

علاقة بعض أساليب التفكير لسترينبرج والتوافق الدراسي لدى عينة من التلاميذ المكفوفين

أ.تومي طيب

جامعة د.لمين دباغين _سطيف_

مدخل

يتميز عصرنا الحالي بثورة علمية وتكنولوجية حديثة، وهذا ما يتطلب من المسؤولين الاهتمام بتنمية التفكير السليم لدى التلاميذ الذي يساعدهم على مواجهة المواقف الحالية والمستقبلية لكثير من المشكلات، ولقد أشار سيّد عثمان وفؤاد أبو حطب 1987 على أن سيكولوجية التفكير تمثل منزلة خاصة في علم النفس المعاصر حيث أنّ هذا الأخير قد أعطى اهتماماً متزايداً بما يسمّى بالعمليات المعرفية، إلى الحدّ الذي يدفعنا إلى القول بأنّ العصر الراهن هو عصر الاهتمام بالقدرات العليا، ومحاولة تعليمها للتلاميذ وفي كل المستويات، خاصة عندما نكون أمام فئة تعاني الخصوصية كالمعاقين بصرياً وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق في جميع النواحي وخاصة من جهة الجانب الدراسي لهم، مما لزم على الباحث أن يوضح في هذا المقال الجوانب المراد دراستها كتحديد إشكاليته، وصياغة فرضياته، وتوضيح أهميته وأهداف الدراسة الحالية وأن يقف على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعه ويحدد المفاهيم الأساسية وهذا ما حاول القيام به عند عرضه لهذا.

أ- إشكالية الدراسة:

تحرص المؤسسات التربوية الواعية والملتزمة على تحديد أسس علمية واضحة تمكنها من تحقيق أهدافها، وهذه الأسس تتمثل في إعداد برامج دراسية متكاملة مع تأهيل معلمين لتنفيذها بكفاءة عالية وبالشكل الذي يسوق العملية التعليمية التعلمية إلى الطريق الصحيح، ولا يتم ذلك أيضاً إلا بتوفر مختلف الوسائل والتقنيات وورش العمل لإكسابهم مهارات تمكنهم من تأدية رسالتهم والقيام بواجباتهم الفعلية، وذلك لتحقيق عدد من الأهداف المحورية، والتي من أبرزها إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك التلاميذ داخل المدرسة وأثناء وجوده في القسم، إضافة إلى ذلك تنمية مهارات وأساليب تفكيرهم، حيث أننا نعيش عصراً مملوءاً بالثورات المعرفية وفي نطاق واسع منها، فمع مشرق شمس كل يوم جديد نجد المئات من الأبحاث والدراسات العلمية في شتى المواضيع، بل نتفاجؤ باكتشافات مذهلة لم يكن أحد يتوقع أن يصل إليها، مما أصبح حرياً بالعاملين والمهتمين في مجال التربية والتعليم أن ينتبهوا للواقع الذي يعيشون فيه وفهم ما يدور حولهم من اكتشافات. كل يوم من نظريات وأبحاث تشمل مختلف تخصصاتهم، ل ذلك كان لزاماً عليهم أن يطوروا من طريقة تفكيرهم ومداركهم حيث أنه في الآونة الأخيرة من هذا العصر أخذت قضية تعليم مهارة التفكير وتبيان مختلف أساليبه تستهوي الكثير من الباحثين والمفكرين خاصة في ميدان علم النفس المعرفي، حيث أن التفكير قدرة قادرة على البناء والتجديد، وهذا لا يأتي إلا عن طريق استثمار هذه الطاقة لدى الأفراد عبر المراحل التعليمية المختلفة قصد الاستفادة الإجرائية من استعداداتهم وخبراتهم، وعند الحديث عن التفكير كان

لابد أن نعرف مفهومه, إذ يعرفه **سترنبرج 1995** (هو عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية والمعرفية داخل العقل الإنساني), وترى **نادية قطامي** أن من بين الاهتمامات التي أعطت بحثًا وفيرا هي الكشف عن مختلف أساليب التفكير لدى الناس والتلاميذ بشكل خاص حيث أن أسلوب تفكير الفرد المتعلم هو الطريقة التي يستقبل بها المعرفة والمعلومات والخبرات بشيء من التنظيم والتسجيل في مخزونه المعرفي ومن ثمّ يسترجعها بالطريقة التي تمثل اتجاهه في التعبير عنها أما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية (**قطامي: 2000, ص 89**).

ومن الجدير بالذكر هو إعطاء الأهمية الكبيرة لمعرفة أساليب التفكير التي يستخدمها التلاميذ المنعكسة أصلا من أسلوب التعليم الذي قدمه المعلم, وعلاقة هذا الاستخدام بمدى نجاحهم تربويا وتحقيق توافقا دراسيا يجعل من المتعلمين أكثر تكيفًا في المحيط المدرسي, مما يسمح لنا بالافتراض أن تعليم ومعرفة الأطفال لهذه الأساليب وممارستها يمكن أن يؤدي إلى النجاح الفعلي خاصة إذا كان الأمر مع فئة تعاني الخصوصية في مجال البصر - المكفوفين - حيث لزم علينا جليا الاهتمام بهم وتوفير كل الخدمات, مما عجل فعلا بظهور مجال خاص بهم يحمل اسم "التربية الخاصة" الذي يعرفه **فاروق الروسان** هو ذلك المجال الذي يهتم بفئات غير العاديين, وذلك من حيث قياسها وتشخيصها وإعداد البرامج التربوية وأساليب التدريس المناسبة لها, كما تضمن لهم مختلف الرعايات النفسية والطبية والاج وحتى القانونية.

(**فاروق الروسان 1998, ص 14**).

فتعد ظاهرة الإعاقات وبكل أنواعها ودرجاتها شيئا مألوقا عند الناس, ومن بينها الإعاقة البصرية التي وجدت على مر العصور, ولا يكاد مجتمع يخلو منها, إذ تعتبر الظاهرة موضوعا يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة, التي ساهمت في تفسيرها وأثرها على المجتمع وفي شخصية الفرد, مما أدى إلى تنوع تعريفاتها كتعريف **سعيد حسني العزة** "هي حالة من العجز البصري الذي يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره بفعالية وكفاية واقتدار, الأمر الذي يؤثر سلبا في نموه وأدائه مما يجعله بحاجة لبرامج وخدمات تربوية خاصة", ومن هنا قد أشارت الدراسات المتصلة بموضوع التفكير والتوافق إلى أهمية هذه المشكلة, ودراستها عند فئة المكفوفين لكن لقلتها عند هذه الفئة ركز الباحث في طرحه لبعض الدراسات الموجودة عند العاديين ومنها دراسة **عبد العال حامد 1998** تحت عنوان "علاقة بعض أساليب التفكير لسترنبرج بالذكاء العام والقدرات العقلية والتحصيل الدراسي". حيث تكونت العينة من 130 طالبا وطالبة بالجامعة, وتم استخدام اختبار أساليب التفكير لسترنبرج واختبار تورانس لمعالجة المعلومات, وفيها أستخدم معامل ارتباط "ت" وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير وبعض القدرات العقلية (اللفظية - الاستدلالية - العددية), ووجود فروق بين الأدبيين والعلميين في التحصيل الدراسي ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب التفكير (**عبد المنعم الدردير 2004, ص 54**).

إضافة إلى هذا نجد أن كثيرا من الرؤى أعطت للتلميذ الكيف حقا في التربية والتعليم مثل زميله المبصر وهذا ما يرى جليا في دولتنا حيث وقفت إلى حد ما ببناء مراكز تعليمية وتكوينية للاهتمام بهاته الفئة فنجد

مثلا مركز التكوين للشبان المكفوفين ببسكرة أول المراكز المشيئة في دولتنا منذ السبعينيات وذلك قصد توفير مختلف الخدمات (رابح تركي: 1984)، وهذا مما يبين لنا نسبيا أن التلميذ الكفيف له نفس الاستعدادات والقدرات العقلية التي عند التلميذ العادي، فله الحق أن يشترك في ثقافة وحياة مجتمعه وأن يقوم بالعمل المناسب حسب قدرته ومؤهلاته. فتربية التلميذ الكفيف يعني تربية الحواس المتبقية عنده وإعداده بالوسائل التعليمية الكافية والمكيفة أصلا حسب إعاقته، مما يزيد ذلك في تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق الدراسي والتكيف بشكله العام، ولعل من بين الاهتمامات الفعلية هو استغلال المجال المعرفي لديه ومختلف قدراته العقلية، وذلك بالكشف عن أسلوب تفكيره وكيفية التعامل مع المواقف التعليمية المصادفة له في والمتمثلة في بعض المشكلات المدرسية والتي ستخلق له حين إبداء الحلول لهم نوعا من التوافق النفسي والدراسي، حيث يرى الكثير من الباحثين أن هذا الأخير له علاقة بأساليب التفكير، المتمثل في دراسة أشرف محمد عبد الحميد 1996، تحت عنوان "دراسة بعض متغيرات البيئة المدرسية وعلاقتها بالتوافق النفسي الدراسي". حيث شملت عينة الدراسة 186 تلميذ كفيف بكلا الجنسين وأستخدم فيها مقياس أساليب المعاملة ومقياس العلاقات الاج للمعاقين بصريا، ومقياس التوافق النفسي الدراسي ومقياس تقدير الوضع الاج، فبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور في المقياس الثالث ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات مقياس أساليب المعاملة ودرجات مقياس العلاقات الاج (مراد عيسى و وليد خليفة السيد : 2007، ص 46).

و إلى هنا نؤكد أن البحث في موضوع أساليب التفكير لسترينبرج وعلاقته بالتوافق الدراسي خاصة لدى عينة من ذوي الحاجات الخاصة - التلاميذ المكفوفين - قد كان حسب حدود علم الباحث قليلا جدا، مما أمكن القول أن الدراسة الحالية دراسة جديدة لم تشبع بالبحث فيها والتعمق بالقدر الكافي في بيئتنا، مما جعلنا نحدد إشكالية الدراسة الحالية لتبيان "علاقة بعض أساليب التفكير لسترينبرج والتوافق الدراسي لدى عينة من التلاميذ المكفوفين". فكان طرح التساؤلات على النحو التالي:

❖ هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير لسترينبرج والتوافق الدراسي؟

❖ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعض أساليب التفكير لسترينبرج؟

❖ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي؟

ب- فرضيات الدراسة:

❖ توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير لسترينبرج و التوافق الدراسي.

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعض أساليب التفكير لسترينبرج.

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي.

بالرغم من أن فكرة تأثير أسلوب التفكير في حياتنا الشخصية إلا أنها فكرة قد تبلورت على نحو واضح في السنوات الأخيرة، إلا أن لها جذورا تاريخية ممتدة، حيث تنبأ المفكرون و كثير من الباحثين منذ القديم إلى أن الطريقة التي ندرك بها الأشياء هي الوسيلة التي نفهم خلالها تلك الأشياء .

و لعل السلوك الذي يقوم به الإنسان ما هو إلا ترجمة لما يفكر فيه، و هنا يشير شاكر قنديل : "بأن التفكير هو نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تعكس العملية العقلية الداخلية إما التعبير المباشر عنها بالرمز أو أشكال أخرى تظهر في السلوك العام للفرد، و إلى هنا نجد أيضا أنه قد تباينت وجهات النظر بين التربويين و المعرفيين حيث قدموا تعريفات مختلفة استنادا إلى اتجاهات نظرية متعددة." و من بين النظريات التي تحدثت عن التفكير و تخصصت في أنواعه و أساليبه نجد نظرية سترينبرج التي تكلمت بإسهاب حول أساليب التفكير، حيث يعرف **سترينبرج** هذه الأخيرة : "هو طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، و هو ليس بقدرة و إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات". (**Sternberg R.J**) (P 27 :1997)

و يعرفها **هاريسون و برامسون** بأنها: "الاستراتيجيات الفكرية التي يعتاد الفرد التعامل بها مع المعلومات المتاحة له أو الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة التالية" (**عبد المنعم الدردير :2004، ص 25**).

1 -التعريف الإجرائي لأساليب التفكير:

يتحدد أسلوب التفكير في هاته الدراسة حول الاستجابات التي يعبر عنها كل تلميذ كفيف، و ذلك عبر مقياس أساليب التفكير لسترينبرج و هو في صورته القصيرة و المكون من ثلاثة عشر فقرة، المعرب و المقنن من طرف عبد المنعم الدردير و عصام علي الطيب.

2 - صفة أساليب التفكير: (Zhang L.F and Sternberg R.J :2002 ,P140)

و هنا سوف نتطرق إلى مختلف أساليب التفكير وفق كل بُعد و هذا ما جاء به سترينبرج عام 2004.

أ - البعد الأول حسب الوظائف: و يندرج تحته ثلاثة أساليب :

- الأسلوب التشريعي legislative Style
- الأسلوب التنفيذي Executive Style
- الأسلوب الحكمي (القضائي) Judicial Style

ب - البعد الثاني حسب الأشكال :و يندرج تحته أربعة أساليب:

- الأسلوب الملكي Monarchic Style
- الأسلوب الهرمي Hierarchic Style
- الأسلوب الأقلّي Oligarchic Style
- الأسلوب الفوضوي Anarchic Style

ج- البعد الثالث حسب المستويات: و يندرج تحته أسلوبان:

- الأسلوب الكلي Global Style
- الأسلوب المحلي Local Style

د-البعد الرابع حسب المجالات:و يندرج تحته أسلوبان:

• الأسلوب الداخلي Internal Style

• الأسلوب الخارجي External Style

هـ - البعد الخامس حسب النزعة أو الميول: و يندرج تحته أسلوبان:

• الأسلوب المتحرر Liberal Style

• الأسلوب المحافظ Conservative Style

و إضافة إلى هذا سنخرج إلى متغير آخر يعرف **بالتوافق الدراسي** و الذي يعرفه الباحث على أنه "حالة تظهر في العملية الديناميكية البيداغوجية لاستيعاب مواد الدراسة و النجاح فيها، و تحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة المدرسية؛ فالتوافق الدراسي هو قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين هما البعد العقلي و البعد الاجتماعي".

و يعرفه أيضا **رشاد منصورى**: "هو جانب من جوانب التوافق العام، حيث لا يكون الفرد متوافقا دراسيا إلا إذا كان راضيا عن إنجازاته الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسيه و زملائه و العاملين بالمؤسسة التعليمية (رشاد منصورى: 1999 ص 54)

و من خلال ما أقدناه بتلخيص حول متغيرات الدراسة و جب علينا التعرّيج أيضا إلى الفئة المستهدفة و هي من جنس ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة الأطفال المكفوفين) و الذين يدرسون سنة رابعة متوسط و يتلقون تعليما خاصا في مراكز بيداغوجية متخصصة تشمل على الكثير من الوسائل التعليمية و المقررات الدراسية المكيفة مع وضعية هذه الفئة.

3 - التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي :

هو حصول التلميذ الكفيف على درجة ثابتة بعد إبداء إجابته على مقياس التوافق الدراسي من إعداد الباحث عبد العزيز الدريني، و المكون من أربعين عبارة التي سوف يجيب عنها الكفيف لتحديد في الأخير درجة توافقه من عدمه.

4 - مفهوم الكف البصري:

اختلفت التعريفات بين العلماء و المتخصصين في إعطاء تفسير شامل للكف البصري و ذلك راجع لاختلاف المرجعيات البحثية و العلمية حيث أن هناك من يراه وراثيا، و هناك من يقول أن سببه بيئي مكتسب، و هناك أيضا من يرى أنه حالة من الضعف البصري الذي يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره بفعالية و اقتدار .

4-1 تعريف الطفل الكفيف بصريا:

هو آخر ما استخدمته لغتنا في لفظ يشير إلى فاقد البصر، و هي الترجمة الحرفية للمصطلح الانجليزي Visually Handicapped ، و لا يزال استخدام هذا المصطلح محصورا في الأبحاث العلمية و المؤلفات البحثية.

(لطفى بركات: 1982 ص 187).

4-2 التعريف الإجرائي للطفل الكفيف:

هو تلميذ فاقد لبصره يدرس السنة الرابعة متوسط و يزاول تعليمه في مؤسسة خاصة بالمكفوفين، و هو يتعلم من خلال وسائل تعليمية لمسية أو سمعية، و الذي سوف نطبق عليه مقياس أساليب التفكير لسترنبرج و مقياس التوافق الدراسي و ذلك كعينة لإجراء الدراسة الميدانية عليه.

II. الإطار الإجرائي للدراسة:

1- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في عمل أي باحث إلى التعرف على الميدان وتقدير الصعوبات التي يمكن أن يواجهها أثناء دراسته الميدانية الأساسية، والتي يمكن من خلالها أيضا أن يتداركها قبل دراسته الأساسية مثل: أخطاء في التطبيق، شرح تعليمات الاختبار أو تعديل البنود... إضافة إلى هذه تسمح للباحث بالتعرف على عينة الدراسة وطبيعة هذه التي سيتعامل معها (المكفوفين) والتدريب على أدوات جمع البيانات المستخدمة في البحث وتقدير بعض الأخطاء التي يمكن مصادفتها أثناء التطبيق.

1_1 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تم التطبيق على عينة استطلاعية قوامها 15 تلميذا كفيفا (منهم 7 ذكور و 6 إناث) من مجموع كلي قدره 45 تلميذا يدرسون السنة الرابعة متوسط في مركز المكفوفين - طه حسين - ببسكرة، ولقد اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة (القرعة).

جدول رقم: (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.

النسبة المنوية (%)	التكرارات (حالة)	الجنس
46.66	7	ذكر
53.33	8	أنثى
%100	$\sum = 15$	

يتضح من الجدول رقم (01) أنه وجود تفاوت غير بعيد بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث حيث أن عدد الإناث يساوي (8) بنسبة 53.33% وهو أكبر من عدد الذكور الذي يساوي 7 بنسبة 46.66%.

1_2 وصف أدوات جمع بيانات الدراسة الإستطلاعية:

تستخدم عدة أنواع من الأساليب في جمع البيانات منها: الملاحظة، المقابلة الاختبارات، المقاييس، ونظرا لموضوع الدراسة ومختلف متغيراتها والأهداف المتوخاة للبحث، تم الاعتماد على (مقياس أساليب التفكير لسترنبرج، الصورة القصيرة - تعريب وتقنين - أحمد عبد المنعم الدردير وعلي عصام الطيب، ومقياس التوافق الدراسي "يونجمان" من تعريب وتقنين الدريني).

2- الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لسترنبرج:

أعد هذه القائمة سترنبرج و واجنر عام 1992 في ضوء نظرية سترنبرج "التحكم العقلي الذاتي" الصورة القصيرة المعدلة والمقننة من طرف عبد المنعم الدريد و علي عصام الطيب لقياس 7 أساليب حيث تتكون القائمة من 49 عبارة بمعدل 7 عبارات لكل أسلوب، كما يحوي المقياس 3 بدائل للإجابة على العبارات بتقديرات هي (0.1.2).

إضافة إلى أن الاختبار هو نوع من التقرير الذاتي الذي يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء في المدرسة أو المراكز التعليمية بشكل قوي مما جعل هنا الباحث يعتمد عليه في دراسته كون هاته الأخيرة تدور في ميدان المدرسة الخاصة جملة بوظفه بقوة، إضافة إلى أن أساليب التفكير تعمل كوسائط بين الشخصية والقدرات العقلية والتي منها التفكير والتوافق كاستعداد متعلق بالشخصية الفردية كجزء ثان، كما أن المقياس ليس له درجة كلية إنما يتم التعامل مع درجة كل أسلوب فرعي على حدة، وتتوزع العبارات على الأساليب الفرعية للقائمة في الجدول الآتي:

جدول رقم: (02) يوضح توزيع عبارات الأساليب.

الأساليب	العبارات
التشريعي	01 . 08 . 15 . 22 . 29 . 38 . 43
التنفيذي	02 . 09 . 16 . 23 . 30 . 37 . 44
الحكمي	05 . 12 . 19 . 26 . 33 . 40 . 47
المتحرر	04 . 11 . 18 . 25 . 32 . 39 . 46
المحافظ	07 . 14 . 21 . 28 . 35 . 42 . 49
العالمي	06 . 13 . 20 . 27 . 34 . 41 . 48
المحلي	03 . 10 . 17 . 24 . 31 . 38 . 45

أ- صدق لمقياس أساليب التفكير في البيئة العربية:

قامت الباحثة فاقدة مسعودة بحساب الاتساق الداخلي لل فقرات وهو حساب يدل في نفس الوقت على ثبات الاختبار.

جدول رقم: (03) يوضح صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

أساليب التفكير							
0.50	40	0.55	27	0.53	14	0.55	01
0.66	41	0.55	28	0.55	15	0.62	02
0.66	42	0.55	29	0.48	16	0.53	03
0.49	43	0.66	30	0.49	17	0.61	04
0.50	44	0.66	31	0.59	18	0.58	05
0.50	45	0.56	32	0.59	19	0.61	06
0.57	46	0.57	33	0.51	20	0.56	07
0.58	47	0.51	34	0.60	21	0.50	08
0.62	48	0.62	35	0.56	22	0.56	09
0.60	49	0.65	36	0.61	23	0.55	10
		0.57	37	0.58	24	0.55	11
		0.50	38	0.51	25	0.61	12
		0.50	39	0.55	26	0.57	13

ب- ثبات المقياس في البيئة العربية:

جدول رقم: (04) يوضح معامل ثبات التجزئة النصفية بمعا مل سبيرمان براون لاختبار أساليب

التفكير.

الدالة الإحصائية	معامل الثبات	النصف الزوجي		النصف الفردي	
		ع	م	ع	م
دال عند 0.01	0.88				
		9.48	64.01	11.30	66.54

نرى من خلال الجدول متوسط الدرجات وانحرافها ومعامل الثبات. فقيمة معامل الثبات مرتفعة ودالة

إحصائيا وهذا يدل على ثبات الاختبار.

1_2 طبيعة مقياس أساليب التفكير لسترنبرج:

1_1_2 وصف الأداة:

تضمنت الأداة التعريف بموضوع الدراسة، وتوضيح تعليمات حول طريقة الإجابة وطمأننة المفحوص على سرية المعلومات، وأن البيانات تستخدم لغرض البحث العلمي كما تضمنت الأداة على بيانات شخصية للتلميذ الكفيف تشمل المركز - المستوى الدراسي الجنس - تاريخ الميلاد.

2_1_2 طريقة التصحيح:

يتم تقدير الدرجات بإعطاء الدرجات التالية: (0. 1. 2) المقابلة للاستجابات الثلاث (نعم، أحيانا، لا) والتي هي أصلا تعتبر أيضا بدائل يتعامل معها المفحوص وفيه تشير الدرجة المرتفعة إلى تفضيل مرتفع لأسلوب معين، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى تفضيل منخفض للأسلوب، كما اعتمد الباحث على مفتاح خاص به وفق الجدول التالي المعد للتفريغ

جدول رقم: (05) يمثل استمارة تفريغ إجابات التلاميذ:

التشريعي		التنفيذي		الحكمي		المتحرر		المحافظ		العالمي		المحلي	
نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
01		02		05		04		07		06		03	
08		09		12		11		14		13		10	
15		16		19		18		21		20		17	
22		23		26		25		28		27		24	
29		30		33		32		35		34		31	
38		37		40		39		42		41		38	
43		44		47		46		49		48		45	

3_1_2 طريقة الإجابة على مقياس أساليب التفكير:

يجيب التلميذ في العينة على عبارات الإختبار تبعا لبدائل الأجوبة المترتبة على تدرج متصل هي (نعم) (أحيانا) (لا) ولكن بشيء من التوضيح بما أن الباحث يتعامل مع فئة تعاني الإعاقة البصرية وجب عليه قراءة العبارة للكفيف ثم إعطائه البدائل ومن ثم تسجيلها في ورقة إجابة المقياس.

3 - ثبات مقياس أساليب التفكير لسترنبرج:

أ- معادلة سبيرمان براون:

وبعد ذلك تم تصحيح استجابة المفحوصين وإعطاء الدرجات تم تقسيم فقرات المقياس إلى عبارات فردية وزوجية وحساب معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة بيرسون الذي قدر بـ: 0.83 ويعتبر هذا الارتباط جزئي، تم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بحيث قدر الارتباط الكلي للمقياس بـ: 0.90 وبذلك يتمتع المقياس بمعامل مرتفع من الثبات وبالتالي الثقة في صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.

جدول رقم: (06) يوضح معامل ثبات التجزئة (فردية وزوجية) بمعامل سبيرمان براون لاختبار أساليب التفكير لسترنبرج:

الدلالة الإحصائية	معامل الثبات	النصف الزوجي		النصف الفردي	
		ع	م	ع	م
دال عند 0.01	0.90	ع	م	ع	م
		05.11	35.73	05.14	35.46

عند قراءتنا المباشرة للجدول نجد أن المتوسط الحسابي للنصف الأول بلغ 35.46 وبدرجة انحراف بلغت 5.14 والنصف الثاني بلغ متوسط حسابه 35.73 وبدرجة انحراف 5.11 وكان معامل الثبات وصل إلى 0.90 بدلالة إحصائية عند 0.01 مما يعطينا صورة واضحة على قوة ثبات الأداة واستعمالها بقوة في الدراسة.

ب - صدق مقياس أساليب التفكير لسترنبرج:

يقصد بصدق المقياس مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، فإذا أردنا أن نعد مقياساً يقيس صفة ما، فإنه يجب أن نفرق وأن نتأكد من أن هذا الاختبار يقيس تلك الصفة فعلاً وليس صفة أخرى. إلى جانب ثبات الاختبار يعتبر صدقه شرطاً ضرورياً ينبغي توافره في الاختبار لذا اعتمد الباحث في صدق الأداة على استخدام الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين بهدف التأكد من وضوح المفردات أو العبارات وحسن صياغتها وارتباطها لما وضعت لأجله، ولتحقيق ذلك قدمت مجموعة من استمارات المقياس على مجموعة من المحكمين الأساتذة والمختصين في مجال التربية وعلم النفس والإحصاء مسبوقاً بتوضيح عنوان الدراسة والهدف من استخدام الأداة وتوضيح الإشكالية والفرضيات والعينة التي سوف يجري عليها التطبيق. والجدول التالي يوضح التعليق على بعض العبارات على مقياس أساليب التفكير .

جدول رقم: (07) يوضح بعض تعديلات المحكمين على عبارات المقياس لأساليب التفكير.

العبارة	ملاحظات المحكمين	العبارة أو المصطلح البديل	نسبة توافق المحكمين
الرياضية	غير واضحة جداً لأن الكلمة لها مدلول واسع	الحسابية	80%

أجنب مذاكرة الموضوعات الدراسية الغامضة	تحديد نوع المواضيع إضافة إلى عدم حصرها في الغموض	أجنب مراجعة موضوع العمليات الحسابية	%85
أستعمل أدوات تجريبية عندما أكون في المصنع	مادام التعامل مع عينة المكفوفين لا تواقعهم هذه العبارة	أربط دائماً أي موضوع دراسي بما هو موجود في أشياء قريبة مني.	%100

وبعد هذه التعديلات والوصول بالمقياس إلى الصورة النهائية أجمع المحكمون على صدق الأداة وبالتالي الثقة في صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما حسب الصدق الذاتي والذي يتم حسابه بعد حساب الثبات وهذا الذي جعل الباحث يتناول حساب الثبات للأداة قبل صدقها، وبحسب الصدق الذاتي بالجذر التربيعي للثبات لمقياس أساليب التفكير لسترنبرج فكانت قيمته مساوية لـ 0.91 وهي دالة عند قيمة (ر) المجدولة 0.45 عند مستوى دلالة 0.01.

4- الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي:

نظرا لندرة المقاييس التي تقيس التوافق فلقد اعتمد الباحث على مقياس " يونجمان" 1979 الذي تم تعريبه إلى البيئة العربية من طرف الدريني ويتكون المقياس في صورته النهائية من 40 عبارة. اذ تضمنت الأداة المطبقة في هاته الدراسة بتوضيح التعليمات حول طريقة الإجابة وطمأنة المفحوص على السرية التامة في حفظ المعلومات وأن البيانات تستخدم لغرض لبحث العلمي، كما تضمنت الأداة على بيانات شخصية التلميذ الكيف تشمل: المركز، المستوى الدراسي، الجنس، تاريخ الميلاد.

4_1 طريقة الإجابة:

يجيب التلميذ الكيف على عبارات الاختبار تبعا لبدائل الإجابة المرتبة على تدرج متصل هي (نعم) (أحيانا) (لا) وبما أن الباحث يتعامل مع فئة تعاني الإعاقة البصرية وجب عليه قراءة العبارة للكيف ثم إعطائه البدائل ومن ثم تسجيلها مباشرة في ورقة الإجابة.

4_2 طريقة التصحيح:

يتم تقدير الدرجات بإعطاء الدرجات التالية (0 . 1 . 2) المقابلة للاستجابات الثلاث (نعم، أحيانا ، لا) والتي هي أصلا تعتبر أيضا بدائل يتعامل بها المفحوص وفيه تشير الدرجة المرتفعة على وجود توافق دراسي مرتفع لدى التلميذ الكيف والدرجة المنخفضة إلى وجود توافق دراسي منخفض.

4_3 ثبات وصدق المقياس في البيئة العربية:

أ- ثبات مقياس التوافق الدراسي في البيئة العربية:

تم حساب باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" في عدة دراسات وقام الباحث الدريني بحساب ثبات المقياس باستخدام نفس المعامل في السعودية فحصل على ثبات قدره 0.79 أما في البيئة المصرية بلغ 0.67. (حسين الدريني : 2004، ص 160).

ب- صدق مقياس التوافق الدراسي في البيئة العربية:

قام الباحث الدريني 1985 باستخدام التحليل العاملي لحساب الصدق لمقاس يونجمان للتوافق الدراسي على عينة مكونة من 100 تلميذ من السعودية وأخرى مصرية اتضح أن التحليل العاملي للمصفوفة الخاصة بالعينة السعودية أصغر من عامل واحد (الجذر الكامن أكبر من الواحد) كما نسبة تبيانه 51.33%، كما تبين أيضا أن التحليل العاملي للمصفوفة الخاصة بالعينة المصرية أصغر من عامل واحد وبلغت نسبة تبيانه 46.44%.

5- ثبات الأداة في الدراسة الحالية:

5-1 طريقة التجزئة النصفية فردي/ زوجي:

قام الباحث بتقسيم عبارات المقياس إلى نصفين نصف يحتوي على العبارات الفردية والنصف الآخر للعبارات الزوجية ومن ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة بيرسون فكان مساويا لـ 0.79 ويعتبر هذا الارتباط جزئيا فتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بحيث قدر المقياس الكلي للمقياس بـ 0.88 وبذلك يتمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع وبالتالي الثقة في صلاحيته للتطبيق في الدراسة الأساسية.

جدول رقم: (08) يوضح معامل ثبات التجزئة (فردية وزوجية) بمعامل سبيرمان براون لاختبار

التوافق الدراسي.

الدالة الإحصائية	معامل الثبات	النصف الثاني (ز)		النصف الأول (ف)	
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
0.01	0.88	2.28	25.26	2.35	26.33

عند قراءتنا المباشرة للجدول نجد المتوسط الحسابي للنصف الأول بلغ 26.33 بدرجة انحراف 2.35 والنصف الثاني بلغ متوسطه 25.26 وبدرجة انحراف 2.28 وكان معامل الثبات 0.88 وهو دال عند 0.01 مما يعطينا صورة واضحة على قوة ثبات الأداة التي جعلنا نعتمد عليها في دراستنا بقوة.

5-2 صدق الأداة في الدراسة الحالية:

يقصد بصدق المقياس مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه وإلى جانب ثباته يعتبران شرطان ضروريان ينبغي توفرهما، لذا اعتمد الباحث على صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري أو ما يعرف

بصدق المحكمين بهدف التأكد من وضوح المفردات أو العبارات وحسن صياغتها وارتباطها لما وضعت لأجله، ولتحقيق ذلك قدمت مجموعة استمارات المقياس على مجموعة من المحكمين (الأساتذة) مختصين في مجال التربية وعلم النفس والإحصاء، مسبوقة بتوضيح عنوان الدراسة والهدف من استخدام الأداة، و توضيح إشكالية وفرضيات الدراسة والعينة التي سوف يجري عليها التطبيق حيث تم قبول العبارات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين حول ملاءمتها (80%) فأكثر.

وتم تعديل الفقرات التي أشير إلى ضرورة تعديلها وحذف الفقرات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين حول ملاءمتها أقل من (90%).

جدول رقم: (09) يوضح بعض تعديلات المحكمين لمقياس التوافق الدراسي.

العبرة	ملاحظات المحكمين	العبرة البديلة	نسبة توافق المحكمين
- هل تكثر النظر من النافذة عندما تتيح لك الفرصة؟	- تعديلها أو حذفها	- حذفت ولا توجد عبارة بديلة	90%
- هل يسعدك أن أدواتك المدرسية نظيفة وجديدة؟	- تعديلها	- هل يسعدك أن يكون عمالك نظيفا ومرتبيا؟	20%
- هل ترد بعنف شديد؟	- تعديلها	- هل ترد بعدوانية؟	20%

وبعد هذه التعديلات والوصول بالمقياس إلى الصورة النهائية أجمع المحكمون على صدق المقياس وبالتالي الثقة في صلاحيته للتطبيق في الدراسة الأساسية.

كما حسب الصدق الذاتي الذي يتم حسابه بعد حساب الثبات وهذا الذي جعل الباحث يتناول حساب الثبات للأداة قبل صدقها ويحسب الصدق الذاتي بالجذر التربيعي للثبات فكانت قيمة الصدق مساوية لـ 0.93 وهي دالة عند قيمة (ر) 0.45 عند مستوى دلالة 0.01.

6- المنهج المستخدم في الدراسة:

يرتبط منهج الدراسة بطبيعة موضوع الدراسة وأهداف البحث المتوخاة، ونوعية المعطيات الواجب جمعها، ولذا بإمكانية البحث والوقت المحدد للدراسة، وبما أننا نهدف إلى استكشاف طبيعة أساليب التفكير المنتشرة لدى عينة الدراسة وعلاقتها بالتوافق الدراسي، فإن المنهج الملائم هو "المنهج الوصفي الارتباطي" الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كميًا. كما يعتمد على إيجاد الارتباط بين متغيرات الدراسة. (بوحوش والإنيبات: 1995 ص 130) وللمنهج الوصفي خطوات يحددها "فان دالين" فيما يلي:

فحص الموقف المشكل، تحديد المشكلة، صياغة الفروض، إختيار المفحوصين المناسبين لموضوع البحث، إختيار أساليب جمع البيانات، وهذا ماتم إنجازها في الفصول السابقة. ثم وصف النتائج وتحليلها

وتفسيرها في عبارات واضحة محددة وذلك لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى تطور المعرفة، وعلى هذا سناحاول السير على منواله وفق هذا المنهج في الدراسة الحالية. (فان دالين: 1999، ترجمة محمد نوفل نبيل ص 293)، كما وقد استعملنا مقياسين في دراستنا. قمنا بدراسة الخصائص السيكومترية لها وبعد التأكد من صدقها وثباتها قمنا بتطبيقها على عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة القصدية وجمع المعلومات الضرورية منها.

7- حدود الدراسة:

7_1- الحدود البشرية:

تحدد هذه الدراسة بالعينة والتي اختيرت بالطريقة القصدية من طرف الباحث نظرا لتوافر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم، ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة للدراسة، كما يتم اللجوء إلى هذا النوع في حالة توفر البيانات اللازمة للدراسة لدى فئة محددة من مجتمع الدراسة الأصلي، إضافة إلى قلة عينة الدراسة جعلت الباحث يلجأ إلى هذا النوع من العينات لتطبيق المقياسين حيث بلغ حجمهما "30" تلميذا كفيفا ومن كلا الجنسين من مراكز تكوين الشبان المكفوفين (العاصمة، بسكرة، قسنطينة) يدرسون السنة الرابعة متوسط للموسم الدراسي 2008 / 2009 والجدول توضح توزيع العينات حسب كل مركز في النحو التالي.

أ- مركز العاشور - العاصمة:

جدول رقم: (10) يوضح توزيع أفراد عينة مركز العاشور - العاصمة.

عدد الأفراد الكلي	الذكور	النسبة	الإناث	النسبة
10	2	20%	8	80%

نجد من خلال هذا الجدول أن العدد الكلي هو 10 تلاميذ مقسمين 2 ذكر بنسبة 20% والإناث 8 بنسبة 80% مما يعني أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور وذلك حسب طبيعة العينة في المركز.

ب - مركز طه حسين - بسكرة:

جدول رقم: (11) يوضح توزيع أفراد عينة مركز طه حسين - بسكرة -

العدد الكلي	الذكور	النسبة	الإناث	النسبة
12	6	50%	6	50%

حيث نجد أن العدد الكلي هو 12 تلميذا مقسمين بالتساوي 6 ذكور بنسبة 50% و 6 إناث بنسبة

50%.

ج - مركز قسنطينة:

جدول رقم: (12) يوضح توزيع أفراد عينة مركز قسنطينة

النسبة	الإناث	النسبة	الذكور	العدد الكلي
%75	6	%25	2	8

حيث نجد أن العدد الكلي هو 8 تلاميذ موزعين في 2 ذكر بنسبة 25% و 6 إناث بنسبة 75% مما يعني أن عدد الإناث أكبر بكثير من عدد الذكور.

2_7- الحدود المكانية والزمنية:

تحدد هذه الدراسة على تلاميذ مستوى السنة الرابعة متوسط في المراكز الخاصة للشبان المكفوفين لكل من مركز (العاشور، بسكرة، قسنطينة) وبعد ما تعرف عليها الباحث شرع في هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2009/2008 وعليه تتحدد نتائجها بالفترة التي يجري فيها.

8- عرض و تحليل نتائج الدراسة:

أ- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

ينص الفرض على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير لسترنبرج والتوافق الدراسي" لدى التلاميذ المكفوفين.

إذ تم التحقق من صحة الفرض السابق عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات طلاب عينة الدراسة على اختبار التفكير ودرجاتهم على اختبار أساليب التفكير كما هو موضح في الجدول.

جدول رقم: (14) يوضح معاملات ارتباط برسون في بعض أساليب التفكير لسترنبرج والتوافق الدراسي (ن = 30).

الأساليب	معاملات ارتباط مع التوافق الدراسي	مستوى الدلالة
التشريعي	0.16	غير دال
التفذي	0.28	غير دال
الحكمي	0.38	0.05
المتحرر	0.11	غير دال
المحافظ	0.07	غير دال
العالمي	0.10	غير دال
المحلي	0.68	0.01

يلاحظ من الجدول بصورة عامة وجود علاقة دالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير لسترنبرج والتوافق الدراسي.

وجود علاقة بين الأسلوبين الحكمي والمحلي والتوافق الدراسي بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الأسلوب (التشريعي، التنفيذي، المتحرر، المحافظ العالمي)، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية جزئياً، حيث توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير لسترنبرج والتوافق الدراسي.

و عند تحليلنا لنتائج الفرض الذي ينصّ على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير والتوافق الدراسي" ويشير الجدول رقم (14) إلى نتائج الفرض والتي تدل هذه النتائج المعالجة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات عينة الدراسة على قائمة أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي، يمكن تفسير وجود ارتباطات بين بعض أساليب التفكير (الحكمي والمحلي) والتوافق الدراسي أي أن تلاميذ عينة الدراسة يفضلون التقيد بما هو موجود فقط في المحتوى الدراسي، وما هو موجود في أشياء قريبة منهم، وهذه من خصائص التلميذ صاحب الأسلوب الحكمي، والتلميذ صاحب الأسلوب المحلي نجده يهتم بالتفاصيل وحقائق المواد الدراسية ويفضل الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها بمعلومات وحقائق مفصلة، كما يريد ويطمح إلى التعلم خطوة بخطوة، وخاصة أنه من ذوي الحاجات الخاصة - المعاقين بصرياً - يرى في هذه الطريقة أكثر ملائمة، مما يخلق له تحسناً في توافقه الدراسي وحتى في تكيفه مع المحيط المدرسي بأكمله، كما يظهر على التلاميذ المكفوفين مفهوم إعادة الإنتاجية بمعنى الاكتفاء أي بإعادة ما تم أخذه وتعلمه وقت الحاجة إليه دون أي رغبة في الإبداع، كما أن هؤلاء التلاميذ يكون تمثيلهم للمحتوى الدراسي مآبه من مشكلات بسيطة، - أحياناً - قد لا يستطيعون التمييز بين ما هو غير مهم (إدراك ضعيف للأولويات)، كما يدركون أهمية المقررات الدراسية بل يتجهون نحو تحقيق النجاح فقط وسبب ذلك كما حدده فاروق الروسان من الخصوصية التي يعانون منها وهي فقدان البصر، حيث أن هذه الأخيرة تحرم التلميذ من ضياع الكثير من المعلومات والحقائق مما يجعله يستعين بحاسة أخرى قد تعطيه القدر الكافي لبناء خبرات ومعارف يحتاجها في أي موقف يعترضه خاصة في المجال المدرسي، كما أن التلاميذ المكفوفين وفي مرحلة المتوسطة خاصة يفضلون المذاكرة بمفردهم ويتميزون بالإنطوائية ولا يفضلون المحادثة مع الآخرين للحصول على المعلومات، بل يعتمدون فقط على أفكارهم الخاصة ولا يفضلون التعلم التعاوني، ومثل هذا النمط من التلاميذ يجب على المعلم التنبيه له والتنويع بطرقه في التدريس بدل التهميش والحكم عليهم بالضعف خاصة وأنهم من التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة مما يجعله يعطي أكبر قدر ممكن من الاهتمام والرعاية المدرسية وذلك لتحقيق توافقاً دراسياً فعلياً، ونجد أيضاً أن هناك دراسة مشابهة عالجت جانباً فقط اشتركت مع الدراسة الحالية في أساليب التفكير فقط وكان عنوان هذه الدراسة علاقة أساليب التفكير لسترنبرج والتحصيل الدراسي لصاحبها الباحث عبد العال عوجة (1998) وهي الأساليب (التنفيذي المحلي، المحافظ، الملكي، الداخلي) فتوصلت إلى نتائج أنه لا توجد علاقة دالة بين أساليب التفكير الأربع والتحصيل، مما يدل على عدم اهتمام التلاميذ بالأفكار الرئيسية للدروس ويوجد ضعف في مذاكرة الدروس المهمة ويفضلون التعامل مع المحتوى الدراسي ككل ويميلون إلى تحليل المواقف أو المواضيع الغامضة في المحتوى الدراسي.

كما أن مبرر عدم وجود ارتباط بين المتغيرين في الدراسة الحالية وخاصة بين بعض أساليب التفكير والتوافق الدراسي راجع إلى العينة في حد ذاتها والتي هي من فئة المعاقين بصريا حيث امتازوا بصفات داخل الفصل حد من تكيفهم وتوافقهم الدراسي والتي ذكرها صالح الداهري مثل: عدم فهم الدروس إلا وفق تقنية مكيفة حسب درجة إعاقته، سوء استخدام طريقة البرايل للحصول على المعرفة، كما لهم مشكلة في التعبير الكتابي خلال الاختبارات.

كما تعتبر مشكلة الانتقال من مكان إلى مكان آخر من أهم المشكلات التكيفية التي تعرقل توافقه الدراسي، فإن أي برنامج تربوي مقدم للمكفوفين يجب أن يركز على إتقان مهارة التعرف والتنقل داخل الفصل الدراسي، ووجود اكتظاظ داخل الفصول الدراسية قد يكون سببا لعدم تحقيق المعلم لأهدافه المسطرة كالوصول بهم إلى تحصيل جيد أو أكبر قدر ممكن من التوافق. (صالح حسن الداهري: 2008، ص 35).

وتوصلت أيضا دراسة أمينة شلبي (2002) إلى وجود علاقة سالبة بين أسلوب التفكير التشريعي وتحصيل طلاب الجامعة. كما أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين أسلوب التفكير المتحرر وتحصيل الطلاب.

كما توصلت دراسة عبد العال عجوة (1998) وتوصلت دراسة زهانج وسترينبرج إلى وجود علاقة سالبة بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر). ومن خلال هذا الطرح يرى الباحث في الدراسة الحالية أن مختلف الدراسات السابقة والمعتمد عليها وجد من خلالها أنها كانت نسبة اتفاقها مع الدراسة الحالية نسبية وذلك لجدية الموضوع والعينة المطبقة عليها كونها من فئة ذوي الحاجات الخاصة - فئة المكفوفين - بخلاف الدراسات الأخرى كانت مطبقة على العاديين خاصة مقياس أساليب التفكير مثل دراسة عبد العال عجوة (1998).

إضافة إلى دراسة ليندو نوردهم (1999) والتي هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات التوافق التي يستخدمها ضعاف البصر ومدى ارتباطها بمظاهر الصحة العامة فبينت النتائج المتوصل إليها وجود ارتباط إيجابي بين استراتيجيات التوافق وتدني الاستقرار النفسي والصعوبات في النشاط اليومي والذي يضم النشاط الدراسي داخل المحيط المدرسي.

(Angelo.C :2000, p 129)

ب- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:

تتص هذه الفرضية على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعض

أساليب التفكير لسترينبرج" والجدول التالي يوضح ذلك"

جدول رقم: (15) يوضح نتائج اختبار "ت" بين درجات الذكور والإناث في أساليب التفكير.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساليب التفكير	ذكور	72.09	13.37	28	0.65	غير دالة
	إناث	69.42	8.92			

من خلال الجدول التالي يتضح أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً حيث بلغت قيمتها 0.65 بدرجة حرية 28، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس أساليب التفكير.

تنص هذه الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات بعض أساليب التفكير لسترينبرج.

ودلت النتائج المتوصل إليها باستخدام معامل ارتباط (ت) بين متوسطات درجات التلاميذ (ن = 30) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ والتلميذات في أساليب التفكير كما يشير إليه الجدول السابق .

وعليه تم التحقق من صحة الفرضية حسب النتائج المتوصل إليها بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات بعض أساليب التفكير، وتفسير ذلك وجود تشابه في خصائص الجنسين في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي حيث أن كل من الذكور والإناث يتميزون بالطاعة واتباع التعليمات والقوانين، ويفضلون حل المشكلات البسيطة الواضحة ويتميزون بالحرص والنظام، كما أن إدراكهم للمشكلات والمواقف إدراك كلي بمعنى أنهم ينظرون إلى المشكلة بوجهة نظر كلية دون الخوض في الجزئيات كما يتميزون بالتخيل وأحياناً الاسترسال في التفكير ويفضلون العمل بمفردهم وهذه ميزة تغلب على أغلب المعاقين بصرياً، إضافة إلى أنهم يفضلون النمطية في الحياة، ولديهم إدراك نوعاً ما متوسط للأولويات، ويتميزون بالواقعية في حل المشكلات المفهومة مسبقاً وهذا قد يرجعه الباحث إلى التلميذ الكفيف ولذلك فهو ينفرد من المسائل التي يشوبها التعقيد، كما أنهم يتميزون بالقلق تجاه تحقيق أهدافهم ومستقبلهم وهذا قد يرجع إلى طبيعة التنشئة في البيئة الجزائرية، وتتفق الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه الباحثة رفاقة مسعودة (2007) بأنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في بعض الأساليب مثلاً في أسلوب التفكير المحلي الذي يفضل الفرد من خلاله المشكلات الملموسة التي تتطلب العمل مع التفاصيل، فهو يميل إلى التوجه إلى برجماتيات الموقف وينظر إلى الواقع وفق ما حدده سترينبرج في نظريته التحكم العقلي الذاتي (سترينبرج ترجمة يوسف خضر: 2004، ص 42).

وقد يرجع ذلك إلى اختلاف أداة أساليب التفكير المستخدمة، حيث استخدم كل من عبد العال عوجة وأمينة شلبي قائمة أساليب التفكير النسخة الطويلة التي أعدها وواجتر عام 1991، بينما استخدم الباحث في الدراسة الحالية النسخة القصيرة بـ 49 عبارة المعربة من طرف عبد المنعم الدردير وعلي عصام الطيب التي

عالجت وضمت 7 أساليب فقط ويرجع أيضا إلى اختلاف العينات ونسبة تمثيل الذكور والإناث وخاصة أن الدراسة الحالية تمثلت عينتها في فئة التلاميذ المكفوفين، والصفات التي تظهر في اعتقاد الباحث في وجود أو عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في بعض أساليب التفكير لسترينبرج هو في كيفية إعدادهم اجتماعيا وبطرق مختلفة، ربما من وقت ميلادهم والتي تكتسب بجزء كبير من الثقافة السائدة في المجتمع ومختلف القيم والعادات التي تحكمها. كما أن عدم وجود فروق في الدراسة الحالية بين الجنسين راجع إلى طبيعة العينة حيث أنها تشترك بشكل كبير فيما بينها في ناحية التعاملات والأداءات والاستعدادات وهذا ما كشفه الباحث عند إجرائه للدراسة الميدانية ومختلف الاستشارات والملاحظات من الأخصائيين العاملين في مراكز المكفوفين التي دعمت عدم وجود فروق بين الجنسين في المجال المعرفي والعقلي والذي بدوره يظم التفكير كقدرة خاصة.

ج- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس التوافق الدراسي".

جدول رقم: (16) يوضح نتائج اختبار "ت" بين الذكور والإناث في مقياس التوافق الدراسي.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
أساليب التفكير	ذكور	43.36	5.83	28	1.27	غير دالة
	إناث	45.94	5.03			

من خلال الجدول يتضح أن قيمة ت غير دالة إحصائيا حيث بلغت قيمتها 1.27 -، بدرجة حرية 28 ، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات مقياس التوافق الدراسي.

تنص الفرضية الرابعة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي". ودلت النتائج المتوصل إليها باستخدام معامل ارتباط (ت) بين متوسطات درجات التلاميذ المكفوفين (ن = 30) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ (الذكور - الإناث) في التوافق الدراسي.

وعليه تم التحقق من صحة الفرضية حسب النتائج المتوصل إليها بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجات التوافق الدراسي، وتفسير ذلك وجود تشابه في خصائص الجنسين إذ يتميزون بعدة صفات تجعلهم لا يختلفون كثيرا عن بعضهم البعض، وخاصة إذا كان الأمر مع التلاميذ المكفوفين حيث أنهم يبذلون أحيانا نفس الاستعدادات والقدرات لتحقيق التوافق داخل الفصل أو المحيط المدرسي، وذلك

ناتج عن مختلف النواحي المزاجية والصفات الخلقية التي تحفز التلميذ على الإقبال إلى المواقف المدرسية بحماسة وميل، ووفق طاقة يختلفها التلميذ لإثبات وجوده حيث أن الحالة النفسية والجسمية للمراهق الكفيف تؤثر في علاقاته مع أقرانه داخل الفصل وخارج المدرسة، مما قد ينتج عنها إما الإيجاب أو السلب في تكيفه فمثلا ولع التلميذ بزميله قد يحد من تركيزه في متابعة الدروس، وقد يترتب عنه أيضا خلق مشكل للمعلم الذي يعمل دائما على الوصول به إلى أكبر قدر ممكن من التوافق الدراسي، كما لا ننسى أيضا أن طبيعة الجنسين في البيئة الجزائرية وخاصة الفئة التي تعاني الخصوصية كالمكفوفين لا يوجد اختلاف واسع في تنشئتها الاجتماعية أو ما يعرف بعملية التطبيع الاجتماعي "socialisation" التي من خلالها تعمل على تعديل التوافق بشكله العام للفرد، والمتمثل أصلا في البيئة الأسرية بدرجة أكبر، حيث أن المعاملة التي يقدمها الوالدان للكفيف أو الكفيفة هي متساوية بدرجة أكبر فثقافة الوالدين مثلا في مجال الإعاقة تعطي شيئا أو تساعد على تكيف الكفيف ومن ثمة توافقه النفسي والاجتماعي وهذان العنصران بدورهما يؤثران في توافقه الدراسي إذا التحق بالمدرسة. وهنا نجد أن فاروق الروسان يتحدث على أن الفروق الحاصلة بين الجنسين عند المعاقين راجعة إلى خصائص كل فئة ثم إلى ظروف تربيتها وتنشئتها الاجتماعية، وما يركز عليه الآن هو وجود الكفيف داخل المحيط المدرسي، حيث أنه توجد بعض العوامل التربوية: كالإدارة المدرسية - المعلم - المناهج وطرق التدريس تساعد على تحقيق التوافق الدراسي مع كلا الجنسين، وتبيان ذلك مثلا شخصية المعلم لها أثر مباشر في الصحة النفسية والاجتماعية والمدرسية للتلميذ، حيث أنه إذا علم المعلم مسبقا الفئة التي يتعامل معها والتي تضم كلا الجنسين أعطاه هذا الجانب الكثير من الفوائد والتي منها:

فهم طريقة اتصال كل تلميذ أو تلميذة داخل الصف الدراسي، الحد من الفوضى والشغب داخل القسم التي تنعكس مباشرة على فهم المادة الدراسية، إضافة إلى معرفة طريقة التدريس الملائمة لهم، مع وضوح مختلف الوسائل التعليمية المفيدة، كما أن تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، هذا كله من شأنه أن يساعده على تحقيق توافقا دراسيا جيدا.

وإلى هنا يمكن القول أن الدراسة الحالية جاءت نتائجها مخالفة لدراسة "نجمة عبد الله الزهراني 2004" التي هدفت إلى معرفة وجود فروق بين الجنسين في النمو النفسي والاجتماعي والتوافق الدراسي فتوصلت الباحثة على أنه تم وجود فروق أساسية بين الجنسين كانت لصالح الذكور وتبين أيضا أن الأول دراسيا كان الأفضل توافقا.

ومما يوقفنا أيضا ما دعمته بعض النظريات حول التوافق الدراسي فنجد مثلا المدرسة السلوكية تؤكد أن التوافق هو ما يرتاح إليه المتعلم ويأمل إليه حيث يأخذ طريقا في مواجهة الظرف الطارئ فيتحداه ويسير بتكوين الاستجابات اللازمة في هذا الموقف التكيفي، فوجود التلميذ الكفيف أو التلميذة الكفيفة باختلاف طبيعتها داخل القسم يعني لنا أشياء كثيرة، هو إلزامية الاهتمام بهم وتوفير مختلف الخدمات الخاصة لهم، فعدم فهم المعلم في كثير من الأحيان لمختلف السلوكيات غير التوافقية التي يبديها كلا الجنسين تجعل منه

يقع في مسؤولية أكبر لمعرفة كل التغيرات الطارئة وكيفية العمل معها بمختلف الوسائل التقنية والموجودة أمامه، فحدوث تصرف غير لائق من طرف تلميذة قد لا يستوعبه المعلم فيجعله يتصرف تصرفا قد يؤدي به إلى زيادة ضرر أكثر في نفسية التلميذة مما يعكس على تكيفها وتوافقها داخل الفصل، ونفس السلوك قد يطرأ عن تلميذ - ذكر - قد لا يعطي له المعلم اهتماما زائدا فيتصرف تصرفا أقل حدة من الأول، وهذا كله ناتج عن فهم الطبيعة البشرية لكلا الجنسين من طرف المدرس وهذا ما قاله الدايري: "عندما وصف المعلم الناجح داخل الفصول الخاصة بأنه هو المعلم الذي يخلق ميكانيزمات وآليات بيداغوجية جد فعالة، يعمل من خلالها على تعديل مختلف السلوكات الطارئة في الصف الدراسي.

(صالح حسن الدايري: 2008، ص35).

وإضافة إلى هذا قد وجد الباحث اتفاقا نسبيا مع دراسة العزيز (1983) حول مفهوم الذات والتكيف لدى الكفيف حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وبين الطلاب المعاقين بصريا وبين الطلاب العاديين في تقدير الذات وكذلك عدم وجود فروق بين الجنسين في التكيف.

خاتمة:

تعد أساليب التفكير من أهم العوامل المساهمة في التحصيل الدراسي الجيد لدى التلاميذ، ومعرفتها تؤدي إلى حدوث توافق دراسي جيد خاصة عند فئة المعاقين بصريا ولقد تطرقنا في هذه الدراسة التي كان الهدف من ورائها الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير لسترنبرج والتوافق الدراسي لدى التلاميذ المكفوفين في مرحلة المتوسطة من خلال تطبيق مقياسين، تمثل الأول في اختبار أساليب التفكير لسترنبرج النسخة القصيرة، والثاني اختبار التوافق الدراسي المقننان من طرف الباحث. ومن كل ما سبق فإن الدراسة الحالية كشفت واقعا يوحى بتأثير وأهمية أساليب التفكير داخل الفصل الدراسي لدى التلاميذ المكفوفين، ذلك أن عملية التعلم والتعليم تتأثر بكل ما هو في البيئة التعليمية من مكونات فيزيائية ووسائل تعليمية إلى تفاعل شخصيات مختلفة تحمل كل منها خاصية مميزة (شخصية المعلم وكل جوانبها، وشخصية المتعلم بجميع جوانبها) مما يستدعي أخذ أساليب التفكير بعين الاعتبار للنهوض بالنواتج العملية التعليمية وتحقيق توافقا دراسيا جيدا ولما لا تكيفا شاملا لفئة طالما ألحت على هذا الجانب التربوي، تكون قادرة على مواجهة المشكلات العصرية.

المراجع:

- 1 - الروسان فاروق: قضايا و مشكلات في التربية الخاصة، دار الشروق، عمان، الأردن، 1998.
- 2 - الدردير عبد المنعم : دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، عالم الكتاب، القاهرة مصر، 2004.
- 3 - الدريني حسين: التوافق و التكيف، دار المعارف، مصر، 2004.
- 4 - الداھري صالح حسن: سيكولوجية رعاية الكفيف و الأصم، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان الأردن، 2008.
- 5 - بركات لطفي: تربية المعوقين في الوطن العربي، دار المريخ، الرياض، السعودية، 1982.
- 6 - بوحوش عمار و الذنبيات: منهجية البحوث النفسية و التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
- 7 - تركي رابح : المعوقون في الجزائر"واجب الدولة و المجتمع نحوهم، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، 1984.
- 8 - سترينبرج روبرت، ترجمة يوسف خضر: أساليب التكيف، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 2004.
- 9 - عيسى مراد و وليد خليفة السيد: كيف يتعلم المخ ذوي الإعاقة البصرية، دار الفكر، الأردن، 2007.
- 10 - قطامي نايفة: سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق، عمان، الأردن، 2001.
- 11 - فان دالين، ترجمة نوفل محمد نبيل: مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1999.
- 12- Angelo.C :personality differences of first-year law student using the theory of mental self-government, Unpublished mad thesis the University of tennessee Knoxville, Aavailable :<http://www.lib.umi.com/dissertation>, 2001.
- 13- Sternberg R.J : mental self-government : A theory of intellectual styles and their development. vol.31, pp.197-224. On line : Available [hppt://www.henyunfen.net/English/thinking/html](http://www.henyunfen.net/English/thinking/html), 1988.
- 14- Zhang L.F and sternberg R.J : thinking styles and teachers characteristics, International Journal psychology. On Line : Available [hppt://Etheses.lib.nsysu.edu.tw/ETD-db/ETD-browse/browse](http://Etheses.lib.nsysu.edu.tw/ETD-db/ETD-browse/browse).