كلية التربية
المجلة التربوية
***

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

عادات العقل، الدافعية العقلية، التخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب جامعة سوهاج

إعداد

د. طارق نور الدين محمد عبدالرحيم

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

[١] كلية العلوم المساندة والتطبيقية- قسم الدراسات العامة- جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، المملكة العربية السعودية

[٢] كلية التربية- قسم علم النفس التربوي- جامعة سوهاج، سوهاج، جمهورية مصر العربية

DOI: 10.21608/edusohag.2018.5025

المجلة التربوية ـ العدد الثانى والخمسون ـ أبريل ٢٠١٨م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الملخص باللغة العربية

تناول البحث الحالي تأثير كل من عادات العقل الستة عشر والدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج. طبقت الدراسة على عينة مكونة من ٢٦٠ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة الملتحقين بكلية التربية للعام الجامعي ٢٠١٦-٢٠١٧ الفصل الدراسي الأول، منهم ١٣٠ طالب وطالبة من التخصصات الأدبية، ١٣٠ طالب وطالبة من التخصصات العلمية. وتم تطبيق مقياس عادات العقل من إعداد الباحث والذي اعتمد في تصميمة على نموذج كوستا وكاليك (٢٠٠٣)، ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، ومقياس كفاءة التعلم الإيجابية من إعداد الباحث. وباستخدام الأساليب الإحصائية التي تمثلت في معامل ارتباط بيرسون، اختبار "ت"، تحليل التباين الثنائي، تحليل الانحدار، وتحليل الارتباط القانوني: أسفرت نتائج الدراسة الحالية إلى ما يلي: -

١- توجد علاقة ارتباطية مختلفة الدلالة ما بين عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

٢- لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في كل من عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة.

٣- وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل، الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادهم المختلفة لصالح طلاب التخصصات العلمية في بعض الأبعاد وطلاب الشعب الأدبية في أبعاد أخرى.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي عادات العقل في كل من أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية.

٥- لا يوجد تأثير لعادات العقل أو التخصص الدراسي والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية.

٦- وجود تفاعل ما بين عادات العقل والدافعية العقلية على أداء الطلاب على بعد التركيز كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية. حيث أسفرت النتائج إلى أن الطلاب مرتفعي عادات العقل والدافعية العقلية لديهم القدرة أكبر على التركيز في المهام الموكلة إليهم من غيرهم من الطلاب.

٧- أن عادات العقل التالية المثابرة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، التفكير المرن، الابداع، والكفاح من أجل الدقة لعبت دوراً هاما في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة كما أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد. كما أسفرت نتائج تحليل الارتباط القانوني إلى أن عادات العقل تسهم بنسب متباينة بالإيجاب على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها، بمعنى أنه كلما زادت عادات العقل زادت كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج ما عدا بعدى ما وراءالمعرفة، الإقدام على مخاطر مسئولة. كما بين تحليل الارتباط القانوني أن ابعاد الدافعية العقلية التالية التوجه نحو التعلم، التكامل المعرفي والتركيز العقلي تسهم بالإيجاب بنسب إسهام متباينة على كفاءة التعلم الإيجابية ما عدا بعد الحل الإبداعي للمشكلات والذي أسهم بصورة سلبية.

الكلمات المفتاحية: – عادات العقل، الدافعية العقلية، التخصص، الجنس، كفاءة التعلم الإيجابية

Habits of Mind and Mental motivation as predictor variables for positive learning competence
for sohag university students

Abstract:

The current study examined the effect of habits of mind (16 Factors), Mental motivation on positive learning competence for Suhag Faculty of Education students. The Sample of the current study consists of 260 students (130 females). The current study used Habits of mind scale was developed by the researcher, California Scale of Mental Motivation by Giancarlo et al., and Positive learning competence scale designed by the researcher. The current study used the following statistical methods as, Person's Correlation Coefficient, T-Test, two-way ANOVA, Multi regression, and Canonical Correlation. The current study findings showed that: -

1- **There is a correlation on level (0.01) between habits of mind, Mental Motivation & Positive Learning Competence.**
2- **There is no difference between male and female students on habits of mind, mental motivation and Positive Learning competence.**
3- **There is a difference on level (0.05) related to specialty of the students on habits of mind, mental motivation and Positive Learning competence.**
4- **There is a difference on level (0.05) between upper and lower students grades on habits of mind scale on mental motivation.**
5- **No effect of either habits of mind or specialty of students or their interactions on positive learning competence.**
6- **The results reported an interaction of habits of mind and mental motivation on students' performance in concentration as a part of positive learning dimension.**
7- **Multi Regression showed that Positive learning dimension could be predicted by habits of mind. Whilst, Canonical correlation showed that most of habits of mind dimension influenced on Positive learning competence. as well as, Mental motivation dimension plays an important role for predict positive learning competence.**

Key Words: - Habits of Mind; Mental Motivation; Sex; Specialty and Positive Learning Competence

مقدمة الدراسة

يعد العقل البشرى محوراً لتطوير العملية التعليمية وركيزة اهتمام العديد من الباحثين المهتمين بتطوير المنظومة التربوية. فالمتعلم هو ركيزة اهتمام العديد من الأنظمة التربوية التي تعتنى بتطوير المنظومة التعليمية من أجل تنمية مهارات المتعلم وصقل شخصيته. حيث أن المتعلم يقوم باكتساب العديد من المعارف والمهارات التي يتم معالجتها على مجموعة من الأسس المعرفية والوجدانية، والتي ارتبطت بصورة مباشرة بمجموعة من الأنشطة التي يقوم بها العقل. ويشير العديد من الباحثين إلى وجود مجموعة من العادات التي ترتبط بالأنشطة العقلية أو ما يطلق عليها عادات العقل Habits of Mind (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣). ويوضح (Costa & Garmston, 1985) أن عادات العقل هي محور لعملية التعلم وركيزتها، ولابد لعملية التعلم أن تسعى لتحقيق الدقة والإتقان من خلال محتوى تعليمي قائم على عادات العقل يسعى لتجنب الاندفاعية ووضع الخطط والاهداف بصورة منطقية ومناسبة. وتشير عادات العقل إلى مجموعة من المهارات المعرفية–الوجدانية التي تهدف إلى التوصل لحل المشكلات، وتطوير المهارات اللازمة من أجل تحقيق الفاعلية المطلوبة في المواقف المتباينة (Costa & Kallick, 2005). إن الفهم التام لعادات العقل يؤدى إلى تطوير المهارات الفردية للمتعلم من أجل تحقيق التكيف في مواقف الحياة المتنوعة بما يحقق للفرد مجموعة من المخرجات الإيجابية التي توافق رغبات الفرد واهتماماته.

ويؤكد Marzano, Pickering, Arredondo, Blackburn, Brandt & (Moffett,1992) أن عدم استخدام عادات العقل بصورة واضحة يؤدى إلى ضعف في عملية التعلم بغض النظر عن المستوى الأكاديمي أو المعرفي للمتعلم. كما أن الاهتمام بعادات العقل يسهم في تفجير الطاقات الكامنة لدى المتعلمين. وتُعد عادات العقل هي نتاج إسهامات مجموعة من نظريات التعلم، المعرفية، الاجتماعية والوجدانية. كما أن أبحاث الدماغ تؤكد بصورة جلية على أهمية عادات العقل التي تؤدى إلى تحقيق التطور المهني والأكاديمي للمتعلم. ويؤكد كل من (McCombs & Marzano, 1990; Marzano,

1992; Costa & Kallick, 2000a) أن عادات العقل هي نتيجة مجموعة الإسهامات التي يقدمها الذكاء والتفكير ومجموعة المهارات البين شخصية والاجتماعية، كما أن عادات العقل تعتبر هي المؤشر على التميز الأكاديمي، والنجاح المهني والاجتماعي.

ويؤكد (Costa, A. L. & Kallick, 2000a) أن عادات العقل تمثل مجموعة من السلوكيات المبدعة الذكية التي يستخدمها العديد من الأشخاص المتفوقين في حل المشكلات وتنظيم بيئات التعلم مما يدعم النجاح الأكاديمي والمهني للمتعلم. ويبين (Marzano, 1992; Costa & Kallick, 2000a; Marzano & Toth, 2013) أن عادات العقل تساعد المتعلمين فى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لعملية التعلم وإيجاد بدائل لحلول المشكلات التي تقابلهم. ولعل التعلم المنظم ذاتيا وتوافر العديد من بدائل الحلول للمشكلات المطروحة وبخاصة في بيئة العمل يعتبر من أهم المهارات التي يتطلع إليها العديد من المؤسسات التي ترغب في أن يمتلك العاملين بها هذه المهارات (Burgess, 2012). كما أن التعلم التقليدي عن طريق دراسة المقررات وتنمية مهارات التفكير التحليلي لم يعد هدفاً في حد ذاته وإنما هناك العديد من الدعوات التي تنادى إلى تعلم يدعو للإبداع وتنمية مهارات التواصل والعمل في فريق وتطوير المهارات الوجدانية (Blau, 2003; Berrett, 2012)، وهذا ما تؤكد عليه عادات العقل.

وتشير دراسة (Burgess, 2012) إلى أن الطلاب الذين يمتلكون عادات عقل جيدة يميلون إلى التنظيم في حياتهم وتقبل الأمور المختلفة بمرونة مرتفعة. ويشير مشعل الشمري (٢٠١٣) إلى أن بعض عادات العقل مثل التساؤل وحل المشكلات ترتبط بالمرونة العقلية والقدرة على إيجاد الحلول للعديد من المعضلات التي تواجه الفرد. وهو ما يوافق الدعوة إلى التعلم من أجل الابتكار. ويشير العديد من الباحثين إلى أن بعض قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة ترتبط بعادات العقل (أميمة عمور، ٢٠٠٥؛ إمام مصطفى سيد ومنتصر صلاح عمر، ٢٠١١؛ مشعل الشمرى، ٢٠١٣؛ مراد سعد، ٢٠١٦). وهو ما يؤكد على العلاقة ما بين عادات العقل والتفكير الابتكاري.

إن عادات العقل تُسهم في اكتساب مجموعة من المهارات المتنوعة وتوظيفها في مواقف متباينة، كما أنها تدعم الابتكار. وإذا كنا نتطلع إلى متعلم متميز في جميع المجالات لابد من إكسابه عادات عقل فريدة وتوظيفها بفاعلية من أجل القدرة على إنتاج العديد من الحلول المبتكرة للمواقف المختلفة. ولتحقيق ذلك لابد من توافر مجموعة من الشروط لعل أهمها الدافعية العقلية.

وتشير الدافعية العقلية إلى قدرة الفرد على التعامل مع المواقف المتباينة وقيامه بوظائفه بالرغم من التحديات والظروف الصعبة المحيطة به، كما أنها تتضمن قدرة الفرد على التكيف الفعال مع الموقف مما يتيح له القدرة على توليد الأفكار والإجراءات المناسبة والتي تساعده في التغلب على أي عقبات تواجهه بكفاءة ومقدرة (Snow, 1992; Wecker, Kramer, Hallam, & Delis, 2005). ويشير (Wecker et al., 2005) إلى أن الدافعية العقلية ترتبط بمهارة حل المشكلات. كما يشير (Snow, 1992) إلى أن الدافعية العقلية تعتبر عامل يسهم في تحسين كفاءة التعلم. كما بين خالد الرابغي (٢٠٠٥) في دراسته إلى وجود علاقة ما بين الدافعية وعادات العقل حيث أثبت وجود فروق في دافعية الإنجاز تعزى إلى شيوع عادات العقل. وتشير الدافعية العقلية على أنها حالة ذهنية متطورة تؤهل صاحبها لإنجاز العديد من المهام في أقل وقت ممكن وبصورة فريدة من نوعها (Giancarlo, 1998). كما أن الدافعية العقلية توظف المحتوى المعرفي للفرد بصورة غير تقليدية. وهو ما يعكس التوظيف الفعال لعادات العقل. فالدافعية العقلية من المحركات الأساسية للتوظيف الفعال لعادات العقل. كما أن الدافعية العقلية تلعب دوراً هاماً في التحصيل الدراسي كما أشار أحمد على الشريم (٢٠١٦) حيث بين وجود علاقة ما بين الدافعية العقلية والتحصيل الأكاديمي. ويوضح أحمد على الشريم وزياد كامل اللالا (٢٠١٥) أن الدافعية العقلية لها قدرة تنبؤيه مرتفعة بالمعدل التحصيلي التراكمي للطلاب. ويشير (Giancarlo, 2006)الى أن الدافعية العقلية تتضمن مجموعة من الأبعاد الرئيسية مثل الحل الإبداعي للمشكلات، التكامل المعرفي، التركيز العقلي، التوجه نحو التعلم. ولعل بعض هذه الأبعاد

تعتبر من خصائص الأفراد الذين يستخدمون عادات عقل بصورة فعالة مثل إيجاد حلول غير تقليدية للمواقف التي تواجه الفرد، وتوظيف الخبرات السابقة توظيفاً فعالاً في المواقف الجديدة.

يتضح من استعراض أدبيات البحث التي تناولت عادات العقل إلى وجود ارتباط ما بين عادات العقل والتميز الأكاديمي وكفاءة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي. حيث بينت العديد من الدراسات إلى وجود ارتباط ما بين عادات العقل وكفاءة التعلم الأكاديمية كما ورد في دراسة سميلة الصباغ ونجاة بنتن ونورة الجعيد ٢٠٠٦؛ حسن أحمد علام ٢٠٠٨؛ إمام مصطفى سيد ومنتصر صلاح عمر، ٢٠١٠؛ فضيلة الفضلى، ٢٠١٣؛ رياض فلاح السفالطة، ٢٠١٥. ولكن بالرغم من ذلك لم توجد دراسة واحدة تناولت مفهوم كفاءة التعلم الإيجابية والذى يقصد به "مقدرة الفرد في التأثير على البيئة عندما يتفاعل معها والتي تتحقق من خلال واقعية الاتصال والتوقعات والنتائج (Miserandino, 1996 :203). ويشير مسيراندينو إلى أن كفاءة التعلم الإيجابية تتضمن أربعة أبعاد تمثلت في الإصرار على أداء المهام، مشاركة الآخرين إنجاز الاعمال، الاندماج في الأعمال التي يكلف بها الفرد، والتركيز على أداء متطلبات المعرفة (محمد على مصطفى، ٢٠٠١).

يتضح مما سبق أن عادات العقل ترتبط بمجموعة كبيرة من المتغيرات بصورة غير مباشرة. وبالرغم من ذلك هناك العديد من المتغيرات لم تُوضح علاقتها بعادات العقل مثل الدافعية العقلية، كفاءة التعلم الإيجابية. على الرغم من وجود مجموعة من المؤشرات على ارتباط عادات العقل بالمتغيرات سابقة الذكر. إلا أنه لم توجد دراسة واحدة على حد علم الباحث وبخاصة في البيئة العربية تناولت دراسة العلاقة بين عادات العقل وكل من الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية. ولذا تهدف الدراسة الحالية بحث تأثير كل من عادات العقل والدافعية العقلية كمتغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم الإيجابية.

مشكلة الدراسة

تعد تحقيق الكفاءة في عملية التعلم من أهم متطلبات الأنظمة التعليمية في جميع الدول. فعندما تحقق الكفاءة في عملية التعلم فإننا نقوم بتنشئة متعلم قادر على مواجهة التغيرات السريعة والمتعاقبة. ومن ثم تتوافر لديه القدرة على اكتساب المعلومات بفاعلية وتوظيفها بما يحقق الدقة والاتقان. وهناك العديد من العوامل التي تلعب دوراً هاماً في تشكيل كفاءة التعلم. حيث أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على تحقيق الكفاءة في التعلم ومن هذه العوامل كل من عادات العقل والدافعية العقلية.

حيث أن الفهم المتكامل لعادات العقل يؤدى إلى تحقيق الدقة والاتقان من جانب المتعلمين، كما ينمى لديهم الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمونها لتجنب الاندفاعية، كما أنها تطور لدى المتعلمين مهارات وضع الأهداف والخطط التي يُسعى لتنفيذها (Marzano, Pickering, & McTighe, 1993). ويشير (Tishman, 2000) إلى أن عادات العقل لا تتطلب مهارات التفكير الأساسية بقدر توافر القدرات العقلية المعرفية التي تعمل على إنجازها. ومن أهم هذه القدرات الدافعية العقلية. وعلى الرغم من أهمية هذا المتغير في تشكيل عادات عقل فعالة لدى المتعلمين إلا أنه لا توجد دراسة واحدة على حد علم الباحث تناولت العلاقة بين عادات العقل والدافعية العقلية. كما أن الدافعية بشكلها العام تلعب دوراً هاماً في تشكيل عادات العقل حيث أنها تتيح للفرد القوة الدافعة والتي تؤهله إلى إنجاز العديد من الأهداف. وإذا كان لا بد لنا من مراعاة عادات العقل وبخاصة في البيئة المدرسية لابد من توافر الدافعية العقلية كأحد العوامل الأساسية التي تشكل عادات العقل. ويشير (Costa, 2007) إلى أن إهمال عادات العقل خلال العملية التعليمية يؤدى إلى حدوث قصور في النواتج التعليمية والتربوية. كما يشير (Tishman, 2000) إلى أنه لابد من توافر مجموعة من العوامل الوجدانية التي تدعم شيوع عادات العقل لدى المتعلمين مثل الميل والرغبة في تطبيق هذه العادات في الأوقات والظروف الملائمة وذلك من أجل تحقيق كفاءة التعلم الإيجابية.

ولذا نبعت مشكلة الدراسة من إحساس الباحث بأهمية عادات العقل لأنها عامل مؤثر وفعال وبخاصة في العملية التعليمة ومن أجل تحقيق الكفاءة في عملية التعلم. ومن خلال استعراض الباحث لأدبيات البحث وجد قصوراً في دراسة بعض العوامل المرتبطة بعادات العقل إذ أنها لم تدرس بشكل واف والتي تمثلت في كل من الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية. كما أن الباحث لديه قناعة بأنه عندما يتم دراسة عادات العقل وبخاصة لدى الطلاب- المعلمين بكلية التربية فإن ذلك سيسهم في توجيه نظر القائمين على تعليم هذه الفئة إلى أهمية عادات العقل وما لها من تأثير في العملية التربوية والتعليمية وبيئة التعلم التي تتسم بالنشاط والتفاعل إذا ما وظفت فيها عادات العقل. كما أن الدراسة الحالية تتناول مجموعة من المتغيرات المعرفية- الوجدانية والتي تناسب الأنماط المنبثقة من عادات العقل والتي تشكلت على ثلاثة جوانب وهي المعرفية- الوجدانية – الاجتماعية. كما أن نتائج الدراسة ستوجه نظر القائمين على العملية التعليمية لأهمية عادات العقل والعوامل التي تَعمد إلى تشكيل عادات عقل جيدة لدى الطلاب مما سيسهم في زيادة البنية المعرفية للأفراد المتعلمين.

يتضح مما سبق أن مشكلة الدراسة تبلورت في السؤال الرئيسي التالي:

هل تشكل كل من عادات العقل والدافعية العقلية دورا هاماً

في تحديد كفاءة التعلم الإيجابية لدى الطلاب؟

ويتفرع من هذه السؤال كل من الأسئلة الفرعية التالية: -

١- ما العلاقة بين عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة؟

٢- ما الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من عادات العقل، الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية في كل من عادات العقل، الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية؟

٤- ما تأثير كل من عادات العقل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة؟

٥- كيف تؤثر كل من عادات العقل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة؟

٦- ما هو تأثير كل من عادات العقل والدافعية العقلية والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة؟

٧- هل يمكن التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية من خلال متغيري عادات العقل والدافعية العقلية؟

أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة في كل من النقاط التالية: -

١- التعرف على العلاقة بين عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

٢- دراسة الفروق في عادات العقل والدافعية العقلية وكفاءة التعلم الإيجابية والتي تعزى إلى الجنس (ذكور- إناث) أو التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

٣- التعرف على تأثير عادات العقل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية بأبعادها وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

٤- التعرف على تأثير عادات العقل والدافعية العقلية والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

٥- تفسير قيم تنبؤ الدافعية العقلية وعادات العقل في تفسير كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج، وتحديد نسب إسهام كل من عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الإيجابية عن طريق حساب معامل الارتباط القانوني.

أهمية الدراسة والحاجة إليها:

تنقسم أهمية الدراسة إلى نوعين أهمية نظرية وأهمية تطبيقية: -

اولاً الأهمية النظرية: -

تنبع أهمية الدراسة النظرية من خلال النقاط التالية: -

١- أهمية المتغيرات التي تشملها الدراسة الحالية وطريقة تناولها والأهداف البحثية المرجوة منها. فالمتغير المستقل عادات العقل من المتغيرات وثيقة الصلة بتطوير المتعلمين ومهاراتهم ومن ثم الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية. كما أن هذا المتغير يسهم في إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات كحل المشكلات والمثابرة والثبات لإيجاد الحلول. كما انها تكسب المتعلمين القدرة على تقبل الأمور السيئة والصعبة بصدر رحب وقدرة على إيجاد الدعابة في أحلك المواقف، مما يتيح للمتعلم القدرة على التعامل مع الموقف الذي يواجه وإيجاد حلول تتصف بالمرونة والأصالة. حيث أن عادات العقل يجب أن تكون محوراً لعملية التعلم. ويؤكد (Costa et al., 1985) أنه لا فائدة من أن يتعلم الطلاب المحتوى العلمي المتمثل في المقررات الدراسية إذا لم يستطيعوا اكتساب مهارات الدقة والاتقان ووضع الخطط والرؤى وتجنب الاندفاعية في التنفيذ. وهذا ما تؤكد عليه عادات العقل. كما يضيف (Marzano et al., 2013) إلى أن عدم استخدام عادات العقل بصورة صحيحة يؤدى إلى ضعف في عملية التعلم بشكل عام. كما أن إبراهيم الحارثي (٢٠٠٢) يؤكد أن الواقع التعليمي الحالي يشير إلى أن الطلاب يفتقرون مهارة استخدام عادات العقل في مختلف النشاطات العلمية والتعليمية. لذا تركز الدراسة الحالية على عادات العقل لما لها من أهمية عظمى وبخاصة في المواقف التعليمية. كما أن الدراسة الحالية تتناول متغيرات الدافعية العقلية وهو من المتغيرات نادرة البحث وبخاصة في البيئة العربية على حد علم الباحث. كما أن الدراسة الحالية بالإضافة إلى تناولها لمتغيرات معرفية مثل الدافعية العقلية، أيضاً تتناول دراسة متغيرات تشتمل على النواحي الوجدانية مثل كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المشار إليها سابقاً.

٢- تنبع أهمية الدراسة النظرية من خلال دراسة العلاقات المتشابكة ما بين عادات العقل وكل من الدافعية العقلية، كفاءة التعلم الإيجابية. كما أن الدراسة الحالية تعتبر إضافة لأدبيات البحث وبخاصة في البيئة العربية. حيث لوحظت ندرة الدراسات التي تناولت الدافعية العقلية. كما أن ارتباط عادات العقل بالمتغيرات سابق الإشارة إليها تعد إضافة في أدبيات البحث عموما في كل من البيئتين العربية والأجنبية على حد سواء.

ثانياً الأهمية التطبيقية: -

تنبع الأهمية التطبيقية في النقاط التالية: -

١- تصميم مقياس عادات العقل بأبعاده الستة عشر، وتصميم مقياس كفاءة التعلم الإيجابية، وحساب خصائصهم الإحصائية. بما يشكل فائدة للمكتبة العربية من تزويدها بتلك المقاييس وإتاحتها للباحثين في دراساتهم المستقبلية.

٢- كما يمكن لنتائج الدراسة الحالية أن تثير اهتمام الباحثين لإجراء العديد من الدراسات والبحوث التي تهدف لتحسين العملية التعليمية وتنمية مهارات المتعلمين بالعديد من المهارات اللازمة من أجل تحسين كفاءتهم في التعلم.

٣- كما تقدم الدراسة الحالية وصفاً تفصيلياً لكل من عادات العقل، الدافعية العقلية وكفاءة التعلم الإيجابية، والتي في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إعداد العديد من البرامج التعليمية التي تنمى عادات العقل وتنعكس على الدافعية العقلية وكفاءة التعلم الإيجابية.

مصطلحات الدراسة:

- **عادات العقل: ويعرفها الباحث بأنها "مجموعة القدرات المعرفية والوجدانية والتي تهدف إلى تعديل السلوكيات عن طريق مجموعة الأنشطة العقلية المعرفية والوجدانية مما يتيح له القدرة على التصرف بنجاح في المواقف التي يواجها والتي تختلف من موقف لآخر". وتعرف إجرائياً " بمقدار استجابات الطلاب والدرجات المقابلة**

لاستجابات الطلاب على الابعاد الستة عشر لعادات العقل والمجموع الكلى لدرجات ابعاد المقياس".

- ❖ الدافعية العقلية: يتبنى الباحث تعريف (Giancarlo, 2006) والذى عرف الدافعية العقلية "على أنها حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة وطرائق متعددة لتحفيز هذه الحالة أو لحل المشكلات المطروحة بصورة مختلفة". وتعرف إجرائياً بدرجات استجابات المفحوصين على مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية بأبعادها الأربعة المتمثلة في التكامل المعرفي، التركيز العقلي، التوجه نحو التعلم والحل الإبداعي للمشكلات.
- ❖ كفاءة التعلم الإيجابية: ويتبنى الباحث تعريف (Miserandino, 1996) الذى عرف كفاءة التعلم على أنها " مقدرة الفرد في التأثير على البيئة عندما يتفاعل معها ويتحقق من خلالها واقعية الاتصال، التوقعات، الثبات، النتائج والتغذية الراجعة". وتعرف إجرائياً بدرجات إستجابات المفحوصين التي يحصل عليها الطالب في مقياس كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها الأربعة: الإصرار، التركيز، الاندماج، والمشاركة.

الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً: عادات العقل.

يرجع مفهوم عادات العقل إلى (Marzano et al., 1992) عندما قدموا تصوراً نظرياً عن أبعاد التعلم والتي تتضمن:- الاتجاهات والتصورات الإيجابية لعملية التعلم من أجل اكتساب وتكامل المعرفة، توسيع المعرفة، استخدام المعرفة بشكل هادف، وتنمية عادات العقل المنتج لدى المتعلم. ولكن يرجع الفضل لكل من آرثر كوستا وبينا كاليك (Costa & Kallick, 2000b) عندما تبنوا فكرة عادات العقل عام ١٩٨٢ من خلال العديد من المناقشات العلمية الهادفة قبل تطوير الفكرة وتطبيقها داخل الفصول الدراسية . ففي عام ١٩٨٥ قام كل من (Costa et al., 1985)بتصميم مدرج هرمى يتضمن عادات التفكير والذى عُرف فيما بعد بعادات العقل والذى تضمن ثلاثة أبعاد متتاليه متدرجة داخل التكوين

الهرمى تتضمن كل من:- مهارات التفكير المنفصل مثل المقارنة، التصنيف، صياغة الفروض؛ استراتيجيات التفكير مثل حل المشكلات واتخاذ القرار؛ التفكير الإبداعي مثل التفكير المجازي، تصميم النماذج الفريدة من نوعها؛ والقدرات المعرفية مثل التفكير المتفتح النشط، إيجاد البدائل، وإصدار الأحكام.

لكن الانطلاقة الأساسية لمفهوم عادات العقل كانت عام ١٩٩١ عندما نشر كوستا كتابه المعنون "تطوير العقول: كمدخل لتعليم التدريس القائم على التفكير". مما أتاح الفرصة للعديد من الباحثين إلى تبنى مفهوم عادات العقل والبحث فيه للتعرف على أبعاده المختلفة مثل (Marzano et al., 1992; Margolis & Finocchiaro, 1994; Keating, 1996; Goldenberg, 1996; Johnson, 2013).لكن بالرغم من جميع هذه المحاولات إلا أن كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2000c) اقترحا نموذجاً متكاملاً لعادات العقل تضمن ١٦ عادة من عادات العقل. في هذا المحور سيتم تناول النقاط التالية: -

❖ تصنيف تعريفات عادات العقل

لقد تعددت التعريفات المفسرة لعادات العقل على حسب الرؤى والنظريات المفسرة لذلك المفهوم، وأيضا على حسب التفسيرات المختلفة من قبل العديد من الباحثين لتفسير تلك العادات. وبالرغم من التنوع ما بين تعريفات تصنيفات عادات العقل الا أنه لم يوجد أي تصنيف علمي يصنف تعريفات عادات العقل حتى عام ٢٠١٦. حيث قام (محمد عبد الرؤوف عبد ربه، ٢٠١٦: ٥٣٥-٥٣٨) باقتراح تصنيف تعريفات عادات العقل إلى ثلاثة مجالات رئيسية تضمنت كل من: - مجموعة من السلوكيات الذكية، ومجموعة من التركيبات العقلية، ومجموعة من التصرفات في المواقف المتنوعة، وعلى الرغم من أن الباحث قد أشار إلى تبنيه عادات العقل على أنها مجموعة من التركيبات العقلية. إلا أن عادات العقل أوسع من هذا النطاق حيث يبين (Leikin, 2007) إلى أن عادات العقل عبارة عن مزيج من الاستراتيجيات القائمة على نظريات التعلم المعرفية والاجتماعية والبنائية ونتاج أبحاث الدماغ

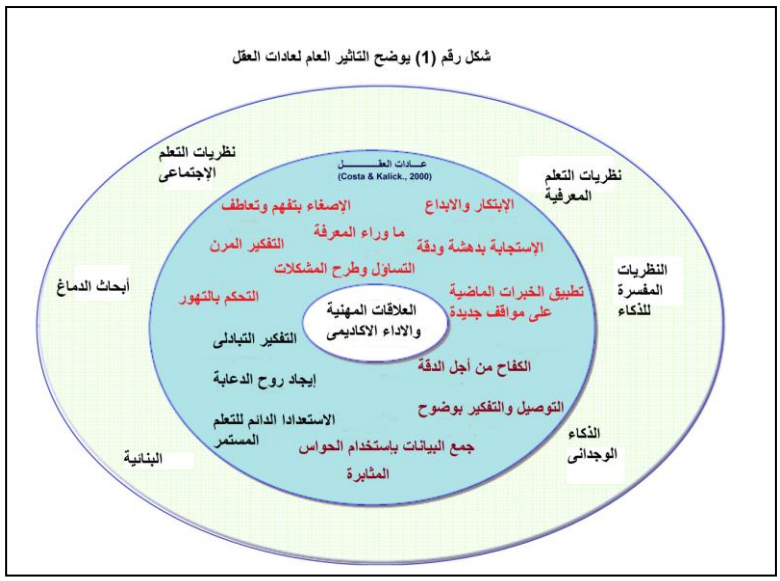
والنظريات المفسرة للذكاء العام والذكاء الوجداني وعلى هذا الأساس فلقد قسم الباحث تعريفات عادات العقل إلى أربعة تصنيفات أساسية تتضح فيما يلى:-

أ -التعريفات التي أكدت على أهمية نظريات التعلم (المعرفية- الاجتماعية- البنائية)

يعرف كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2009 :123) عادات العقل على أنها مجموعة من التكوينات المعرفية التي تشكل جزءاً من البنية المعرفية للأفراد، وذلك لتوظيفها في المواقف المتنوعة وذلك من أجل إيجاد الحلول للمشكلات أو استدعاء السلوك الملائم لموقف ما. كما يعرفها (منذر عبد السلام، ٢٠٠٧: ٤٩) إلى أن عادات العقل ما هي إلا اتجاها عقلياً معرفياً يشجع الفرد على توظيف خبراته المعرفية السابقة لتحقيق الهدف المطلوب منه. وتؤكد التعريفات سابقة الذكر على أهمية نظريات التعلم المعرفية في تشكيل عادات العقل المتبعة لدى الفرد عند معالجته لمجموعة المعلومات والمعارف التي تقابله عند مواجهة المشكلات أو المواقف المتباينة. وتختلف تلك التعريفات عن تعريف كوستا وكاليك (Costa et al., 2000b) الذى عرف عادات العقل على أنها مجموعة من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب والميول التي يقوم الفرد بتوظيفها في المواقف الاجتماعية المختلفة لتلبية متطلباته والخروج من المواقف المتأزمة بأكبر قدر ممكن من المكاسب الشخصية المقبولة لديه. وهذه التعريفات أكدت على أهمية نظرية التعلم الاجتماعي حيث أن عادات العقل لا تقع بمعزل عن المواقف الاجتماعية المتنوعة والتي تحدث داخل الفصل الدراسي أو خارجه وأي سلوك ذكي يوظف القدرات المعرفية في المواقف الاجتماعية هو تمثيل لعادات العقل.

بينما يرى (حسن علام، ٢٠٠٨: 534) أن عادات العقل ما هي إلا " مجموعة من الأساليب التي تتضمن العمل النشط من جانب المتعلم في بناء أو تكوين مجموعة من المخططات التي يوظفها الفرد في فهم المادة التعليمية وإضفاء المعنى والدلالة عليها" ويؤكد هذا المفهوم على أن عادات العقل تعتمد على البنائية وهذا يدل بصورة جلية على أن عادات

العقل ترتبط ارتباطا وثيقاً بجميع نظريات التعلم المعرفية والبنائية والاجتماعية كما يتضح في الشكل رقم (١).



ب - التعريفات التي أكدت على أهمية الذكاء العام والقدرات المعرفية

من التعريفات التي أكدت على أهمية الذكاء في عادات العقل تعريف إبراهيم أحمد الحارثي (٢٠٠٢) الذي عرف عادات العقل على أنها مجموعة من النظم المعرفية المتشابكة التي تضع الأولويات وتصحح مسار الفرد عند حل المشكلات. وتعريف (Epstein, 2003) والذى ينص على ميل الفرد للتعامل بذكاء في المواقف المختلفة لتحقيق أكبر استفادة يمكن الحصول عليها. وتعريف (Costa et al., 2009) الذى بين أن عادات العقل هي مجموعة الأنماط العقلية المدعومة بالخبرات السابقة من البيئة المحيطة ومعالجتها حسب القدرات العقلية للفرد من أجل مواجهة المواقف والوصول لحل المشكلات المختلفة. وتعريف حسام مازن (٢٠١١) والذي يؤكد على أن عادات العقل هي اتجاه عقلي عام مميز لسلوكيات الأفراد من أجل توظيف الخبرات السابقة فى المواقف الجديدة المتنوعة. وتشير جميع التعريفات سابقة الذكر إلى أهمية كل من القدرات العقلية المعرفية، واستراتيجيات التفكير وحل المشكلات

كمنبات رئيسية لعادات العقل. حيث أن التوظيف الفعال لتلك القدرات والاستراتيجيات يؤدى إلى تحقيق توافق أكثر لدى الفرد مع البيئة المحيطة به وبما تشتمل عليه من متغيرات متنوعة.

ج - **التعريفات التي ركزت على أهمية السلوك الإيجابي والذكاء الوجداني في المواقف المختلفة**

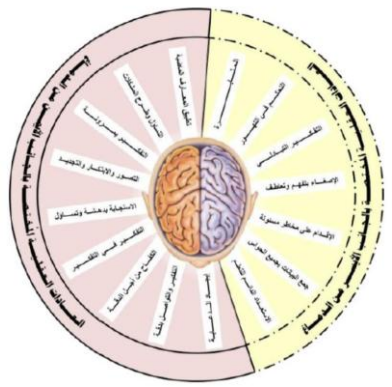
من التعريفات التي أكدت على دور السلوكيات الإيجابية والذكاء الوجداني في عادات العقل تعريف (Louis & Sutton, 1991) والذى يؤكد أن عادات العقل هي استخدام التأمل، وربط الأحداث الماضية بالحاضرة، واختيار السلوكيات الملائمة وتصنيفها على حسب أهميتها للوصول إلى استنتاجات تدعم مشكلاته وتسعى إلى إيجاد حلول لها. ويعرفها (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨) على أنها مجموعة من التفضيلات الشخصية أو السلوكيات التي تؤدى إلى انتقاء مجموعة من الاستجابات الملائمة والمتوافقة مع تطلعات الفرد لموقف أو مشكلة ما. وتعريف ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩) التي عرفت عادات العقل على أنها "اعتماد الفرد الدائم على استخدام أنماط معينة من السلوك المتكرر لمواجهة موقف أو خبرة جديدة".

د - **التعريفات القائمة على نشاط الخلايا الدماغية ومعالجة المعلومات**

يؤكد (Coombs, 2003) أن عادات العقل ما هي إلا مجموعة المعارف والمهارات التي تكتسبها الخلايا الدماغية من خلال الحواس وتؤدى إلى زيادة نشاطها والحكم على مدى فائدة المعلومات المكتسبة في المواقف المختلفة والمتنوعة. ويعرفها (Goodell, 2004) على أن عادات العقل بأنها نتاج لمجموعة من التغيرات الفيزيقية في الدماغ التي تتطور منذ الميلاد واعتمادا على مقدار احتكاك الفرد بالبيئة المحيطة واكتسابه العديد من المعارف والمهارات والخبرات التي تساعده على إصدار مجموعة من الاستجابات المتوافقة مع المواقف المختلفة وإيجاد الحلول للمشكلات المتنوعة. كما يؤكد (Morris & Maisto, 2005) أن عادات العقل هي اكتساب خلايا الدماغ لمجموعة من الأسس المعرفية والتي تنتظم بمسارات منتظمة ومتناسقة داخل الدماغ والتي يتم توظيفها من قبل الفرد عند الاحتكاك مع البيئة الخارجية وعمل إعادة تشكيل لتلك المسارات على حسب متطلبات الفرد والاستراتيجيات التي

تؤدى لنجاحه فى المواقف المختلفة. ويشير (McCrone, 1999) إلى أن الانفعالات المصاحبة للمواقف التي يتعرض له الفرد ويمر منها بنجاح تؤدى إلى حدوث تغير في التوازن الكيمائي والكهربي لبعض الخلايا الدماغية مما تؤدى إلى جعلها من العادات التي يتم استخدامها عند المواقف المماثلة والتي تعد مهارة من مهارات الحياة. كما أن عادات العقل ترتبط بنشاط النصفين الدماغيين بالدماغ البشري انظر شكل رقم (٢).

شكل رقم (٢) يوضح إرتباط عادات العقل بنشاط النصفين الدماغيين



تعقيب على التعريفات السابقة

يتضح مما سبق أن عادات العقل تتضمن مجموعة من الأبعاد المترابطة فيما بينها حيث أنها تشتمل على مجموعة من القدرات المعرفية، والسلوكيات الذكية والقدرة على توظيف الانفعالات في المواقف الاجتماعية وتحديد الرؤى مما يتيح للفرد استخدم كامل طاقاته المعرفية والوجدانية للتوصل إلى حل المشكلات وإيجاد الحلول الملائمة للمواقف المتباينة. ولذا يعرف الباحث عادات العقل بأنها " مجموعة القدرات المعرفية والوجدانية والتي تهدف إلى تعديل السلوكيات عن طريق مجموعة الأنشطة العقلية المعرفية والفسيولوجية مما يتيح له القدرة على التصرف بنجاح في المواقف التي يواجها والتي تختلف من موقف لآخر".

❖ **النماذج المفسرة لعادات العقل: -**

تعددت النماذج المفسرة لعادات العقل والتي تضمنت منذ عام ١٩٩٤ حتى ٢٠٠٩ مجموعة من النماذج المختلفة التى تم تقسيمها على حسب الأبعاد المميزة لكل منها والتي تضمنت: -

أ- النموذج الثلاثي لمارازنو (Marzano et al., 1992)

يطلق عليه عادات العقل المنتجة كما تم وصفه من قبل (Marazano, 1992) والتي تضمنت كل من المحاور التالية: -

- **القدرة على تنظيم الذات: - ويعتبر هذا البعد من الأبعاد الهامة لفهم الفرد لذاته وتنظيمه لجميع جوانب حياته الوجدانية والمعرفية. ويعود الفضل لهذا المنحى لجهود كل من (Carver & Baird, 1998) وأعمال باندورا (Bandura, 1977; Bandura, Adams, & Beyer, 1977) في التعلم الاجتماعي. ويشير هذا المصطلح إلى الجهود التي يبذلها الأفراد من أجل تعديل الأفكار، المشاعر، الرغبات والسلوك في ضوء مجموعة من الأهداف العليا. ويشير السعيد دردره (٢٠٠٨) إلى أن تنظيم الذات يقوم على مبدأين رئيسيين وهما: - اولاً أن تنظيم الذات هي نطاق دافعي دينامي لإعداد أهداف الفرد وتنميتها وتحديد الاستراتيجيات المختلفة لإنجاز هذه الأهداف ومتابعتها. ثانيها: القدرة على التحكم فى الانفعالات المتباينة والمتطرفة والتي تعيق عمليات التنظيم الذاتي لعملية التعلم. ويتضمن التنظيم الذاتي كل من العمليات التالية: -**
  - ❖ **الوعى بعمليات التفكير**
  - ❖ **إعداد خطة للعمل**
  - ❖ **إدراك أهمية المصادر المتاحة**
  - ❖ **الاستفادة من التغذية الراجعة**
  - ❖ **التقييم الذاتي للنفس**
  - ❖ **تقويم كفاءة الأداء**
- **التفكير الناقد:- يعتبر التفكير الناقد هو محوراً لعادات العقل على حسب ما صنفه مارزانوا وزملائه (Marzano et al., 1992; Marzano, 1992) والذى يوضح**

أن الشخص ذو التفكير الناقد يتميز بتوافر مجموعة من السمات والخصائص لديه والتي تتضمن:-

- ❖ الدقة والبحث الجاد
- ❖ البحث عن التأصيل والوضوح
- ❖ تفكيره متفتح نشط
- ❖ القدرة على التحكم في الاندفاعية
- ❖ القدرة على اتخاذ موقف او قرار
- ❖ الحس المرهف

- التعلم والتفكير الإبداعي: - يعتبر الإبداع من أهم العادات العقلية، التي يمكن من خلالها الحصول على استراتيجيات جديدة أو حلول غير مألوفة للمشكلات المختلفة والمتباينة. ويعتبر الإبداع قدرة كامنة لدى الفرد، وأن التفكير الإبداعي يتضمن مجموعة من العادات العقلية الفرعية والتي تتضمن كل من: -

- ❖ الاندماج
- ❖ التركيز
- ❖ المثابرة والالحاح
- ❖ توظيف الإمكانيات المتاحة
- ❖ تكوين المعايير الفردية
- ❖ اقترح طرق وأساليب جديدة
- ❖ التعامل الفريد مع المواقف
- ❖ إصدار الاحكام

ب- النموذج الثلاثي لهيرالى (Hyerle, 1999)

يعد هذا النموذج من النماذج الحديثة المفسرة لعادات العقل والذى أقترح من قبل هيرالى عام ١٩٩٩ (As illustrated in, Hyerle, 2008) والذى يتضمن ثلاثة محاور رئيسية وهى:-

- خرائط عمليات التفكير: - ويقصد بها مجموعة العمليات المترابطة التي تنتظم في سياقات محددة من أجل التوصل إلى أفضل الحلول المتاحة. وتعد خرائط عمليات التفكير إحدى الاستراتيجيات الأساسية لعادات العقل. لان تلك الخرائط يتم تشكيلها من خلال مجموعة القرارات التي يتبناها الفرد في موقف معين، وعند نجاحه في هذا

الموقف. وتتضمن خرائط التفكير مجموعة متنوعة من المهارات والتي تتضمن كل من: –

- ❖ مهارة طرح الأسئلة
- ❖ مهارة ما وراء المعرفة
- ❖ مهارات الحواس المتعددة
- ❖ المهارات العاطفية

- العصف الذهني: – يطلق عليه لقب إثارة العقول والذي يعتمد على استثارة مجموعة من الأفراد للقيام بعمليات تفكير موجهه نحو موضوع ما للوصول إلى مجموعة من البدائل والتي يمكن تمييزها للوصول إلى أفضل البدائل للموضوعات المتاحة. ويشير عبد الواحد (٢٠٠٨) إلى أن العصف الذهني ما هو إلا أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موقف من المواقف المطروحة من المهتمين أو المعنيين بذات الموضوع. ويؤكد مراد هارون الأغا (٢٠٠٩) أن العصف الذهني هو حالة وضع الدماغ في حالة الإثارة والتفكير من جميع النواحي وذلك من أجل إنتاج أكبر عدد من الحلول حول الموضوع المطروح ولابد من توافر جو من الحرية ليسمح بتوليد جميع الأفكار. وتتضمن مهارة العصف الذهني كل من المهارات الفرعية التالية: –

- ❖ الإبداع
- ❖ المرونة
- ❖ حب الاستطلاع
- ❖ تنويع الخبرات

- منظمات الرسوم:– هي عبارة عن مجموعة من التصورات البصرية والمكانية والتي صُممت لتيسير عملية التعلم، وذلك عن طريق استخدام الخطوط، الأسهم ، والترتيبات المكانية التي تشرح بصورة وافية محتوى تعليمي أو مجموعة من التعليمات والعلاقات الارتباطية فيما بينها (Darch & Eaves, 1986)، وتشتمل منظمات الرسوم على العديد من الأشكال مثل الخرائط الدلالية، تحليل المعالم الدلالية، الخرائط المعرفية، خرائط القصة، والمخططات المنظومة ومخططات فين (Darch, Carnine, & Kameenui, 1986). ولقد ربط اوزبل (Ausubel,

1963) استخدام منظمات الرسوم في العملية التعليمية وذلك عن طريق افتراض قائم على أن المعلومات التي يكتسبها المتعلم والتي ترتبط ببنيته المعرفية فإن طريقة تنظيمها داخل العقل وترتيبها تؤثر على عملية التعلم. ولذلك فإن منظمات الرسوم تيسير تلك العملية من خلال ربط المعلومات ببعضها البعض وإدخالها في البنية المعرفية للفرد اعتمادا على هذا التنظيم (Ausubel, 1963; Wittrock, 1992) ويرى ماير (Mayer, 1984) أن منظمات الرسوم بأشكالها المختلفة فإنها تعمل على تيسير إدخال المعلومات إلى الذاكرة ومن ثم سهولة استرجاعها مرة أخرى بكفاءة مما ييسر عمليات معالجة المعلومات داخل العقل البشرى. وتتضمن تلك المهارة مجموعة من المهارات الفرعية التي تتضمن كل من: -

- ❖ القدرة على إحداث الترابط
- ❖ أدراك التفاصيل الدقيقة
- ❖ التكامل المعرفي
- ❖ ربط الخبرات السابقة بالماضية

ج- النموذج الرباعي لدانيلز (Daniels, 1994)

ويعد من النماذج التأصيلية لعادات العقل حيث يشير أن عادات العقل تتضمن كل من الأبعاد التالية: -

- الانفتاح العقلي: - حيث يعتبر هذا البعد من الأبعاد المميزة للشخصيات الفعالة فى تصرفاتها وتوجهاتها. كما أنها دليل على تمتع شخصية الفرد بالقوة والثبات في اتخاذ القرارات وحل المشكلات. كما أن الانفتاح العقلي يسهم في توسيع مدارك العقل اتخاذ القرارات المؤثرة، كما أن الشخصية التي تتميز بالانفتاح العقلي هي شخصية تتمتع بالقوة والحيوية في أي مجال تعمل به. كما تتوافر لدى هذه الشخصية القدرة على التواصل مع الآخرين، والتوافق معهم بسهولة، كما أنه يتميز بقدرته على مساعدة الغير.
- الاستقلال العقلي: - ويشير إلى قدرة الفرد على الاكتفاء الذاتي. كما يتميز الفرد بكونه غير تابع في أفكاره لأى شخص. وتتمتع جميع أفكاره بالمرونة المعرفية

واعتمادها على مجموعة من الخبرات المتباينة. كما أنه يستطيع الوصول لحلول المشكلات بصورة خلاقة.

- العدالة العقلية: – ويقصد بها الموازنة بين جميع الأفكار والحلول للمواقف المختلفة مما يحق نوع من الموازنة بين تلك الأفكار والعمل على حل الموقف بأفضل صورة ممكنة. ويتميز أصحاب العدالة العقلية بالقدرة على التمييز بين الحلول المختلفة، والمفاضلة فيما بينها لاختيار أنسبها وأفضلها للمشكلة التي تواجه الفرد.
- الميل للاتجاه النقدي: – ويقصد به القدرة على النقد الفعال للأفكار والآراء والتعرف على جوانب القوة والضعف من أجل تقييمها والوصول إلى أفضل الحلول للمشكلات التي تعرض عليه او يكون طرفاً فيها.

د- النموذج الخماسي كاسل وايلس (Kasl & Elias, 2000) ونموذج جولدنبرج وزملائه

يشير كاسل وايلس (Kasl et al., 2000) إلى أن عادات العقل خماسية الأبعاد والتي تضمنت كل من الأبعاد التالية:-

- التعرف على الذات: – وتشير إلى قدرة الفرد على الفهم الصحيح لقدراته المختلفة، وفهم مشاعره وانفعالاته، وتوجيهها التوجيه السليم بما يحقق أكبر استفادة منها. كما أن التعرف على الذات يتيح نوع من أنواع التوافق والتكيف النفسي للمواقف المتباينة. كما أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه القدرة لديهم القدرة على مقاومة الاحتراق النفسي والأكاديمي.
- التنظيم الذاتي للعواطف: – ويقصد به القدرة على فهم الانفعالات وتنظيمها مما يتيح له تبنى السلوك الإيجابي فى المواقف المختلفة. كما أن التنظيم الذاتي للعواطف يعتبر من أهم مهارات التواصل بين الأفراد. والقدرة على التواصل الاجتماعي، وفهم سلوكيات الأفراد وتصرفاتهم فى المواقف المختلفة.

- **الانضباط والأداء الذاتي: – يعتمد الانضباط الذاتي على قمع النزعات السلبية والأفكار غير المرغوبة والقدرة على التحكم فى النفس وعدم الانصياع للرغبات اللاأخلاقية. ويذكر محمد خميس أبو نمرة (٢٠٠٦) بأن الانضباط الذاتي هو التزام الفرد بالتعليمات والتوجيهات وفق مجموعة من الأطر والقوانين الأساسية وذلك من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه بما يتوافق مع السلوكيات الاجتماعية الإيجابية والتي تتفق مع أهداف الفرد وغاياته. ويكون مصدر الانضباط الذاتي داخلياً صادراً من الذات بدون الحاجة إلى مجموعة من التحيزات خارجية. ولقد أشار كل من جعفر الكندي (١٩٨٢)، عبد الفتاح أحمد الريس (٢٠٠٢) إلى أن الانضباط الذاتي شامل لمجموعة من الإجراءات التي يكون مصدرها خارجياً ومن ثم تصبح جزء من البنية المعرفية والسلوكية للفرد.**
- **التعاطف: – ويقصد به القدرة على فهم الاخر وتقديم المساعدة له عند احتياجه. ويعتبر التعاطف أحد الأبعاد الرئيسية التي أشار اليها كيندي (Kennedy, 1995) عندما تحدث عن الذكاء العاطفي. وبالرجوع إلى نظرية التبادل الاجتماعي فإن التعاطف هو أساس المساعدة بين الافراد بدون النظر إلى نوع المكاسب أو قيمتها والتي يمكن للفرد اكتسابها من وراء تقديمه للمساعدة فى جميع الظروف (Weirich, 1995).**
- **المهارات الاجتماعية:– ويقصد بها مجموعة المهارات التي يكتسبها الأفراد من خلال التواصل والتفاعل مع الآخرين، والتي من خلالها تظهر العادات والتقاليد والتي تتنوع في طريقة عرضها ما بين نوعين من التواصل اللفظي وغير اللفظي (Rieffe, Terwogt, & Bosch, 2004). ويتم اكتساب المهارات الاجتماعية عن طريق التنشئة الاجتماعية والتي تهتم بالمهارات البشرية من حيث تنميتها وصقلها للوصول إلى نوع من أنواع التوافق والتوائم بين الأفراد في المواقف المتباينة. وتتضمن المهارات الاجتماعية مجموعة من المهارات الفرعية مثل:– الإقناع، الاستماع الفعال، التفويض،**

القيادة، حل المشكلات، التفكير الإيجابي، والتصرف بفاعلية في المواقف المختلفة (Uekermann & Daum, 2008).

بينما يشير جولدنبرج وزملائه (Goldenberg, Shteingold, & Feurzeig, 2003) إلى أن عادات العقل تتضمن خمسة ابعاد والتي تشير إلى :- التفكير حول معانى الكلمة، تبرير المطالب وإثبات التخمينات، التمييز بين الاتفاقيات والضرورات المنطقية، تحليل الاستجابات والمشكلات والطرق و استخدام الاستدلال في حل المشكلات.

هـ- النموذج السداسي لجنسين جيل ٢٠٠٠ (Jensen, 2000).

ويتضمن هذا النموذج مجموعة من الأبعاد السداسية لعادات العقل وهي: -

- النشاط والحماس عند أداء مجموعة من المهام والتوصل لحلول مشكلات فريدة من نوعها بصورة إبداعية. كما أن إصرار الفرد على إيجاد هذه الحلول يشكل عادة من عادات العقل.
- الكتابة التأملية وحل المشكلات: - وهي تشير إلى تحفيز الفرد على التحليل والتفكير وطرح البدائل أو الفرضيات واختبارها. ووجود العديد من الخطوات والاستراتيجيات التي يتبعها الفرد لحل المشكلات.
- تمتعه بتفكير متفتح نشط:- ويشير التفكير المنفتح النشط Actively open minded thinking إلى قدرة الفرد على التحرر من التحيز والبعد عن التفكير المنغلق والمرونة في التفكير والانفتاح على الأفكار والقيم (Haran, Ritov, & Mellers, 2013) والتفكير المنفتح النشط له مبادئ منها: البحث عن جميع المعلومات وعدم الاكتفاء ببعض المعلومات التي يتم جمعها من مصدر واحد، التأكد من صحة هذه المعلومات ودراستها، الأخذ فى الاعتبار جميع الآراء الأخرى. ويؤكد بارون أن الشخص الذى يتبع هذه المبادئ يعد تفكيره تفكيراً منفتحاً نشطاً وذلك لأنه يأخذ في الاعتبار الاحتمالات الجديدة، والأهداف الجديدة، والدلائل المضادة للاحتمالات التي تبدو

بالفعل قوية (Stanovich & West, 1997). كما أن التفكير المنفتح النشط يوجد بين الأفراد بدرجات متفاوتة، وذلك لأن العديد من الأفراد يوجد لديهم تحيزاً واضحاً لأفكارهم ومن ثم فإن درجة شيوع التفكير المنفتح النشط تكون منخفضة، والعكس صحيح أي كلما قل تحيز الافراد لأفكارهم زادت درجة شيوع التفكير المنفتح النشط لديهم. والدرجات العالية على التفكير المنفتح النشط تشير إلى الانفتاح لتغيير المعتقدات والمرونة الإدراكية (المعرفية)، والدرجات المنخفضة تشير إلى الصلابة المعرفية ومقاومة تغيير المعتقدات (Stanovich et al., 1997) .كما أن أصحاب التفكير المنفتح النشط يتمتعوا بالقدرة على تقليل التحيز للمعتقدات الذاتية، والحاجة الملحة إلى زيادة المعرفة واكتسابها بشتى الطرق (Haran et al., 2013).كما أنهم يتميزون بتفضيل السلوك التأملي عن السلوك المتهور، إظهار الميل نحو تحليل البدائل ووجهات النظر المتباينة، إعادة فحص الفرد لأفكاره والترحيب بالمعتقدات والاحتمالات المختلفة. ومن سمات أصحاب التفكير المنفتح النشط العمل على تحقيق أهدافهم والسعي لتحسين مهارات التعبير الذاتي والرغبة في اكتساب المعارف والمهارات وتوظيف القدرات المعرفية لحل المشكلات (Browne, Pennycook, Goodwin, & McHenry, 2017). كما أن التفكير المنفتح النشط له أهمية حيث أنه يساعد الفرد على اتخاذ القرار الأفضل، والقدرة على حل المشاكل المختلفة، ويجعل الفرد بعيد عن التفسيرات المتحيزة (Lindsey, 2001).

- التأمل النقدي: – ويقصد به قدرة الفرد على النقد البناء القائم على إيجاد نواحي القصور المختلفة والمتباينة فى المواقف التي تواجهه ومن ثم القدرة على إيجاد حلول وافتراضات تستبعد نواحي القصور المختلفة
- امتلاك الفرد لمهارات الاستقصاء والملاحظة والاستنتاج

و– النموذج السباعي لستيفن كوفي (Covey, 2000).

يشير ستيفن كوفي في كتابة العادات السبع الأكثر فاعلية للنجاح والتميز في الحياة إلى أن عادات العقل تتضمن سبعة أبعاد رئيسية تشمل: -

- ❖ المبادرة
- ❖ وضوح الهدف
- ❖ تحديد الاولويات
- ❖ التفكير من أجل الاخرين
- ❖ فهم الذات
- ❖ التعاون
- ❖ مراجعة النفس وتقييمها

ز- النموذج الشامل لكوستا وكاليك.

يرى كل من كوستا وكاليك (Costa et al., 2005) إلى أن عادات العقل تشير إلى نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهته لمشكلة ما، أو عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في بنيته المعرفية. فإنّ عادات العقل تشير ضمناً إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب (Costa & Kallick, 2008) ونتيجة لرؤية كل من (Costa & Kallick, 2008) فلقد قسما عادات العقل إلى ١٦ عادة عقلية اعتمادا على مجموعة من السلوكيات الذكية:-

١- المثابرة Persistence:- ويقصد بها مقدرة الفرد ومهاراته في الاستمرار في مواجهة المشكلات للوصول إلى مجموعة من الافتراضات التي تساعده في إيجاد حل لهذه المشكلة (Miserandino, 1996 :203). كما أنها تعنى الالتزام التام بجميع المهام التي تؤكل للفرد لحين اكتمالها. كما أن هذه العادة العقلية تشير إلى امتلاك الفرد لمجموعة من الاستراتيجيات البديلة التي تسهم في إيجاد حلول متنوعة للمشكلات التي يواجها. وعدم تركه لأي مشكلة بدون حل (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٢).

٢- التحكم بالتهور:Managing Impulsivity: - ويقصد به القدرة على ضبط وتيرة التفكير قبل الشروع في حل المشكلة. كما أنها تتضمن عملية تطورية للاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد عند أدائه أي عمل من الأعمال وتحديد أي الاستراتيجيات أكثر فاعلية له في موقف معين (يوسف قطامي، ٢٠٠٥). كما أنها تتضمن عملية التوافق

والربط بين الاستراتيجيات التي يتبعها الأفراد لحل موقف أو مشكلة معينة ونوعية المواقف التي يتعرض لها. كما أن هذه العادة تستلزم التأني قبل إصدار الأحكام لحين الفهم التام للموقف أو المشكلة وبدائل حلولها (يوسف قطامي؛ أميمة عمور، ٢٠٠٥).

٣- الإصغاء بتفهم وتعاطف:Listening with Understanding and Empathy - ويقصد به القدرة الذاتية للفرد على رؤية الأمور والمواقف من خلال وجهة نظر الآخرين وليست وجهة نظره الفردية. كما أنها تتضمن إظهار الفهم والتعاطف مع أي فكرة يتناولها الفرد بالدراسة أو القدرة على إعادة صياغة الفكرة بدقة أو إضافة معان أخرى إليها أو توضيحها أو تقديم مثال عليها (طارق محمد، ٢٠٠٧).

٤- التفكير المرن:Flexibility Thinking - يقصد بها امتلاك الفرد للطاقة الإيجابية التي تمكنه من تغيير وجهة تفكيره باستمرار من ناحية إلى ناحية أخرى مختلفة. كما أنها تتضمن القدرة على تلقى البيانات والانسيابية المعرفية في معالجة تلك البيانات بما يخدم الموقف أو المشكلة التي تواجه الفرد. كما أن هذه العادة تتيح للفرد ممارسة المرونة من خلال متى ما يكون التفكير الواسع الأفق ملائماً، ومتى يتطلب الموقف مجموعة من التفاصيل الدقيقة (نايفة قطامي، ٢٠٠٢).

٥- ما وراء المعرفةMeta Cognition: - ويقصد به التفكير حول التفكير. وفى إطار عادات العقل يقصد به إدراك الفرد لأفعاله وتصرفاته وتأثيرها على الأفراد المحيطين وعلى بيئة العمل. كما تشمل القدرة على إنتاج العديد من الحلول والاستراتيجيات من أجل توفير المعلومات اللازمة لحل المشكلات المختلفة. كما أنها تتضمن تطوير مجموعة من الخرائط العقلية أو خطط العمل، ومناقشة جميع البدائل المتاحة لحل المشكلة قبل البدء بتنفيذها، والتأمل في الخطة التي تم إكمال تنفيذها لأغراض التقييم الذاتي من أجل تحسين الأداء (نايفة قطامي، ٢٠٠٢).

٦- التفكير والتواصل بوضوح ودقة Thinking and Comminuting with Clarity and Precision: - ويقصد بها القدرة المستمرة على تطوير الذات من أجل توصيل

ما يريد الأفراد قوله بدقة سواء كان مكتوباً أو ملفوظاً. كما أن استعمال لغة واضحة ومحددة يسهم في الفهم العميق للموقف بجميع أبعاده. كما أن أصحاب هذه العادة يكافحون من أجل تجنب الإفراط في التعميم والتشويه أو المزج. وكذلك السعي لدعم المعلومات المتاحة لديه بإيضاحات وتمثيلات ملموسة بالإضافة إلى المقارنات والقياسات الكمية (يوسف قطامي، ٢٠٠٥).

٧- الإبداع – التصور –الابتكار Creating , Imaging and Innovating:- ويقصد به القدرة على الإتيان بالحلول غير المألوفة للمشكلات التي تقابله. كما يتضمن تناول المشكلات وبدائل حلولها من عدة أوجه. كما تتضمن الإقدام على المخاطر بقوة واندفاعية داخلية، والعمل من أجل مواجهة التحديات التي تقابله في حياته اليومية لا من أجل الحصول على التشجيع أو التعزيز. كما أن أصحاب هذه العادة يتميزون بالقدرة على الانفتاح على النقد، وطلب التغذية الراجعة من الآخرين، القدرة على تقبل النقد البناء، المثابرة والإصرار من أجل تحقيق العديد من الأهداف، كما أن هؤلاء الأفراد يهتمون بالطلاقة، التفاصيل، الجدة، البساطة، الحرفية، الكمال، التناغم، التوازن والجمال (يوسف قطامي، تيسير صبحي، ١٩٩٢).

٨- التساؤل وطرح المشكلات Questioning and Posing Problem: - وتتلخص في القدرة على العثور على المشكلات وطرح مجموعة من التساؤلات التي ترتبط بهذه المشكلة، ومن ثم إيجاد الإجابات الملائمة لتساؤلات المشكلة للوصول لحل تلك المشكلات. كما أن أصحاب هذه العادة يتميزون بالقدرة على التساؤل وطرح أسئلة حول وجهات نظر بديلة، وطرح أسئلة تقيم ارتباطات وعلاقات سببية وطرح مشكلات افتراضية (أيمن عامر، ٢٠٠٣).

٩- الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy and Precision: - ويشير إلى إتاحة وقت كاف في تفحص الأمور، ومراجعة القواعد والنماذج التي ينبغي الالتزام بها، وذلك من أجل التأكد من أن النتائج تتوافق مع المعايير الموضوعة بصورة كاملة.

ومحاولة الفرد إيصال العمل لدرجة الكمال عن طريق الاجتهاد والمثابرة مما يمكنه الحصول على أفضل أداء ممكن، وذلك من أجل إتقان المهمة المطلوبة منه (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١٠- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر **Learning Continuously**: - ويقصد به حب الاستطلاع والقدرة على التعلم من المواقف المختلفة. والحصول على المصادر المتنوعة للمعرفة. ويتميز أصحاب هذه العادة بالبحث المتواصل، الكفاح من أجل تحسين مهارتهم الذاتية، التقاط المواقف والمشكلات باعتبارها مصدر هام من مصادر عملية التعلم، ومعرفة عدم المعرفة وعدم الخوف من ذلك بل الإقرار به (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١١- الاستجابة برهبة ودهشة **Responding with Wonder and Awe**: -وتشير إلى القدرة على حل المشكلات وتقديم الحلول وبدائلها للآخرين، ومواصلة التعلم المستمر، والابتهاج عند تحديد المشكلات وحلها، والسعي لاستطلاع الأمور والتواصل مع العالم، والشعور بالانبهار أمام برعم يتفتح، والإحساس بالبساطة المنطقية للترتيب الرياضي. والشعور بالحماسة والمحبة تجاه التعلم والتقصي والإتقان (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١٢- جمع البيانات باستخدام الحواس **Gathering Data Through all Senses**: - وتعنى القدرة على استخدام الحواس (سمع- بصر- شم- لمس- تذوق - حركة) في عمليات معالجة المعلومات. ومن ثم فإن المعلومات المتراكمة فى البنية المعرفية للفرد تكون ثابته لاعتمادها على الحواس في الاكتساب، كما أن معظم التعلم اللغوي والثقافي والمادي والذي تم اشتقاقه من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء وادراكها عن طريق الحواس (يوسف قطامي، أميمة عمور، ٢٠٠٥).

١٣- إيجاد الدعابة **Finding Humor**: - ويقصد به القدرة على إصدار الدعابات في المواقف التي تكون مشحونة بالتوتر لتقليل التوتر الحادث بين الأفراد. كما أن الميل يكون كبيرا لإنشاء الدعابة بصورة أكبر، وايضاً تفهم دعابات الاخرين وإدراك المفارقات

والتهكم، والعثور على الثغرات، والقدرة على الضحك من المواقف ومن أنفسهم (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١٤- التفكير التبادلي Thinking Interdependently: - يقصد به القدرة على التفكير المتزامن مع الأفراد الآخرين، والتواصل بشكل كبير مع المجموعات، والحساسية اتجاه احتياجاتهم. كما تشتمل القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول عند الآخرين، والإصغاء والسعي وراء الرأي الجماعي، والتعاطف والعطف والقيادة الجماعية والإيثار (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١٥- تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة Applying Past Knowledge to New Situation: - وتعنى اكتساب الخبرات المتراكمة من نتائج تجارب الماضي، ومحاولة توظيف تلك النتائج للوصول إلى حلول للمشكلات الجديدة. كما أن نتائج الخبرات الماضية يعتبر مصدر بيانات لدعم الآراء أو اعتماد نظريات تسهم في الإيضاح أو طرق لحل كل تحد جديد، والقدرة على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير بها قدماً ومن ثم تطبيقها على وضع جديد (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

١٦- الإقدام على مخاطر مسئولة Taking Responsible Risks: - ويقصد بها مجموعة التحولات التي يتعرض لها الفرد نتيجة لعوامل داخلية او خارجية وتؤثر فى قدرته على إصدار الاحكام أو الوصول إلى نتائج مؤكدة. ومن العوامل التي تؤدى لتلك التحولات الداخلية مواجهة المواقف الغامضة، وجود مصادر للارتباك والتشويش، ارتفاع نسبة الفشل في أداء الأعمال. ومن أهم ما يميز أصحاب هذه العادة أنهم: - لديهم القدرة على تحديد ما هو ملائم في الحياة، ومعرفة أن ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣).

ويعتبر هذا النموذج من النماذج التي تدعم كل من نظريات التعلم (البنائية- المعرفية- الاجتماعية)، الذكاء العام والوجداني، وابحاث التي أجريت على الدماغ البشرى باستخدام العديد من التقنيات الحديثة. وهو النموذج الذي تبناه الباحث في دراسته الحالية.

❖ **خصائص عادات العقل**

يشير كل من كوستا وكاليك (٢٠٠٣) إلى أن هناك العديد من الخصائص التي تميز عادات العقل والتي منم الممكن سردها في النقاط التالية: -

١- القيمةValue : - ويقصد بها القدرة على اختيار وتوظيف نماذج معينة من السلوك الإيجابي والذي يتسم بالعقلانية، والقدرة على توليد الأفكار وبدائل الحلول بصورة متوازنة. كما أن الأفراد ذوي عادات العقل المرتفعة تكون لديهم القدرة على توظيف الخبرات السابقة في المواقف الجديدة مما يحقق لهم الفاعلية المطلوبة. وتعتبر السلوكيات المنتجة والتي تعتمد على عادات العقل سلوكيات إنتاجية فعالة وهي نقيض السلوكيات الأخرى التي تتسم بفائدة أقل وإنتاجية متدنية (حسن حسين زيتون، ٢٠١٠).

٢- الرغبة Inclination: - ويُراد بها الشعور الإيجابي نحو استعمال نموذج من نماذج السلوكيات الإيجابية والتي تتصف بالعقلانية والتي يفضل استخدامها وتوظيفها من أجل تحقيق أغراض محددة (يوسف قطامي، ٢٠٠٧: ١٥٧)

٣- الحساسية Sensitivity :-يقصد به الاندماج مع المواقف المختلفة بما يتوافق مع مجموعة المهارات واستراتيجيات التفكير التي يمتلكها الفرد ويستطيع أن يوظفها ببراعة بشرط توافر القدرة لدى الفرد على الحكم متى يمكنه استخدام هذه المهارات (يوسف قطامي، ٢٠٠٧: ١٥٧)

٤- القدرة Capability: - لن يساعد أي قدر موجود من عادات العقل مثل النزعة أو القيمة أو الحساسية شخص ما ليست لديه القدرة على القيام بأنواع التفكير التي تحتاج إليها هذه المعضلات، حيث أنه يمكن للفرد تنمية قدراته وإعداد الفئات لترتيب الحقائق واستخدام الحجج المنطقية لإقناع الآخرين (محمد كامل عمران، ٢٠١٤: ٣٩).

٥- الالتزام Commitment: - ويعن حرص الشخص على تعلم المهارات والمعارف الجديدة باستمرار. ويحرص هؤلاء الذين يلتزمون بالتفكير على القيام بكل ما ينبغي القيام به لتحقيق الأهداف الفكرية (محمد كامل عمران، ٢٠١٤: ٣٩).

❖ **الدراسات السابقة التي تناولت عادات العقل**

عند استعراض أدبيات البحث في كل من البيئة العربية والأجنبية وجد العديد من الدراسات التي تناولت عادات العقل. فمنها دراسات استهدفت البرامج التدريبية، ودراسات تناولت علاقات عادات العقل بمجموعة من المتغيرات الاخرى. في هذا الجزء سيتم استعراض الدراسات التي تناولت عادات العقل بما يتفق مع أهداف الدراسة الحالية ومتغيراتها.

- دراسة (Matthews & Keating, 1995)

استهدفت الدراسة تقصى عادات العقل عند طلاب الجامعة المتفوقين. وقد بلغت عينة الدراسة ١١٢ طالب وطالبة في تخصصات متنوعة شملت المجالات اللغوية والاجتماعية والرياضيات. طبق عليهم مقياس عادات العقل، واختبار المهارات الأكاديمية. وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن عادات العقل تعتبر من السمات المميزة للطلاب الفائقين والمتميزين أكاديمياً من الجنسين في جميع التخصصات الأكاديمية. كما بينت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في عادات العقل.

- دراسة (Blau, 2003)

استهدفت الدراسة تناول أهم خصائص المتعلمين داخل الفصل الدراسي وفقا لعادات العقل. كما استهدفت الدراسة التعرف على أساليب الشخصية المميزة لدى عينة من الطلاب تبلغ ٢١٣ طالب وطالبة. طبق عليهم مقياس المهارات الأكاديمية ومقياس عادات العقل. وأسفرت نتائج الدراسة على أن الطلاب الذين يمتلكون عادات عقل جيدة يفضلون الأسلوب المنظم ويميلون إلى التنظيم وتحديد المهام بشكل واضح ومحدد.

- دراسة (Moon & Illingworth, 2005)

استهدفت الدراسة تقصى عادات العقل في ضوء مجموعة من المتغيرات المرتبطة بالشخصية. بلغت عينة الدراسة ٣٠٣ طالب وطالبة. طبق عليهم مقياس سمات الشخصية ومقياس عادات العقل على حسب نظرية كوستا وكاليك (٢٠٠٣) ومقياس التسويف الأكاديمي. وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتباط بعض سمات الشخصية مثل العصابية ببعد المثابرة كما ارتبطت المثابرة ارتباطا سالباً مع التسويف الأكاديمي.

- دراسة أميمة عمور (٢٠٠٥).

استهدفت الدراسة التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل كما أشار اليه كل من كوستا وكاليك (٢٠٠٣) وأثره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وتم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من ١٦٠ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الابتدائية والمقيدين بالصف السادس من المرحلة الابتدائية. ولقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبيه وضابطة بلغ عدد أفراد كل منهم ٨٠ طالباً وطالبة. وتم التحقق من فاعلية البرنامج بالنسبة إلى المجموعة التجريبية. وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل نمى مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

- دراسة خالد الرابغي (٢٠٠٥).

استهدفت الدراسة معرفة تأثير برنامج تدريبي مقترح قائم على عادات العقل في التفكير على دافعية الإنجاز. وتم تطبيق الدراسة على طلاب الصف الأول الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية وبلغ عدد أفراد العينة ٧٤ طالب. طبق عليهم البرنامج التدريبي واستخدم التصميم شبه التجريبي القبلي- البعدي. وأسفرت النتائج عن وجود فروق في دافعية الإنجاز. وأن دافعية الإنجاز تأثرت بعادات العقل.

- دراسة سميلة الصباغ، نجاة بنتين ونورة الجعيد (٢٠٠٦)

استهدفت الدراسة التعرف على عادات العقل لدى الطلاب المتفوقين دراسياً. والفروق ما بين الطلاب العاديين والمتفوقين دراسيا فى عادات العقل وتأثيرها على متغير الجنس. ولقد

تبنت الباحثات نموذج كوستا وكاليك لعادات العقل. وتكونت عينة الدراسة من ٩٠ طالب وطالبة من المتفوقين في كل من السعودية والأردن. طبق عليهم مقياس عادات العقل والذي صمم من قبل الباحثات. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات. كما أظهرت النتائج شيوع عادات العقل لدى الطلاب المتفوقين.

- دراسة محمد بكر نوفل (٢٠٠٦)

استهدفت الدراسة استقصاء عادات العقل الشائعة لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في مدارس الغوث الاونروا بالأردن. وطبقت الدراسة على عينة تتألف من ٨٣٤ طالب وطالبة ملتحقين بالصفوف الثامن والتاسع والعاشر من مرحلة التعليم الأساسي. طبق عليهم مقياس عادات العقل والذي ضم ١٦ عادة عقلية كما أشار كوستا وكاليك (٢٠٠٣). وتبين من النتائج أن أكثر عادات العقل شيوعاً هي التحكم بالتهور، المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد العام للتعلم، التفكير التبادلي، والإصغاء بتفهم وتعاطف. كما تناولت الدراسة دراسة العلاقة ما بين النوع، التحصيل ومستوى الدراسة. وأفضت النتائج إلى عدم وجود علاقة ما بين عادات العقل والمتغيرات سالفة الذكر.

- دراسة حسن أحمد علام (٢٠٠٨)

استهدفت الدراسة دراسة بعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل. تكونت عينة الدراسة من ١٤٢ طالب وطالبة. طبق عليهم مقياس عادات العقل الذي ضم بعض عادات العقل التي أشار اليها كل من كوستا وكاليك (٢٠٠٣)، ومقياس استراتيجيات التعلم (المعرفية وفوق المعرفية). وتم تقسيم عينة الدراسة على حسب مستويات الكفاءة الأكاديمية إلى ثلاثة مجموعات (طلاب فائقين- طلاب عاديين- طلاب متعثرين). وأظهرت نتائج الدراسة إلى ارتباط عادات العقل باستراتيجيات التعلم (المعرفية- فوق المعرفية)، كما بينت النتائج أن عادات العقل لدى الطلاب تأثرت بمستوى الكفاءة الأكاديمية.

- دراسة إمام مصطفى سيد ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١)

استهدفت الدراسة التعرف على الفروق بين التلاميذ الموهوبين والعاديين، وذوي صعوبات التعلم فى كل من عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من ٤٥ تلميذا بالصف الخامس الابتدائي بمدرسة حلمي ماضي بإدارة منفلوط التعليمية، تم تقسيمهم بناء على المقاييس التشخيصية إلى ثلاثة مجموعات (موهوبين- عاديين- ذوي صعوبات تعلم قرائية). وتم استخدام استبيان عادات العقل، مقياس المصفوفات المتتابعة لرأفن، مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، اختبار الأداء القرائي، مقياس الذكاءات المتعددة، وبطاقة ملاحظة المعلم لأداء التلميذ. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات تلاميذ المجموعات الثلاث على استبيان عادات العقل ودرجاتهم على اختبار معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح التلاميذ الموهوبين. كما أسفرت نتائج الدراسة عن أنه يمكن التنبؤ بالأداء القرائي للتلاميذ الموهوبين- العاديين- ذوي صعوبات التعلم القرائي من معرفة عادات العقل المحددة لمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

- دراسة صلاح شريف عبد الوهاب وإسماعيل حسن الوليلي (٢٠١١).

استهدفت الدراسة دراسة العلاقة ما بين عادات العقل المنتجة كما أشار اليها مارازنوا في نموذجه للتعلم، والذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. طبق عليهم مقياس عادات العقل المنتجة من إعداد الباحثين. وبلغ عدد افراد العينة ٣٠١ طالب وطالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود تأثير دال إحصائي لعادات العقل بين الطلاب والطالبات تبعا لمتغير الجنس. كما أنه لا توجد علاقة ما بين عادات العقل والتحصيل الدراسي، في حين أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ما بين عادات العقل والذكاء الوجداني.

- دراسة فضيلة الفضلي (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقات الارتباطية ما بين عادات العقل وكفاءة الذات الأكاديمية فى ضوء متغيرات النوع، التخصص والتحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من ٩٤ طالب وطالبة بكلية التربية الأساسية بجامعة الكويت. واستخدم مقياس عادات العقل،

ومقياس كفاءة الذات الأكاديمية. وأثبتت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب بين إدراك الطلاب لكفاءتهم الأكاديمية واستخدام عادات العقل. كما بينت نتائج الدراسة إسهام عادات العقل في التنبؤ بكفاءة الطلاب الأكاديمية وبخاصة عادة التفكير حول التفكير. كما بينت نتائج الدراسة عدم اختلاف إدراك كفاءة الذات واستخدام عادات العقل بين الذكور والإناث من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت عدا عادة التفكير بمرونة والذي كان لصالح الذكور.

- دراسة ناجى محمود النواب ومحمد إبراهيم حسين (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة التعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات بالجامعة في درجة شيوع عادات العقل لديهم. كما استهدفت التعرف على وجود تأثير لمتغيرات الجنس، التخصص، والمرحلة الدراسية. وكذلك بحث العلاقة ما بين عادات العقل والتفكير عالي الرتبة والفاعلية الدراسية. شملت عينة الدراسة ٤٠ طالباً وطالبة بجامعة ديالى بالعراق. طبق عليهم مقياس عادات العقل. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ما بين عادات العقل وكل من الجنس، التخصص، والمرحلة الدراسية. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في عادات العقل تبعا للتفكير عالي الرتبة أو الفاعلية الدراسية.

- دراسة عبد الكريم فرج الله؛ محمد نعيم سكران (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى عادات العقل عند طلاب الجامعة وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والنوع. تكونت عينة الدراسة من ٢٨٠ طالب وطالبة تخصص رياضيات بجامعة الأقصى. وتم تصميم مقياس عادات العقل اعتمادا على نموذج كوستا وكاليك (٢٠٠٣). وأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ما بين عادات العقل والذكاءات المتعددة. في حين وجدت فروق في درجة شيوع عادات العقل تبعا للنوع.

- دراسة مشعل الشمري (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة دراسة عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٣ طالباً وطالبة. طبق عليهم مقياس عادات العقل، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)، ودرجات الطلاب

التحصيلية. وأسفرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادة الإصغاء وقدرة الأصالة كأحد قدرات التفكير الإبداعي. ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادة التساؤل وحل المشكلات مع قدرة المرونة، بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين التفكير التبادلي كعادة من عادات العقل وقدرات الطلاقة والمرونة كقدرات للتفكير الإبداعي. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في عادات التحكم بالتهور، التساؤل وحل المشكلات، إيجاد الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والتفكير التبادلي لصالح الذكور. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين في عادات التحكم بالتهور، جمع البيانات باستخدام الحواس والتفكير والانصات بوضوح لصالح الطلاب فائقي التحصيل الدراسي. كما وجدت فروق فى قدرات التفكير الإبداعي بأبعادها الثلاثة (الطلاقة- المرونة- الاصالة) تعزى لمستوى التحصيل الدراسي لصالح الطلاب فائقي التحصيل الدراسي.

- دراسة أمير نجيب واكد (٢٠١٤)

استهدفت الدراسة الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة عكا. تكونت عينة الدراسة من ٣١٠ طالباً وطالبة. طبق عليهم مقياس عادات العقل، مقياس التعلم المنظم ذاتياً. وأسفرت النتائج إلى أن درجة استخدام كل من عادات العقل والتعلم المنظم ذاتيا لدى الطلاب جاء بمستوى متوسط. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من عادات العقل والتعلم المنظم ذاتياً. كما أسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في عادات العقل تعزى لأثر النوع الاجتماعي باستثناء التفكير بمرونة والتفكير حول التفكير وذلك لصالح الذكور.

- دراسة السيد الشخص؛ ظافر الشمراني؛ محمود الطنطاوي (٢٠١٥).

استهدفت الدراسة إعداد مقياس يمكن استخدامه لقياس عادات العقل تبعا لتصنيف كوستا وكاليك لهذه العادات. وتم تقنين المقياس على عينة من ٦٠٠ طالب وطالبة مقسمة كالتالي ٣٠٠ طالبة وطالب بالمرحلة الإعدادية، ٣٠٠ طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية. وتم

تصميم المقياس من قبل الباحثين. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود خصائص جيدة للمقياس المعد من قبل الباحثين.

- دراسة تغريد الرفاعي (٢٠١٥)

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة ما بين عادات العقل وقلق الاختبار والفروق بينها والتي تعزى للنوع الاجتماعي، التخصص الدراسي، والتحصيل. تكونت عينة الدراسة من ١١٢ طالب وطالبة من طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. وأسفرت النتائج عن ارتباط عادات العقل بقلق الاختبار وخاصة عادتي التصور والابداع والاستعداد المستمر لعملية التعلم. وارتباط قلق الاختبار ارتباطا سالباً بعادات العقل مثل المثابرة، التفكير بمرونة، التفكير بدقة، واستخدام الحواس. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الجنسين في قلق الاختبار. كما أسفرت النتائج عن تباين عادات العقل ما بين ذوي التحصيل المرتفع- المتوسط- المنخفض.

- دراسة حازم رياض عناقرة؛ زياد الجراح (٢٠١٥).

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى عادات العقل والذكاءات المتعددة والعلاقة بينهما لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية. وبلغت عينة الدراسة ٥٢٣ طالب، طبق عليهم مقياس رودجرز لعادات العقل، ومقياس مكنزي للذكاءات المتعددة. وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى ممارسة عادات العقل لدى عينة الدراسة. في حين بلغت درجة ممارسة الذكاءات المتعددة درجة متوسطة من الممارسة. كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا بين كل من عادات العقل والذكاءات المتعددة.

- دراسة رياض فلاح الفسالطة (٢٠١٥)

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى استخدام الطلبة المتفوقين لعادات العقل وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات. واستخدم الباحث مقياس عادات العقل، ومقياس حل المشكلات. وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٠ طالباً وطالبة من مدارس الملك عبد الله للتميز بمدن إربد، الزرقاء، فاديا، الكرك. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلاب المتفوقين يمتلكون

مستوى مرتفع من عادات العقل ومستوى متوسطاً من حل المشكلات. كما بينت نتائج الدراسة أن الإناث يمتلكن عادت عقل أعلى من الذكور.

- دراسة محمد مصطفى عبد الرازق (٢٠١٥).

استهدفت الدراسة التعرف على فعالية برنامج تدريبي للطلاب قائم على عادات العقل المستندة على جانبي الدماغ في تنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها الأكاديمية الوجدانية والاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من ٦٩ طالباً من المقيدين بقسم التربية الخاصة بجامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية قسمت العينة إلى ثلاثة مجموعات. المجموعة التجريبية الأولى وبلغ قوامها ٢٠ طالباً تم تطبيق برنامج تدريبى قائم على عادات العقل المستندة على الجانب الأيمن من الدماغ. المجموعة التجريبية الثانية بلغ قوامها ٢٧ طالب تم تدريبهم على عادات العقل المرتبطة بنصف الدماغ الأيسر. واستخدم الباحث الأدوات التالية: – البرنامج التدريبي، مقياس السيطرة الدماغية، مقياس عادات العقل، مقياس الكفاءة الذاتية. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي بشقيه في تنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها لدى طلاب كلية التربية بجامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية.

- دراسة محمد عبد الرؤوف عبد ربه (٢٠١٦)

استهدفت الدراسة تحديد عادات العقل والتي يمكن من خلالها التنبؤ بمكونات ومهارات التفكير الجانبي لدى طلاب كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من ٥٧٥ طالباً وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية– جامعة المنوفية. طبق عليهم مقياس عادات العقل الستة عشر من اعداد الباحث والذي اعتمد في تصميمه على نموذج كوستا وكاليك (٢٠٠٣) ومقياس التفكير الجانبي. وأسفرت النتائج على وجود ثمانية عادات عقلية فقط يمكن من خلالها التنبؤ بمكونات ومهارات التفكير الجانبي.

- دراسة هانم سالم؛ رانيا محمد عطية (٢٠١٦).

استهدفت الدراسة دراسة العلاقة ما بين عادات العقل وكل من اتخاذ القرار، وفاعلية الذات. كما استهدفت التعرف على تأثير كل من النوع والتحصيل الدراسي على عادات العقل.

وتم تطبيق الدراسة على عينة من ٢٣٨ طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام، منهم ١٢٩ طالبا من العاديين، ١٠٩ طالباً من الفائقين دراسياً. طبقت عليهم الأدوات التالية: – مقياس عادات العقل، اتخاذ القرار وفاعلية الذات. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات على الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل. ووجود فروق بين الجنسين فى الثقة بالنفس، فاعلية الذات لصالح الذكور. ووجود فروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين فى الدرجة الكلية لعادات العقل وفاعلية الذات لصالح الطلاب المتفوقين. كما وجدت علاقة موجبة لعادات العقل وكل من اتخاذ القرار وفاعلية الذات لجميع الطلاب.

- دراسة شذى سلامة العواودة (٢٠١٦).

استهدفت الدراسة التعرف على عادات العقل الأكثر شيوعا لدى طلاب جامعة مؤتة وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار والاتزان الانفعالي. طبقت الدراسة على عينة من ٩٩٤ طالب وطالبة. وتم استخدام مقياس عادات العقل لجرادين، ومقياس الهوارى لاتخاذ القرار ومقياس الرواشدة للاتزان الانفعالي. واسفرت نتائج الدراسة عن شيوع عادة المثابرة كأكثر عادات العقل انتشارا يليها التصور والابتكار. في حين عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف ظهرت كأحد العادات الأقل شيوعاً. كما أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ما بين عادات العقل وبين كل من اتخاذ القرار والاتزان الانفعالي. في حين ظهر تأثير عامل النوع في عادة التحكم بالتهور لصالح الإناث، والتساؤل وطرح المشكلات لصالح الذكور. كما ظهرت فروق في عادات العقل تعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

-دراسة مراد سعد (٢٠١٦)

استهدفت الدراسة تجريب برنامج إثرائي قائم على التعلم المتمايز في ضوء استراتيجية السقالة التعليمية ما وراء المعرفية في تنمية بعض مهارات التعلم المنظم ذاتياً وعادات العقل المنتج لدى الطلاب الموهوبين من طلاب الصف الثاني الإعدادي. تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالب وطالبة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتم استخدام الأدوات التالية. البرنامج الاثرائي، مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، مقياس عادات

العقل المنتج لمارازنوا، مصفوفة رأفن الملونة لقياس الذكاء، مقياس تقييم الاتجاه نحو المدرسة، وأسفرت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في تنمية عادات العقل المنتجة لدى الطلاب الموهوبين.

تعقيب على الدراسات التي تناولت عادات العقل.

١- وجود تناقض ما بين الدراسات حول تأثير عامل النوع الاجتماعي على عادات العقل. فهناك العديد من الدراسات التي اشارت إلى عدم وجود علاقة ما بين عادات العقل والنوع الاجتماعي مثل دراسة (Matthews et al., 1995) ؛ سميلة الصباغ و نجاة بنتين، ونورة الجعيد، ٢٠٠٦؛ محمد بكر نوفل، ٢٠٠٦؛ صلاح شريف عبد الوهاب و إسماعيل حسن الوليلى، ٢٠١١؛ ناجى محمود النواب ومحمد إبراهيم حسين،٢٠١٣؛هانم سالم ورانيا محمد عطية،٢٠١٦). فى حين أن بعض الدراسات وجدت اختلافا في بعض عادات العقل بين الذكور والإناث مثل دراسات كل من (فضيلة الفضلى، ٢٠١٣؛ عبد الكريم فرج الله ومحمد نعيم السكران، ٢٠١٣؛ مشعل الشمري، ٢٠١٣؛ أمير نجيب واكد، ٢٠١٤؛ رياض فلاح السفالطة، ٢٠١٥؛ شذى سلامة العواددة، ٢٠١٦).

٢- وجود مجموعة من الدراسات التي أكدت على أن التميز الأكاديمي وكفاءة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي اعتمدت على عادات العقل. حيث أثبت العديد من الدراسات إلى وجود ارتباط ما بين عادات العقل والمتغيرات سابق الإشارة إليها كما ورد في دراسة كل من (Mattheues & Keating, 1995؛ سميلة الصباغ ونجاة بنتن ونورة الجعيد ٢٠٠٦؛ حسن أحمد علام ٢٠٠٨؛ إمام مصطفى سيد ومنتصر صلاح عمر، ٢٠١٠؛ فضيلة الفضلى، ٢٠١٣؛ رياض فلاح السفالطة، ٢٠١٥).

٣- وجود العديد من الدراسات التي أثبت وجود علاقة ما بين كل من عادات العقل، والدافعية للتعلم، وتنظيم الذاتي لعمليات التعلم كما ورد في دراسات كل من (الرابغي، ٢٠٠٥؛ Blau & Horton, 2003؛ مشعل الشمري، ٢٠١٣؛ أمير نجيب واكد، ٢٠١٤؛ هانم سالم ورانيا محمد عطية، ٢٠١٦).

٤- وجود تناقض في الدراسات حول العلاقة ما بين عادات العقل والذكاءات المتعددة كما ورد فى دراسة (عبد الكريم فرج الله ومحمد نعيم السكران، ٢٠١٣) والتي بينت عدم وجود علاقة ما بين عادات العقل والذكاءات المتعددة. وهذا ما يتناقض مع دراسة (حازم عناقرة وزياد الجراح) والتي أسفرت عن وجود علاقة ما بين كل من عادات العقل والذكاءات المتعددة.

٥- تنوع عينة الدراسة فى الدراسات السابقة ما بين المرحلة الجامعية كما ورد في دراسات (Matthewes & Keating, 1995؛ Moon & Lingworth, 2005؛ حسن أحمد علام، ٢٠٠٨؛ فضيلة الفضلى، ٢٠١٣؛ ناجى محمود النواب و محمد إبراهيم حسين، ٢٠١٣؛ عبد الكريم فرج الله و محمد نعيم السكران، ٢٠١٣؛ تغريد الرفاعى، ٢٠١٥؛ حازم رياض عناقرة وزياد الجراح، ٢٠١٥؛ محمد عبد الرؤوف عبد ربه، ٢٠١٦)بينما الدراسات الأخرى تناولت المرحلة الثانوية مثل دراسة كل من (خالد الرابغى، ٢٠٠٥؛ Blau & Horton, 2003؛ سميلة الصباغ ونجاة بنتن ونورة الجعيد، ٢٠١٠؛ صلاح شريف عبد الوهاب وإسماعيل حسن الوليلى، ٢٠١١؛ مشعل الشمرى، ٢٠١٣؛ أمير نجيب واكد، ٢٠١٤؛ هانم سالم ورانيا عطيه، ٢٠١٦) في حين الدراسات الأخرى سابقة العرض تناولت مرحلة التعليم الأساسي والمرحلة الابتدائية.

يتضح من الدراسات السابقة أنه لا توجد سوى دراسة واحدة على حد علم الباحث تناولت العلاقة ما بين عادات العقل ودافعية الإنجاز وليست الدافعية العقلية وهي دراسة خالد الرابغي (٢٠٠٥). وكذلك وجود مجموعة من الدراسات التي تناولت كفاءة الذات الأكاديمية. ولكن لم توجد دراسة واحدة على حد علم الباحث تناولت عادات العقل والدافعية العقلية وكفاءة التعلم الإيجابية وهو ما سيتم تناوله بالدراسة الحالية.

ثانيا- الدافعية العقلية

يشير إدوارد دي بونو (٢٠٠١) في كتابه عن تعليم التفكير إلى أن التفكير يستلزم حالة عقلية تؤهل صاحبها لإنجاز مجموعة من الإنجازات المختلفة. وهو ما أطلق عليه سابقاً

مفهوم الدافعية العقلية Mental Motivation، والذي عرفها على أنها حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة. ويشير دي بونو (٢٠٠١) إلى أن الأفكار المتولدة من الدافعية العقلية يمكن الوصول اليها من خلال طريقين وهما: - تحسين السبل المتبعة وإزالة كل العوائق. ويشير فتحي جروان (٢٠٠٢) إلى أن الابداع هو نتيجة لحالة من الدافعية العقلية. ويشير (Giancarlo, 2006) إلى أن الدافعية العقلية يقصد بها مهارات توليد إدراكات، مفاهيم، بدائل جديدة وإبداعات جادة. وفى هذا المحور سوف يتم تناول النقاط التالية:

❖ تعريف الدافعية العقلية

يعرف دي بونو (٢٠٠١) الدافعية العقلية على أنها حالة ذهنية مستمرة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة. وهنالك العديد من الطرق لتحفيز هذه الحالة التي تدفع صاحبها بأن تتوافر لديه القدرة على مواجهة المواقف المختلفة وإيجاد حلول غير مألوفة لها. ويعرفها (Giancarlo, 1998) على أنها حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة وطرائق متعددة لتحفيز هذه الحالة أو لحل المشكلات المطروحة بصورة مختلفة. بينما يعرفها كل من توفيق مرعى ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٨) على أنها حالة ذهنية نشطة ومتقدة تحاول الوصل إلى حلول غير مألوفة للمشكلات التي يواجها الفرد.

يتضح مما سبق أن جميع تعريفات الدافعية العقلية متشابهة في مضمونها ويتبنى الباحث في دراسته مفهوم (Giancarlo, 1998). حيث أن الباحث سيستخدم في دراسته مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، الذى أعده (Giancarlo, 1998).

❖ النماذج المفسرة للدافعية العقلية

من أهم النظريات والنماذج المفسرة للدافعية بشكل عام والدافعية العقلية على وجه الخصوص نظرية دي بونو للإبداع الجاد، ونظرية التقرير الذاتي لديسي وريان (Deci & Ryan, 1980). ولكن يعد نموذج (Giancarlo, 2006) من أهم النماذج التي تناولت الدافعية العقلية بصورة مباشرة. وكان من نتائج هذا النموذج ظهور مقياس كاليفورنيا

للدافعية العقلية. ويشير هذا النموذج إلى وجود أربعة أبعاد رئيسية تتضمنها الدافعية العقلية وهي: -

أ- التكامل المعرفي Cognitive Integrity: ويعتمد هذا البعد على مهارات المتعلمين وقدراتهم على استخدام أساليب تفكير محايدة وموضوعية. وهو ما أشار اليه إدوار دي بونو في نظرية قبعات التفكير وهو ما اختص به ما يطلق عليه القبعة البيضاء. فالأفراد الذين يمتازون بالتكامل المعرفي فإنهم يكونوا إيجابين في البحث عن المعلومات والمعارف والتي تساعدهم في الوصل إلى الحقيقة وإيجاد حلول المشكلات التي تقابلهم في حياتهم اليومية. كما أنهم يمتازون بتفتح الذهن والقدرة على التعامل مع الخيارات المتعددة للموقف أو المشكلة التي يواجهونها، كما تتوافر لديهم القدرة على اختيار البديل المناسب لكل موقف على حدة. كما تتوافر لديهم القدرة على الاستماع لآراء الاخرين ونقدها نقداً إيجابياً فعالاً. كما أنه تتوافر لديهم القدرة على المشاركة الفعالة مع الاخرين والاندماج فى المهمات المطلوبة منهم حتى يتمكنوا من إنجازها بيسر وسهولة (حسين أبو رياش؛ زهرية عبد الحق، ٢٠٠٧: ٤٦٣). ويشير دي بونو (٢٠٠١) إلى أن الافراد الذين يتميزون بالتكامل المعرفي يغلب عليهم الفضول المعرفي في اكتساب المعلومات والمعارف الجديدة، كما أنهم يشعرون بالقدرة على التحدي ومواجهة المشكلات الغامضة، ويشعرون بالسعادة عند إيجاد حلول لها.

ب- التركيز العقلي Mental Focus: ويُراد به قدرة الفرد على مواصلة أداء مهمة من المهمات المكلف بها بدون شعوره بالملل أو التعب لفترة زمنية طويلة كانت أم قصيرة تنتهي بوصوله لحل هذه المشكلة. كما أن الأفراد ذوي التركيز العقلي المرتفع يتميزون بالقدرة على الإصرار في إنجاز المهام المكلفين بها. كما إنهم يتميزون بالقدرة على تنظيم الأفكار وترتيبها بنسق متتابع. كما أن الافراد الذين يتمتعون بتركيز عقلي مرتفع تتوافر لديهم القدرة على إنجاز المهام بوقت محدد، كما أنه يشعر بالراحة اتجاه عملية حل المشكلات (حسين ابو رياش؛ زهرية عبد الحق، ٢٠٠٧: ٤٦٣).

ج- الحل الإبداعي للمشكلات **Creative Problem Solving**: ويقصد بها قدرة الفرد على إيجاد حلول غير مألوفة للمشكلات التي يواجها. كما أن تلك الحلول تتسم بالأصالة. كما أن هذا النوع من الأنشطة يخلق نوع من التحدي البناء بين الافراد. ويتميز الافراد بالقدرة على الانخراط في الأنشطة غير المألوفة والتي تثير التحدي والمنافسة. كما أن هؤلاء الافراد يتوافر لديهم إحساس بالرضا عن الذات وبخاصة عند الانخراط فى أنشطة معقدة أو ذات طبيعة يغلب عليها التحدي (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨: ٢٠).

د- التوجه نحو التعلم **Learning Orientation**: وهو قدرة الفرد على إنتاج نوع من أنواع الدافعية الداخلية من أجل زيادة معارفه ومعلوماته. كما أن الفرد يثمن التعلم من أجل المعرفة وزيادة البنية المعرفية لديه وليس من أجل الحصول على درجة علمية معينة. كما أن الافراد الذين يتمتعون بالقدرة على التوجه نحو التعلم تتوافر لديهم قناعة بأن الدافعية الداخلية لديهم تؤهلهم للسيطرة على جميع المهمات التي ينخرطون فيها وإيجاد حلول غير مألوفة لها (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨). كما يشير مفهوم التوجه نحو التعلم أن المتعلم هنا يتعلم من الخبرات التي يمر بها، ويطلب بشكل مستمر معرفة جديدة، لدعم أدائه الإبداعي، ومن ثم يطلب أفكاراً جديدة ومتباعدة من وجهات نظر مختلفة، ويعمل على ربط وجهات النظر المتباينة بشكل ملائم (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤).

❖ خصائص الدافعية العقلية

لقد أشارت العديد من الدراسات (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤؛ وليد سالم حموك وقيس محمد على، ٢٠١٣؛ إياد سهيل طنوس، ٢٠١٣؛ أحمد على الشريم، ٢٠١٦) التي تناولت الدافعية العقلية إلى توافر مجموعة من الخصائص لدى الأفراد الذين يتميزون بوجود دافعية عقلية مرتفعة وهي: -

١- لديهم درجات مرتفعة من الفضول وحب الاستطلاع والذي يمكنهم من القدرة على البحث والتقصي للحقائق والمعارف المتباينة ولفترات طويلة حتى يتمكنوا من إيجاد حلول غير تقليدية للمشكلات والمواقف التي يواجهونها.

٢- تتوافر لديهم درجة مرتفعة من الصراحة والوضوح كما إنهم يتميزون بالقدرة على الاندماج في المهمات المثيرة بالنسبة لهم لفترات طويلة، كما تتوافر لديهم القدرة على الاندماج في المهمات التعليمية الصعبة والتي تتحدى قدراتهم.

٣- يُفضل دائماً تقديم الأدلة والبراهين التي تدعم موقفه، كما أنه يتميز بأنه مستمع جيد لآراء الاخرين، وعندما يقوم بالنقد فإنه يقوم بنقد إيجابي قائم على فهم متعمق وأدلة واضحة

٤- القدرة على المشاركة الفعالة في المواقف الاجتماعية والتعليمية، لما يتوافر له من اكتساب العديد من المعارف والتي تشكل بنيته المعرفية وتسهم بإعطائه ثقلا علميا عند مواجهة المواقف المختلفة.

٥- يتميز بأنه باحث إيجابي عن المعرفة والحقيقة. كما أن الأفراد الذين يتميزون بدافعية عقلية مرتفعة فإنهم متفتحو الذهن وبخاصة للآراء الجديدة القابلة للتطبيق. كما أنهم يفضلون التحدي والمنافسة وبخاصة فى الأنشطة المعقدة والتي تحتاج لمهارات غير عادية فى حلها.

❖ **الدراسات التي تناولت الدافعية العقلية :-**

تعد الدراسات التي تناولت الدافعية العقلية من الدراسات القليلة ومن هذه الدراسات ما يلي: -

- دراسة (Vermeer, Boekaerts, & Seegers, 2000)

استهدفت الدراسة بحث أثر الدافعية العقلية والجنس في سلوك حل المسائل الحسابية. تكونت عينة الدراسة من ١٦٠ طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١١، ١٢ سنة وينتمون إلى طبقة اجتماعية متوسطة الدخل. طبق عليهم اختبار القدرة المنطقية المجردة ومقياس الدافعية العقلية، واختبار حل المشكلات. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود

ارتباط ما بين الدافعية العقلية وسلوك حل المشكلات. كما بينت نتائج الدراسة وجود تفاعل بين الدافعية العقلية والجنس.

- دراسة محمد بكر نوفل (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة بحث أثر برنامج تعليمي تعلمي مستند إلى نظرية الإبداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى. تكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالباً وطالبة من كليات العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة الغوث الدولية (الاونروا) بالأردن. وتم استخدام مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية والبرنامج تعليمي–تعلمي. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج على مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية بأبعاده المختلفة. كما بينت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الطلاب والطالبات في ابعاد الدافعية العقلية لصالح الطلاب.

- دراسة وليد سالم حموك؛ قيس محمد على (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة قياس مستوى الدافعية العقلية لدى طلاب وطالبات جامعة الموصل في العرق، والتعرف على دلالة الفروق بين مستويات الدافعية العقلية تبعا لمتغيرات الجنس، التخصص (علمي– ادبى)، الصف (الأول– الثاني– الثالث– الرابع). طُبقت الدراسة على عينة مكونة من ٤٠٥ طالباً وطالبة من طلاب جامعة الموصل بالعراق. وتم استخدام مقياس كاليفورنيا المعرب للدافعية العقلية. واسفرت نتائج الدراسة إلى تمتع طلاب جامعة الموصل بمستوى مرتفع من الدافعية العقلية. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق في الدافعية العقلية تعزى إلى الجنس لصالح الذكور. ولم تسفر نتائج الدراسة عن وجود فروق في الدافعية العقلية تعزى للتخصص أو الصف الدراسي.

- دراسة إياد سهيل طنوس (٢٠١٣)

استهدفت الدراسة الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من ٣٥٦ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة مغار بقضاء طبريا. وتم استخدام مقياس أساليب التفكير المعدل

والذي تضمن ثلاثة أساليب للتفكير وهي العملي والتحليلي والابتكاري وتم التركيز على نوعين، ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية. وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب مرتفع حيث جاء مجال الحل الإبداعي للمشكلات في الصدارة ومجال التركيز العقلي في المرتبة الأخيرة. كما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في الدافعية العقلية تعزى إلى الجنس أو الصف الدراسي.

- دراسة أحمد على الشريم؛ زياد كامل اللالا (٢٠١٥)

استهدفت الدراسة الكشف عن مدى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم لمكونات الاستعداد للتعلم المنظم ذاتياً، الدافعية العقلية. والعلاقة بينهما. والقدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي. وما إذا كانت المكونات تختلف باختلاف النوع والتخصص الدراسي. تكونت عينة الدراسة من ٣٨١ طالباً موزعين على ثلاثة تخصصات وهي صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، واضطرابات النطق والكلام. تم استخدام الأدوات التالية مقياس بوردي المعرب للتعلم المنظم ذاتياً، ومقياس كاليفورنيا المعرب للدافعية العقلية، وتم الاعتماد على معدل الطلاب التراكمي كمؤشر للتحصيل الأكاديمي. وأسفرت النتائج عدم وجود فروق في أداء الطلاب على مقياس الدافعية العقلية تعزى لمتغير النوع. بينما وجدت فروق في الدافعية العقلية تعزى للتخصص. كما بينت نتائج الدراسة إلى أن أبعاد التعلم المنظم ذاتياً وأبعاد الدافعية العقلية لهما قدرة تنبؤيه مرتفعة بالمعدل التراكمي للطلاب.

- دراسة أحمد على الشريم (٢٠١٦)

استهدفت الدراسة الكشف عن القدرة التنبؤيه للدافعية العقلية على التحصيل الأكاديمي، والعلاقة بينهما. كما استهدفت دراسة إذا ما كانت الدافعية العقلية لدى الطلاب تختلف باختلاف الجنس والتخصص الدراسي. تكونت عينة الدراسة من ٣٨١ طالباً وطالبة من كليات التربية والشريعة والعلوم بجامعة القصيم. تم استخدام مقياس كاليفورنيا المعرب للدافعية العقلية وتم الاعتماد على معدل الطلاب التراكمي كمؤشر للتحصيل الأكاديمي. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ما بين الدافعية العقلية والتحصيل الأكاديمي. كما

بينت نتائج الدراسة وجود فروق في أداء الطلاب على مقياس الدافعية العقلية تعزى إلى التخصص. بينما لم توجد فروق في الدافعية العقلية تعزى إلى الجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الدافعية العقلية.

يتضح من استعراض الدراسات السابقة إلى وجود مجموعة من النتائج الهامة والتي تمثلت في كل من النقاط التالية: -

١- وجود تناقض في الدراسات التي تناولت الدافعية العقلية وعلاقتها بالجنس. حيث أسفرت دراسة كل من (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤؛ وليد سالم حموك وقيس محمد على، ٢٠١٣) إلى وجود فروق في الدافعية العقلية بين الذكور والإناث. وهذه النتيجة تتناقض مع النتيجة التي توصلت اليها دراسة كل من (اياد سهيل طنوس، ٢٠١٣؛ أحمد على الشريم وزياد كامل اللالا، ٢٠١٥؛ أحمد الشريم، ٢٠١٦) التي بينت لا توجد فروق فى الدافعية العقلية بأبعادها تعزى إلى الجنس.

٢- عينة الدراسة تناولت طلاب الجامعة كما ورد في دراسة كل من (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤؛ أحمد على الشريم وزياد كامل اللالا، ٢٠١٥؛ أحمد على الشريم، ٢٠١٦). وطلاب المرحلة المتوسطة والثانوية كما ورد في دراسة (اياد سهيل طنوس، ٢٠١٣)، ودراسة (Vermeer et al., 2000).

٣- أسفرت الدراسات عن وجود تأثير لكل من التخصص، التحصيل الأكاديمي على الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة. يتضح مما سبق عدم وجود أي دارسات تناولت العلاقة ما بين كل من عادات العقل والدافعية العقلية وهو ما سيتم تناوله بالدراسة الحالية.

ثالثاً: - كفاءة التعلم الإيجابية

يرتبط مفهوم كفاءة التعلم بما يواجه الطلاب من تحديات مختلفة وبخاصة في مراحل التعليم المختلفة. حيث يواجه الطلاب العديد من الأعباء الأكاديمية التي ترتبط بعمليات التنظيم الذاتي لعملية التعلم، ومهارات تنظيم الوقت، وتحقيق الكفاءة في التحصيل الدراسي. ولذا أشار بعض الباحثين إلى ضرورة توافر مجموعة من الخصائص الشخصية التي تؤهل

صاحبها للعمل المستمر (سلوى عبد العزيز، ١٩٩١؛ Miserandino, 1996). ويشير (White, 1995) إلى أن الكفاءة يراد بها قدرة الفرد على التواصل بفاعلية مع بيئته ومع ذاته. ويرى (Keating & Miller, 1999) إلى أن الكفاءة تلعب دوراً أساسياً فى حياة الانسان، فهي بمثابة الأساس الذى يمكن الفرد من التعبير عن أرائه اتجاه مواقف الحياة المختلفة، بل ويمكنه من التطوير الإيجابي لشخصيته من خلال تمكينه من الإجابة على العديد من التساؤلات المثيرة للجدل. ويشير (Miserandino, 1996) إلى أن الجوانب الوجدانية تشكل جزء هام من كفاءة التعلم وبخاصة الإيجابية منها مثل الإصرار، المشاركة، الاندماج، والتركيز. في حين أن العوامل السلبية التي تؤثر على كفاءة التعلم مثل العجز، التجاهل، والعزلة تؤدى إلى تدنى المستوى التحصيلي والمعرفي للمتعلمين. ويشير كل من صفاء الاعسر، علاء كفافي (٢٠٠١) إلى أن التعلم الجيد يتأثر بخبرة المتعلم السابقة ومدى ارتباط عملية التعلم بخبرات الحياة من جهة واتجاهات الطلاب من جهة أخرى. وسوف يتم تناول مجموعة من المحاور المرتبطة بكفاءة التعلم فيما يلي: -

❖ **تصنيف تعريفات كفاءة التعلم**

من خلال استعراض أدبيات البحث التي تناولت مفهوم كفاءة التعلم، وجد أن هناك اختلافا في تعريفات كفاءة التعلم تبعاً لما يركز عليه كل تعريف. ولقد قمت بتقسيم التعريفات التي تناولت كفاءة التعلم إلى ثلاثة محاور وهي:

أ- التعريفات التي أكدت على أهمية الاستراتيجيات التعليمية

من التعريفات التي ركزت على الاستراتيجيات التعليمية تعريف (Greeno, 1989) الذى عرف كفاءة التعلم على أنها "مجموعة الإجراءات أو الخطط التي يقوم بها المتعلم بعد ترجمته للموقف التعليمي وتفسيره التي يمكن من خلالها تحقيق الهدف المطلوب". وتعريف منى حسن السيد (٢٠٠١) الذي أكدت على أن كفاءة التعلم هي مجموعة المهارات التي يقوم الفرد بتوظيفها بفاعلية من أجل تحقيق مستوى تحصيلي متميز،

وتحسين أساليب المواجهة والتصدي للمطالب التي قد تمثل عبئا ثقيلاً عليهم مما يساعد على الأداء الناجح للمهام الأكاديمية.

ب- التعريفات التي ركزت على أحكام المتعلم

من التعريفات التي ركزت على احكام المتعلم تعريف (Schunk, 1990) والذى عرف الكفاءة بأنها " قدرة المتعلم على تقييم قدراته في مجال معين من مجالات النشاط". وتعريف (Bandura, 1977) الذى عرف كفاءة التعلم على أنها " الإدراك الذاتي للفرد لجوانب القوة والضعف لديه والتي تؤهله للقيام بأي عمل أو نشاط".

ج- التعريفات التي ركزت على الجوانب الوجدانية

من التعريفات التي ركزت على الجوانب الإيجابية في كفاءة التعلم تعريف (Jagacinski & Nicholls, 1987) الذى عرف كفاءة التعلم على أنها " الشعور بالأمن الداخلي والمشاعر الإيجابية نحو عملية التعلم والتي تدفع الفرد لبذل جهد متواصل من أجل أداء المهام المطلوبة منه. وتعريف (Miserandino, 1996) الذي عرف كفاءة التعلم بانها " مقدرة الفرد في التأثير على البيئة عندما يتفاعل معها ويتحقق من خلالها واقعية الاتصال، التوقعات، الثبات، النتائج والتغذية الراجعة".

يتضح مما سبق تنوع التعريفات التي تناولت مفهوم كفاءة التعلم. ويتبنى الباحث في دراسته تعريف مسيراندينو (Miserandino, 1996) الذي أكد على أهمية توافر مجموعة من الابعاد الإيجابية في شخصية المتعلم والتي تؤهله أن يكون كفئا والتي تتضمن كل من الإصرار، المشاركة، التركيز والاندماج وهو ما يطلق علية كفاءة التعلم الإيجابية. حيث أن تلك العوامل تلعب دوراً هاماً في تحقيق كفاءة التعلم.

❖ **النماذج المفسرة لكفاءة التعلم الإيجابية**

من خلال استعراض الباحث لأدبيات البحث في كل من البيئتين العربية والأجنبية وجد ندرة في النماذج المفسرة لكفاءة التعلم الإيجابية والسلبية. ولعل نموذج (Miserandino,

1996) هو النموذج الوحيد على حد علم الباحث الذي تناول بصورة منظمة ومنطقية عوامل كفاءة التعلم الإيجابية والسلبية. وهو النموذج الذي تبناه الباحث في دراسته الحالية.

- **نموذج مسيراندينو لكفاءة التعلم الإيجابية والسلبية.**

تم عرض هذا النموذج فى دراسة Miserandino عام ١٩٩٦ حيث أوضح أن كفاءة التعلم تتضمن مجموعتين من العوامل وهما: -

أ- العوامل الإيجابية المؤثرة على كفاءة التعلم: - وتقصد بها مجموعة العوامل التي تسهم في تحقيق التعلم الفعال، حيث يتميز الطلاب ذوي كفاءة التعلم المرتفعة بالتمييز الأكاديمي والقدرة على تحقيق التميز في التحصيل الأكاديمي. كما أنهم أكثر قدرة على تحمل الضغوط الأكاديمية وأكثر تنظيماً لتعلمهم وأوقاتهم. كما أن الأفراد ذوي كفاءة التعلم الإيجابية يستخدمون مجموعة من الأساليب المتنوعة عند الاستذكار بهدف تحقيق مستوى تحصيلي متميز وأداء مرتفع في جميع جوانب العملية التعليمية. ولقد أشار (Miserandino, 1996: 207-209) إلى أن العوامل التي تؤثر بإيجابية في عملية التعلم تتمثل في كل من: -

١- الإصرار: وتعنى قدرة المتعلم ومهاراته في الاستمرار في مواجهة المشكلة لفترات طويلة حتى يتمكن من حلها، كما تتوافر لديه القدرة على الإجابة على التساؤلات الصعبة والمبهمة من خلال قدرته على مواصلة البحث في مصادر المعرفة للتوصل لإجابة هذه التساؤلات. كما يتميز الأفراد ذوي كفاءة التعلم المرتفعة بقدرتهم على عدم ترك أي سؤال بدون إجابة أو مشكلة بدون حل.

٢- الاندماج: - ويقصد بها قدرة المتعلم ومهاراته في الاستماع والإنصات بشكل فعال في مختلف المواقف التعليمية، وبذل الجهد من أجل الانتباه الفعال في المواقف التعليمية المختلفة، من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

٣- المشاركة: - ويقصد بها مشاركة المتعلم في المناقشات التي تحدث في الفصل الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق الفائدة واكتساب المعارف من مصادر مختلفة. كما

أن الأفراد ذوي كفاءة التعلم المرتفعة يتميزوا بالنقد البناء للمعلومات، كما انه يتميز بالقدرة على تقبل النقد الذاتي البناء.

٤- التركيز: - ويقصد بها قدرة المتعلم على العودة إلى المشكلة التي لم يتمكن من حلها حتى يتمكن من إيجاد حل لها ولا يشعر بمرور الوقت من شدة التركيز.

ب- العوامل السلبية التي تعيق كفاءة التعلم: - ويقصد بها جميع العوامل التي تثبط عملية التعلم ومن ثم تعمل على تدنى المستوى التحصيلي للطلاب ومن هذه العوامل: -

١- العزلة: - ويقصد به عزوف الطلاب عن كل مظاهر المشاركة أو التعاون في جميع المواقف التعليمية التعلمية سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها.

٢- العجز: - ويقصد به عدم قدرة المتعلم على التركيز أو الاندماج في العملية التعليمية، حيث تؤثر على المتعلم العديد من المشتتات والتي تؤثر على أدائه.

٣- التجاهل: - هو عدم إعطاء الاهتمام والاولوية للمهمات المطلوب إنجازها، حيث أن الأفراد ذوي كفاءة التعلم السلبية لا يهتمون بأداء المهام التعليمية ولا يعيرونها أي اهتمام

يتضح مما سبق أن نموذج (Miserandino, 1996) يؤكد على أهمية مجموعة من الخصائص الوجدانية التي تلعب دوراً هاماً في عملية التعلم. وسيتبنى الباحث في دراسته هذا النموذج ودراسة مدى ارتباطه بكل من عادات العقل، والدافعية العقلية.

❖ **الخصائص المميزة للطلاب ذوي كفاءة التعلم الإيجابية.**

تعد المعرفة الجيدة بالخصائص العامة للطلاب ذوي كفاءة التعلم الإيجابية على درجة كبيرة من الأهمية لكافة المهتمين بالعملية التعليمية والتربوية، فهي تسهل عملية التعرف عليهم، وتحديد نقاط تمييزهم ومن أهم هذه الخصائص ما يلي: -

اولاَ: - الشخصية: - حيث يتمتع الأفراد ذوي كفاءة التعلم الإيجابية بمجموعة من سمات الشخصية التي تتمثل في قدرتهم على فهم مشاعرهم ومشاعر الاخرين، التركيز في العمل لساعات متواصلة، درجة عالية من الثقة والاعتزاز بالنفس، إنجاز الأهداف بصورة

متسلسلة ومنطقية، تحمل المسئولية، المبادرة والقيادة. كما أنهم يقبلون على النشاط الثقافي أكثر من غيرهم (شيحة السكار، ٢٠٠٤).

ثانياً: – الدافعية للتعلم: – حيث يتميز الطلاب ذوي كفاءة التعلم بأنهم أقدر من غيرهم على مواصلة التحدي للمهام المختلفة والعمل على حلها. كذلك العمل تحت الضغوط وتحت أي ظرف من الظروف. كما أن دافعيتهم الداخلية للتعلم والمعرفة مرتفعة. كما أن الدافع للتعلم يكون قوياً وذلك من أجل الوصول إلى الأهداف التي وضعوها لأنفسهم (محمد المري محمد؛ عيسى عبد الله، ١٩٩٥).

ثالثاً: – الاتجاه الإيجابي نحو عملية التعلم: – حيث يقوم الأفراد ذوي كفاءة التعلم المرتفعة بتبني اتجاهات إيجابية وخطط مستقبلية تمكنهم من العمل لفترات طويلة من أجل تحقيق أهدافهم وخططهم. كما تتوافر لديهم القدرة على التخطيط السليم وبخاصة فيما يتعلق بعملية التعلم (شيحة السكار، ٢٠٠٤).

❖ **الدراسات التي تناولت كفاءة التعلم الإيجابية**

من خلال استعراض أدبيات البحث في كل من البيئة العربية والأجنبية استطاع الباحث الوصول إلى الدراسات التالية: –

- دراسة (Abedalhafiz, 1969)

استهدفت الدراسة بحث العلاقة بين كل من المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء وكفاءة التعلم لدى الطلاب العرب– الامريكان. تكونت عينة الدراسة من ١٤٧ طالباً وطالبة من الطلاب العرب الامريكان بالمراحل التعليمية السابع– الثامن التاسع من التعليم الأمريكي. واستخدمت الدراسة مقياس روسنبرج لتقدير الذات وبروفيل الإدراك الذاتي للمراهقين واستبيان المهارات الفيزيقية ومقياس كفاءة التعلم. وأسفرت النتائج إلى وجود فروق بين الطلاب والطالبات في كفاءة التعلم لصالح الطالبات. كما بينت الدراسة وجود ارتباط بين المهارات المستخدمة في مقرر الفيزياء وكفاءة التعلم لدى الطلاب والطالبات.

- **دراسة محمد على مصطفى (٢٠٠١)**

استهدفت الدراسة التعرف على علاقة كفاءة التعلم والانفعال اتجاه العملية التعليمية، ودراسة أي فروق تعزى إلى الجنس. كما استهدفت الدراسة دراسة التفاعل بين عاملي الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال اتجاه العملية التعليمية. تكونت عينة الدراسة من ١٦٢ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية تراوحت أعمارهم ما بين ١٤- ١٦ سنة. استخدمت الدراسة مقياس كفاءة التعلم والذي اعتمد على تصنيف مسيراندينو للعوامل الإيجابية في عملية التعلم، ومقياس الانفعال تجاه العملية التعليمية. وأسفرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ما بين كفاءة التعلم والانفعال تجاه عملية التعلم. كما بينت نتائج الدراسة وجود تفاعل جوهري بين عاملي الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال تجاه العملية التعليمية.

- **دراسة (Kaplan & Midgley, 1997)**

استهدفت الدراسة التعرف على تأثير كفاءة التعلم على أنماط التعلم والاستراتيجيات التعليمية والتحصيل الدراسي في مادتي الرياضيات واللغة الإنجليزية. تكونت عينة الدراسة من ٢٢٩ طالباً وطالبة بالصف السابع من التعليم الأمريكي. طبق عليهم مقياس كفاءة التعلم ومقياس استراتيجيات التعلم وأنماط التعلم التكيفي. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في كفاءة التعلم تعزى إلى الجنس لصالح الإناث في مادة اللغة الإنجليزية ولصالح الذكور في مادة الرياضيات. كما بينت نتائج الدراسة بانه لا توجد فروق بين كفاءة التعلم والأداء لتحقيق الأهداف التعليمية عند الجنسين.

- **دراسة (Miserandino, 1996)**

استهدفت الدراسة دراسة الفروق الفردية فى إدراك كفاءة التعلم والاستقلال لدى الطلاب ذوي القدرات العقلية الأعلى من المتوسط. تكونت عينة الدراسة من ٧٧ طالباً وطالبة من طلاب المستويين الثالث والرابع من التعليم الأمريكي. واستخدمت

الدراسة مقياس كفاءة التعلم. وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذي لديهم تدنى في مستوى كفاءة التعلم يكون أدائهم أكثر سلبية في المدرسة بالمقارنة بالطلاب ذوي كفاءة التعلم المرتفعة. كما بينت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي كفاءة التعلم المرتفعة لديهم حب استطلاع متزايد حول المعرفة والاستمتاع بالتعلم بدرجة أفضل.

تعقيب على الدراسات التي تناولت كفاءة التعلم

يتضح من استعراض ادبيات البحث في كل من البيئة العربية والأجنبية كل من: -

١- ندرة الدراسات التي تناولت مفهوم كفاءة التعلم كما أشار اليه مسيراندينو وبخاصة فى البيئة العربية.

٢- عينة الدراسة في الدراسات السابقة شملت التعليم النظامي قبل الجامعي ولم توجد دراسة واحدة على حد علم الباحث تناولت كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب الجامعة.

فروض الدراسة

ستتناول الدراسة الحالية كل من الفروض التالية: -

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

الفرض الثاني: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والاناث في كل من عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات ذوي التخصصات العلمية والادبية في كل من عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

الفرض الرابع: لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري عادات العقل (مرتفعي- منخفضي)، التخصص (علمي- أدبي) أو التفاعل بينهما على الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة.

الفرض الخامس: لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري عادات العقل (مرتفعي- منخفضي)، التخصص (علمي- أدبي) أو التفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة.

الفرض السادس: - لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري عادات العقل (مرتفعي- منخفضي)، الدافعية العقلية (مرتفعي- منخفضي) أو التفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة.

الفرض السابع: لا يمكن التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية من خلال درجات الطلاب على أبعاد عادات العقل ودرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية.

منهج الدراسة وإجراءاتها

فيما يلي عرض لمنهج البحث، وعينته، أدواته، والأساليب الاحصائية، وإجراءات البحث:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والفارق لدراسة العلاقات الكمية المتبادلة بين الظواهر باستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث، مثل معاملات الارتباط، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات، اختبار تحليل التباين الثنائي، اختبار تحليل الانحدار المتعدد، وتحليل الارتباط القانوني.

ثانياً: عينة الدراسة

تكونت العينة الاستطلاعية للبحث من ١٠٠ طالب وطالبة (٥٠ طالباً، ٥٠ طالبة) من طلاب كلية التربية بسوهاج للفصل الدراسي الاول للعام الجامعي ٢٠١٦-٢٠١٧م بمتوسط عمري وقدره ٢١.١٢ وانحراف معياري (.٧٦)

تكونت العينة النهائية للبحث من (٢٦٠) طالباً وطالبة (١٣٠ طالباً، ١٣٠ طالبة) من طلاب كلية التربية جامعة سوهاج للعام الجامعي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م، بمتوسط عمر زمني

(٢١,٢٢) وانحراف معياري قدره (٠,٩٠) مقسمة إلى مجموعة من التخصصات العلمية (تربية طبيعة وكيمياء- تربية رياضيات- تربية بيولوجي) والأدبية (تربية علم نفس- تربية لغة عربية- تربية اجتماعيات) مقسمة كما يتضح في جدول رقم (١) كالتالي: -

جدول رقم (١) يبين توزيع افراد عينة الدراسة في صورتها النهائية

الجامعة	التخصصات	طلاب	طالبات
كلية التربية جامعة سوهاج	تربية طبيعة	٢٤	١٥
	تربية بيولوجي	١٦	١٢
	تربية رياضيات	٢٥	٣٨
	تربية علم نفس	١٢	٣٣
	تربية لغة عربية	٢٨	٢٢
	تربية تاريخ	٢٥	١٠
	المجموع	١٣٠	١٣٠

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- **مقياس عادات العقل:-** يشير كل من كوستا وكاليك (Costa et al., 2009) إلى أن عادات العقل تنقسم إلى ١٦ عادة. الذي تتضمن كل من المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير المرن، ما وراء المعرفة، التفكير بوضوح ودقة، الإبداع، التساؤل وطرح المشكلات، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، الاستجابة بدهشة ورهبة، جمع البيانات باستخدام الحواس، روح الدعابة، التفكير التبادلي، تطبيق الخبرات السابقة على أوضاع جديدة والإقدام على مخاطر مسئولة. وتم الاطلاع على العديد من مقاييس عادات العقل في كل من البيئتين العربية والأجنبية. وتم تصميم مقياس عادات العقل من قبل الباحث الذى تكون في صورته التجريبية من ٢١٣ فقرة وفى صورته النهائية[١] من ١٦٠ فقرة تناولت الأبعاد التي سبقت الإشارة إليها. وتم

[١] نتيجة لطول مقياس عادات العقل فلقد تم تقسيمه في التطبيق النهائي إلى أربعة أجزاء يتضمن كل جزء ٤٠ فقرة وتطبيق كل جزء في جلسة واحدة مستقلة، وذلك للمحافظة على انتباه الطلاب ودقة الاستجابات. واستغرق تطبيق المقياس أربعة جلسات بواقع ١٥ دقيقة لكل جلسة، حيث استغرق تطبيق هذا المقياس شهر كامل بواقع أربعة اسابيع. وتم تطبيق الأجزاء الأربعة في نفس الوقت من كل أسبوع. وتم استبعاد الطلاب الذين لما يكملوا جميع أجزاء المقياس. بالإضافة الى الطلاب الذين تخلفوا عن تطبيق مقياسي الدافعية العقلية وكفاءة التعلم الإيجابية.

عرض المقياس في صورته النهائية على مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة بسوهاج للتأكد من مدى ملائمة الفقرات للأبعاد المختلفة. ويعرض الجدول رقم (٢) توزيع فقرات مقياس عادات العقل في كل من صورته التجريبية والنهائية:

جدول رقم (٢) يوضح توزيع فقرات مقياس عادات العقل فى كل من صورته التجريبية والنهائية

م	عادات العقل	الصورة التجريبية	الصورة النهائية	الفقرات المحذوفة
١	المثابرة	١٤	١٠	٤
٢	التحكم بالتهور	١٠	١٠	٠
٣	الإصغاء بتفهم وتعاطف	١٤	١٠	٤
٤	التفكير المرن	١٤	١٠	٤
٥	ما وراء المعرفة	١٤	١٠	٤
٦	التفكير بوضوح ودقة	١١	١٠	١
٧	الإبداع	١٢	١٠	٢
٨	التساؤل وطرح المشكلات	١٤	١٠	٤
٩	الكفاح من أجل الدقة	١٤	١٠	٤
١٠	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	١٤	١٠	٤
١١	الاستجابة بدهشة ورهبة	١٣	١٠	٣
١٢	جمع البيانات باستخدام الحواس	١٤	١٠	٤
١٣	روح الدعابة	١٤	١٠	٤
١٤	التفكير التبادلي	١٤	١٠	٤
١٥	تطبيق الخبرات السابقة على اوضاع جديدة	١٣	١٠	٣
١٦	الإقدام على مخاطر مسئولة	١٤	١٠	٤
	المجموع	٢١٣	١٦٠	٥٣

وتم التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياس عن طريق حساب معاملات الثبات والصدق على النحو التالي: -

- **حساب ثبات المقياس عن طريق معامل ألفا حيث تم حساب معامل ألفا العام لدرجات كل بُعد من الأبعاد ١٦، وحساب مُعامل ألفا (في حالة حذف درجات كل مفردة). وتتضح نتائج معامل الثبات في الجدول التالي**

جدول رقم (٣) يوضح معامل الفا- كرونباخ عند حذف درجة كل مفردة من مفردات المقياس لكل بعد من الابعاد

م	البعد	معامل الثبات قبل الحذف	معامل الثبات بعد الحذف	العبارات المحذوفة
١	المثابرة	0.729	٠,٨٨١	١٠-٨-٧-٦
٢	التحكم بالتهور	0.719		
٣	الإصغاء بتفهم وتعاطف	0.889	٠,٨٩٢	١٤-١١-١٠-١
٤	التفكير المرن	0.718	٠,٨٠٣	١٤-١٢-٢-١
٥	ما وراء المعرفة	0.811	٠,٨٢٦	١٤-١٠-٣-١
٦	التفكير بوضوح ودقة	0.889	٠,٩٠٧	١
٧	الإبداع	0.815	٠,٨٢٨	١٠-٦
٨	التساؤل وطرح المشكلات	0.874	٠,٨٨٢	١٤-١٣-١٢-٤
٩	الكفاح من أجل الدقة	0.903	٠,٩١٩	١٣-٨-٤-٣
١٠	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.840	٠,٨٥١	٩-٨-٣-١
١١	الاستجابة بدهشة ورهبة	0.837	٠,٨٨٦	١٠-٩-٦
١٢	جمع البيانات باستخدام الحواس	0.768	٠,٧٨٢	١٢-١٠-٩-٣
١٣	روح الدعابة	0.850	٠,٨٨٢	١٣-١٢-٤-٣
١٤	التفكير التبادلي	0.647	٠,٨٢٨	١٣-١٢-٨-٧
١٥	تطبيق الخبرات السابقة على اوضاع جديدة	0.851	٠,٨٨٠	١٣-٩-٤
١٦	الإقدام على مخاطر مسئولة	0.750	٠,٨٠٦	١٢-١١-١٠-٢
ككل	عادات العقل ككل	0.818		

- **حُسب صدق (اتساق) المفردات، بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل مُفردة والدرجات الكلية للبعد التي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المُفردة) – على اعتبار أن مجموع درجات بقية المُفردات محكاً لدرجات المُفردة – ويبين الجدول التالي أقل قيمة**

لمعامل الارتباط وأكبر قيمة والبنود التي لم ترتبط بدرجة الكلية للبعد محذوف منها درجة الفقرة.

جدول رقم (٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية للأبعاد

م	البعد	أقل قيمة لمعامل الارتباط	أكبر قيمة لمعامل الارتباط	العبارات الغير دالة إحصائياً
١	المثابرة	0.362**	0.769**	١٠-٨-٧-٦
٢	التحكم بالتهور	0.249*	0.691**	
٣	الإصغاء بتفهم وتعاطف	0.506**	0.751**	١٤-١١-١٠-١
٤	التفكير المرن	0.233*	0.662**	١٤-١٢-٢-١
٥	ما وراء المعرفة	0.311**	0.685**	١٤-١٠-٣-١
٦	التفكير بوضوح ودقة	0.373**	0.803**	١
٧	الإبداع	0.378**	0.682**	١٠-٦
٨	التساؤل وطرح المشكلات	0.483**	0.636**	١٤-١٣-١٢-٤
٩	الكفاح من أجل الدقة	0.578**	0.752**	١٣-٨-٤-٣
١٠	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.361**	0.678**	٩-٨-٣-١
١١	الاستجابة بدهشة ورهبة	0.453**	0.688**	١٠-٩-٦
١٢	جمع البيانات باستخدام الحواس	0.212*	0.672**	١٢-١٠-٩-٣
١٣	روح الدعابة	0.503**	0.600**	١٣-١٢-٤-٣
١٤	التفكير التبادلي	0.243*	0.578**	١٣-١٢-٨-٧
١٥	تطبيق الخبرات السابقة على اوضاع جديدة	0.387**	0.750**	١٣-٩-٤
١٦	الإقدام على مخاطر مسئولة	0.216*	0.655**	١٢-١١-١٠-٢

*دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

٢- مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية :- هذا المقياس من إعداد (Giancarlo, 1998) ونقله للعربية كل من توفيق مرعى و محمد بكر نوفل (٢٠٠٨) والذى تكون في صورته المعربة من ٦٥ فقرة تتضمن أربعة أبعاد وهى:- التوجه نحو الهدف؛ الحل الإبداعي للمشكلات؛ التكامل المعرفي والتركيز العقلي. وتم إضافة ٧ فقرات من قبل الباحث موزعة على الأبعاد الأربعة لمقياس الدافعية العقلية وذلك عند مراجعة الصياغة اللغوية للمقياس وجد أنه من الأهمية إضافتها. وكذلك عند عرض المقياس على مجموعة من أعضاء

هيئة التدريس بجامعة سوهاج أفادوا بأهمية إضافة هذه العبارات وتكون المقياس في صورته التجريبية من ٧٢ فقرة وفى صورته النهائية من ٦٠ فقرة تتضمن جميع الأبعاد المشار إليها من قبل ويوضح الجدول رقم (٤) توزيع فقرات مقياس الدافعية العقلية في كل من صورته التجريبية والنهائية.

جدول رقم (4) يوضح توزيع فقرات مقياس الدافعية العقلية في كل من صورته التجريبية والنهائية

م	الدافعية العقلية	الفقرات التي تنتمى لكل بعد على حدة	الصورة التجريبية	الصورة النهائية	الفقرات المحذوفة
١	التوجه نحو الهدف	1,2,4,7,17,18,19,20,28,35,39 ,40,46,48,49,55, 56,57,60,64,66,67,68,69,72	٢٥	٢١	٤
٢	الحل الإبداعي للمشكلات	5,8,9,11,12,14,22,23,24,25 ,27,34,44,50,54,61	١٧	١٣	٤
٣	التكامل المعرفي	16,21,32,33,38,42,43,47,52, 53,62,63,65,71	١٤	١٤	٠
٤	التركيز العقلي	3.6.10.13.15.29.30.31.36.37. 41.45.51.58.59.70	١٦	١٢	٤
	المجموع		٧١	٦٠	١٢

وتم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق حساب معاملات الثبات والصدق على النحو التالي: -

- حساب ثبات المقياس عن طريق معامل ألفا، حيث تم حساب معامل ألفا العام لدرجات كل بُعد من الأبعاد، وحساب مُعامل ألفا (في حالة حذف درجات كل مفردة لكل بعد من الابعاد). ويبين الجدول رقم (٥) معاملات الثبات قبل وبعد حذف الفقرات

جدول رقم (٥) يوضح معامل الفا كرونباخ لمقياس الدافعية العقلية قبل وبعد استبعاد الفقرات

م	البعد	معامل الثبات قبل الحذف	معامل الثبات بعد الحذف	العبارات المحذوفة
١	التوجه نحو الهدف	٠,٧٤٨	٠,٧٩٦	٤-٢٠-٢٨-٦٦
٢	الحل الإبداعي	٠,٨١٣	٠,٨٣٩	١٤-٣٤-٤٤-٥٤

	للمشكلات			
٣	التكامل المعرفي	٠,٥٣٤		
٤	التركيز العقلي	٠,٧٣٦	٠,٧٧٦	٧٠-٥٨-١٣-٣٠
٥	الدرجة الكلية للدافعية العقلية	٠,٧٢١		

- **حُسب صدق (اتساق) المفردات، بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل مُفردة والدرجات الكلية للبعد التي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المُفردة) – على اعتبار أن مجموع درجات بقية المُفردات محكاً لدرجات المُفردة. ويوضح الجدول رقم ٦ كل من أقل قيمة لمعامل الارتباط وأكبر قيمة والعبارات الغير دالة احصائيا**

جدول رقم (٦) يوضح معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية محذوف منها درجة الفقرة

م	البعد	أقل قيمة ارتباط	أكبر قيمة ارتباط	العبارات غير الدالة
١	التوجه نحو الهدف	0.215*	0.643**	٦٦-٢٨-٢٠-٤
٢	الحل الإبداعي للمشكلات	0.279**	0.632**	٥٤-٤٤-٣٤-١٤
٣	التكامل المعرفي	0.211*	0.458**	
٤	التركيز العقلي	0.237*	0.633**	٧٠-٥٨-١٣-٣٠

*دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

٣- **مقياس كفاءة التعلم الإيجابية: – يشير (Miserandino, 1996) إلى أن كفاءة التعلم تتحدد بمجموعة من الأنشطة الإيجابية التي يقوم بها المتعلم من أجل التأثير في البيئة المحيطة حوله وتحقيق متطلباته الشخصية والعلمية. ويوضح كل (Greeno, 1989) إلى أن كفاءة التعلم تتضمن مجموعة الإجراءات أو الخطط التي يقوم بها المتعلم بعد ترجمته للموقف التعليمي وتفسيره والتي يمكن تحقيقها من خلال أهدافه الشخصية. ويشير كل من محمد على مصطفى (٢٠٠١)، ومسيراندينو (Miserandion, 1996) إلى أن كفاءة التعلم ترتبط بمجموعة من الأنشطة الإيجابية والتي يقوم بها المتعلم والتي تتمثل فى الابعاد الأربعة التالية: – الإصرار ومتابعة الأهداف: المشاركة: الاندماج: التركيز. وقد قام الباحث بالاطلاع على**

المقاييس الأجنبية والعربية التي تناولت أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية. وتم تصميم مقياس يتناول الأبعاد الأربعة المشار إليهم سابقاً والذي تألفت من ٤٢ مفردة موزعة على الأبعاد الأربعة كما هو موضح بالجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧) يوضح توزيع فقرات مقياس كفاءة التعلم الإيجابية في كل من صورته التجريبية والنهائية

م	كفاءة التعلم الإيجابية	الفقرات التي تنتمى لكل بعد على حدة	الصورة التجريبية	الصورة النهائية	الفقرات المحذوفة
١	الإصرار لتحقيق الأهداف	١، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٣	١٠	٨	2
٢	المشاركة	٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٥، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٢، ٤٤	١٢	7	5
٣	الاندماج	١٢، ١٣، ١٩، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٣، ٤٠، ٤١	١٠	٧	3
٤	التركيز في المهمات	٣، ٧، ١١، ١٤، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٤، ٣٩، ٤٢	١٠	6	4
	المجموع		٤٢	28	14

وتم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق حساب معاملات الثبات والصدق على النحو التالي: –

- **حساب ثبات المقياس عن طريق معامل ألفا، حيث تم حساب معامل ألفا العام لدرجات كل بُعد من الأبعاد، وحساب مُعامل ألفا (في حالة حذف درجات كل مفردة لكل بعد من الابعاد). ويبين الجدول رقم (٨) معاملات الثبات قبل وبعد حذف الفقرات**

جدول رقم (8) يوضح معامل الفا- كرونباخ عند حذف درجة كل مفردة من مفردات المقياس لكل بعد من الابعاد

م	البعد	معامل الثبات قبل الحذف	معامل الثبات بعد الحذف	العبارات المحذوفة
١	الإصرار لتحقيق الأهداف	0.641	0.661	38-43
٢	المشاركة	0.545	0.644	4-10-18-26

٣	الاندماج	0.430	0.553	13-40-41
٤	التركيز في المهمات	0.392	0.540	14-27-31-39
٥	كفاءة التعلم ككل	0.489		

- حُسب صدق (اتساق) المفردات، بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل مُفردة والدرجات الكلية للبعد التي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المُفردة) – على اعتبار أن مجموع درجات بقية المُفردات محكاً لدرجات المُفردة. ويوضح الجدول رقم (٩) كل من أقل قيمة لمعامل الارتباط وأكبر قيمة والعبارات الغير دالة إحصائياً

جدول رقم (٩) يوضح معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية محذوف منها درجة الفقرة

م	البعد	أقل قيمة ارتباط	أكبر قيمة ارتباط	العبارات غير الدالة
١	الإصرار لتحقيق الأهداف	0.264**	0.680**	38-43
٢	المشاركة	0.218*	0.427**	4-10-18-26
٣	الاندماج	0.204*	0.434**	13-40-41
٤	التركيز في المهمات	0.212*	0.484**	14-27-31-39

*دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

المعالجة الإحصائية:

تم معالجة بيانات الدراسة الحالية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS, Ver.23وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- ❖ المتوسطات الحسابية
- ❖ اختبار "ت"
- ❖ تحليل الانحدار المتعدد
- ❖ معاملات الارتباط
- ❖ تحليل التباين الثنائي
- ❖ معامل الارتباط القانوني

نتائج الدراسة وتفسيرها.

الفرض الأول

نص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الإجراءات التالية: -

اولاً: البعد الاستكشافي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات الطلاب على أبعاد عادت العقل والدرجة الكلية، ودرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية، ودرجات الطلاب على أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية والدرجة الكلية. واسفرت نتائج التحليل[٢] على:-

جدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط ابعاد عادات العقل بكل من الدافعية العقلية، كفاءة التعلم الايجابية

	المثابرة	التحكم بالتهور	الإصغاء بتفهم	ما وراء المعرفة	التفكير بوضوح	الابداع	التساؤل	الاستعداد
التوجه	0.507**	0.458**	0.492**	0.599**	0.280**	0.294**	0.467**	0.468**
الحل الإبداعي	0.314**	0.341**	0.415**	0.429**	0.457**	0.442**	0.479**	0.424**
التكامل	0.189**	0.316**	0.260**		0.175**		0.185**	0.206**
التركيز العقلي	0.201**	0.321**	0.385**	0.433**	0.218**		0.287**	0.289**
الدافعية	0.302**	0.180**	0.230**	0.343**	0.227**	0.349**	0.320**	0.284**
الإصرار	0.184**							
الاندماج	0.134*	0.133*						
التركيز	0.161*							
كفاءة التعلم	0.492**	0.123*						

	التفكير المرن	الكفاح	الاستجابة بدهشة	جمع البيانات	روح الدعابة	التفكير التبادلي	تطبيق المعارف	الاقدام	عادات العقل
التوجه		0.497**	0.551**	0.191**	0.44**	0.17**	0.66**		0.58**
الحل		0.509**	0.426**	0.378**	0.61**	0.34**	0.46**	0.51**	0.63**
التكامل	0.243**	0.233**	0.309**				0.32**		0.20**
العقلي	0.189**	0.412**	0.452**		0.26**		0.29**		0.33**

[٢] نتيجة لكثرة العوامل في التحليل تم التركيز على القيم الدالة إحصائيا فقط عند مستوى دلالة ٠,٠١، ٠,٠٥. واستبعاد القيم الغير دالة من عرضها وكتابتها هنا.

الدافعية	0.172**	0.282**	0.223**	0.246**	0.43**	0.29**	0.45**	0.29**	0.44**
الإصرار		0.128*							
المشاركة	0.184**								
الاندماج		0.124**							
التركيز		0.131**							
الكفاءة ككل		0.142**							

*دال عند مستوى ٠,٠٥ **دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلي: -

١- ارتباط درجات الطلاب على عادة المثابرة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بكل من درجات الطلاب في الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية. بالإضافة إلى ارتباط درجات الطلاب عند مستوى دلالة ٠,٠١ في أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية والتي تضمنت الإصرار والاندماج والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية. بينما ارتبطت درجات الطلاب عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين بعد المثابرة والتركيز.

٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة التحكم بالتهور بكل من درجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١، بالإضافة إلى درجات الطلاب على بعد الاندماج (بعد من ابعاد كفاءة التعلم)، والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة ما وراء المعرفة بكل من درجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية التالية: التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير بوضوح ودقة بدرجات الطلاب على جميع أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإبداع بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية التوجه نحو التعلم، والحل الإبداعي للمشكلات، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٧- ارتباط درجات الطلاب على عادة التساؤل وطرح المشكلات بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٨- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر بدرجات الطلاب على جميع أبعاد الدافعية العقلية، والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٩- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير المرن بدرجات الطلاب على بعدى التكامل المعرفي، والتركيز العقلي والدرجة الكلية للدافعية العقلية. كما ارتبطت بدرجات الطلاب على بعد المشاركة كبعد من ابعاد كفاءة التعلم الإيجابية وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٠- ارتباط درجات الطلاب على عادة الكفاح من أجل الدقة بدرجات الطلاب على جميع أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية، بالإضافة إلى ارتباطها بدرجات الطلاب على أبعاد الاندماج والتركيز، والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية عند مستوى دلالة ٠,٠١. وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالنسبة لبعد الإصرار.

١١- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستجابة بدهشة ورهبة بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية ككل، والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة جمع البيانات باستخدام الحواس بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات والدرجة الكلية على مقياس الدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة إيجاد روح الدعابة بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي والدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير التبادلي بدرجات الطلاب على التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية ككل، والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإقدام على مخاطر مسئولة بدرجات الطلاب على بعد الحل الإبداعي للمشكلات، والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٧- ارتباط الدرجة الكلية للطلاب على مقياس عادات العقل بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية ككل والدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

ثانياً:- البعد التحقيقي:-

والهدف منه التحقق إذا ما كانت درجات الطلاب على مقاييس الدافعية العقلية، كفاءة التعلم الإيجابية ترتبط بدرجات الطلاب على مقياس عادات العقل. لذا تم تقسيم عينة الدراسة إلى مرتفعي (٢٧ %) ومنخفضي (٢٧ %) الدرجة الكلية لعادات العقل. وإيجاد الدرجات المقابلة لهاتين الفئتين على مقاييس الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادهم المختلفة. وحساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وأسفرت النتائج على ما يلي: -

(أ) بالنسبة للطلاب مرتفعي الدرجات على مقياس عادات العقل (الإرباع الأعلى ٢٧%) والذى عددهم ٧٠ طالبا من طلاب كلية التربية بسوهاج، واسفرت النتائج على وما يلى:-

جدول رقم (١١) يوضح معاملات ارتباط ابعاد عادات العقل للإرباع الأعلى (٢٧%) بكل من الدافعية العقلية وكفاءة التعلم الايجابية

	المثابرة	التحكم بالتهور	الإصغاء بتفهم	ما وراء المعرفة	التفكير بوضوح	الابداع	التساؤل	الاستعداد
التوجه			0.773**	0.314**		0.348**		
الإبداعي	0.307**		0.513**					0.286*
التكامل		0.341**		0.402**	0.651**	0.270*	0.286*	0.356**
العقلي	0.410**		0.279*					
الدافعيه			0.564**	0.273*	0.348**	0.289*		
الإصرار		0.284*				0.289*		
المشاركة	0.209**		0.239*				0.261*	
الاندماج		0.377**						
التركيز						0.319**		
كفاءة		0.295*				0.304*	0.254*	

	التفكير المرن	الكفاح	الاستجابه بدهشة	جمع البيانات	روح الدعابة	التفكير التبادلي	تطبيق المعارف	الأقدام	عادات العقل
التوجه	0.556**	0.449**		0.395**	0.341**		0.291*		
الحل	0.534**		0.275*		0.591**				0.297*
التكامل			0.236*		0.261*	0.293*			0.687**
العقلي	0.273*	0.450**			0.273*	0.516*	0.277*	0.301*	
الدافعيه	0.422**				0.511**		0.278*		
الإصرار		0.406**		0.252*		0.256*			
المشاركة				0.248*		0.259*	0.303*		
الاندماج		0.371**				0.276*			
التركيز		0.277*		0.274*		0.255*			
الكفاءة		0.377**		0.316**					

يتضح من الجدول رقم (١١) ما يلي: -

١- ارتباط درجات الطلاب على عادة المثابرة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بكل من درجات الطلاب على أبعاد الحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي كأحد أبعاد الدافعية العقلية وبعد المشاركة كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية.

٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة التحكم بالتهور عند مستوى دلالة ٠,٠١ بكل من درجات الطلاب على بعد التكامل المعرفي كبعد من أبعاد الدافعية العقلية وبعد الاندماج.

بينما ارتبطت عادة التحكم بالتهور عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالإصرار على أداء المهمات.

٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف عند مستوى دلالة٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو الهدف، التكامل المعرفي ودرجة الطلاب الكلية على مقياس الدافعية العقلية. كما ارتباط درجات الطلاب على عادة الإصغاء عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالتركيز العقلي والمشاركة.

٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة ما وراء المعرفة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بكل من درجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، التكامل المعرفة. بينما ارتبطت هذه العادة بمستوى دلالة ٠,٠٥ بالدرجة الكلية للدافعية العقلية.

٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير بوضوح ودقة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التكامل المعرفي والدرجة الكلية على مقياس الدافعية العقلية.

٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإبداع عند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم والتركيز. وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد التكامل المعرفي، الدافعية العقلية، الإصرار وكفاءة التعلم الإيجابية ككل.

٧- ارتباط درجات الطلاب على عادة التساؤل وطرح المشكلات عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد التكامل المعرفي وبعد المشاركة والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية.

٨- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على الحل الإبداعي للمشكلات وعند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد التكامل المعرفي.

٩- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير المرن وعند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات والدرجة الكلية للدافعية

العقلية. بينما ارتبطت درجات الطلاب على هذه العادة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد التركيز العقلي.

١٠- ارتباط درجات الطلاب على عادة الكفاح من أجل الدقة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، التركيز العقلي، الإصرار والاندماج والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية. بينما ارتبطت درجات الطلاب على هذه العادة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد التركيز.

١١- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستجابة بدهشة ورهبة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد الحل الإبداعي لحل المشكلات والتكامل المعرفي.

١٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة جمع البيانات باستخدام الحواس عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد الإصرار، المشاركة، التركيز. بينما ارتبطت درجات الطلاب على هذه العادة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على ابعاد التوجه نحو الهدف، وكفاءة التعلم الإيجابية ككل.

١٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة إيجاد روح الدعابة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، والدرجة الكلية للدافعية العقلية. بينما ارتبطت درجات الطلاب على هذه العادة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعدى التكامل المعرفي، والتركيز العقلي.

١٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير التبادلي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد التكامل المعرفي، التركيز العقلي، الإصرار، الاندماج، المشاركة والتركيز.

١٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، التركيز العقلي، الدرجة الكلية للدافعية العقلية وبعد المشاركة كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية.

١٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإقدام على مخاطر مسئولة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد التركيز العقلي.

١٧- ارتباط الدرجة الكلية للطلاب على مقياس عادات العقل بدرجات الطلاب على الحل الإبداعي للمشكلات عند مستوى دلالة ٠,٠٥ والتكامل المعرفي عند مستوى دلالة ٠,٠١.

(ب) بالنسبة للطلاب منخفضي الدرجات على مقياس عادات العقل (الإرباع الادنى ٢٧%) والذي عددهم ٧٠ طالبا من طلاب كلية التربية بسوهاج، وأسفرت النتائج على ما يلي: -

جدول رقم (١٢) يوضح معاملات ارتباط عادات العقل للإرباع الادنى (٢٧%) بكل من الدافعية العقلية، كفاءة التعلم الايجابية

	المثابرة	التحكم بالتهور	الإصغاء بتفهم	التفكير المرن	التفكير بوضوح	الابداع	التساؤل	الاستعداد
التوجه	*0.23-	*0.25-			0.37**		-0.43*	0.37**
الإبداعي		*0.32-						0.49**
التكامل	*0.24-	*0.28-	*0.23-			0.33-**		
العقلي						0.56**	-0.34**	*0.24-
الدافعية					0.25-*	0.28-*		*0.26-
الإصرار			*0.25-	0.23*				
الاندماج								*0.25-
كفاءة			*0.24-	0.28-*				

	ما وراء المعرفة	الكفاح	الاستجابة بدهشة	جمع البيانات	روح الدعابة	التفكير التبادلي	تطبيق المعارف	الاقدام	عادات العقل
التوجه	*0.39-	*0.27-	*0.28-	*0.28-			0.38**		*0.25
الحل	*0.29-			*0.23-		0.37-**		0.45**	
التكامل		*0.28-		0.51**	0.32**			*0.28-	
العقلي	*0.31-	0.63*				*0.23-		0.43**	*0.25
الدافعية	*0.28						0.23-*	0.39**	
الاندماج					0.25-*				
التركيز									-0.25*

يتضح من الجدول رقم (١٢) ما يلي: -

١- ارتباط درجات الطلاب على عادة المثابرة ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بكل من درجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، والتكامل المعرفي.

٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة التحكم بالتهور ارتباط سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بكل من درجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، والتكامل المعرفي.

٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف ارتباط سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على أبعاد التكامل المعرفي، الإصرار، والدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية.

٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير المرن ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بدرجات الطلاب على بعد كفاءة التعلم الإيجابية وارتبطت ارتباطاً موجباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥مع بعد الاصرار.

٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير بوضوح ودقة بدرجات الطلاب ارتباطاً موجبا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ مع بعد الدافعية العقلية وارتباط سالب عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع بعد التوجه نحو التعلم.

٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الابداع بدرجات الطلاب على أبعاد التكامل المعرفي عند مستوى دلالة ٠,٠١، والدرجة الكلية للدافعية العقلية ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. بينما ارتبطت ارتباطا إيجابيا مع بعد التركيز العقلي عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٧- ارتباط درجات الطلاب على عادة التساؤل وطرح المشكلات بدرجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم والتركيز العقلي ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥؛ ٠,٠١ على التوالي.

٨- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر بدرجات الطلاب على أبعاد التركيز العقلي والدافعية العقلية والاندماج ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. وارتبطت ارتباط موجب بكل من بعدى التوجه نحو التعلم والحل الإبداعي للمشكلات عند مستوى دلالة ٠,٠١.

٩- ارتباط درجات الطلاب على عادة ما وراء المعرفة بكل من درجات الطلاب على أبعاد التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات التركيز العقلي ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. وارتبطت ارتباطا موجبا بالدرجة الكلية للدافعية العقلية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

١٠- ارتباط درجات الطلاب على عادة الكفاح من أجل الدقة بدرجات الطلاب على بعدى التوجه نحو التعلم والتكامل المعرفي ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. وارتبطت ارتباط موجب بالتركيز العقلي عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

١١- ارتباط درجات الطلاب على عادة الاستجابة بدهشة ورهبة بدرجات الطلاب ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ على بعد التوجه نحو التعلم.

١٢- ارتباط درجات الطلاب على عادة جمع البيانات باستخدام الحواس بدرجات الطلاب على بعدى التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. وارتبطت درجات الطلاب ارتباطا موجباً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ببعد التكامل المعرفي.

١٣- ارتباط درجات الطلاب على عادة إيجاد روح الدعابة بدرجات الطلاب على بعد الاندماج ارتباط سلبي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وبعد التكامل المعرفي ارتباط موجب عند مستوى دلالة ٠,٠١.

١٤- ارتباط درجات الطلاب على عادة التفكير التبادلي بدرجات الطلاب على أبعاد الحل الإبداعي للمشكلات والتركيز العقلي ارتباطا سالباً عند مستويا دلالة ٠,٠١؛ ٠,٠٥ على التوالي.

١٥- ارتباط درجات الطلاب على عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة بدرجات الطلاب على أبعاد الدافعية العقلية ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥. وارتباط موجباً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بالتوجه نحو التعلم.

١٦- ارتباط درجات الطلاب على عادة الإقدام على مخاطر مسئولة بدرجات الطلاب على أبعاد الحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي، والدافعية العقلية ارتباطا موجباً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وارتبطت ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالتكامل المعرفي.

١٧- ارتباط الدرجة الكلية للطلاب على مقياس عادات العقل بدرجات الطلاب على التركيز ارتباطا سالباً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالتركيز. وارتباط موجب عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بالتوجه نحو التعلم والتركيز العقلي.

الفرض الثاني

نص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والاناث في كل من عادات العقل بأبعادها المختلفة، الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة، كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها ".

لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وأسفرت النتائج على ما يلي: -

جدول رقم (13) يبين الفروق بين الذكور والإناث بين متغيرات الدراسة

البعد	قيمة "ت"	الدلالة	البعد	قيمة "ت"	الدلالة
المثابرة	0.58	0.56	تطبيق المعارف	-0.09	0.94
التحكم بالتهور	0.62	0.54	الإقدام	0.06	0.96
الإصغاء	-0.32	0.74	عادات العقل	0.01	0.89
التفكير المرن	0.04	0.96	التوجه للتعلم	0.52	0.61
التفكير بوضوح	0.36	0.72	الحل الإبداعي	0.47	0.64
الابداع	0.37	0.71	التكامل المعرفي	0.01	0.98
التساؤل	-0.23	0.82	التركيز العقلي	-0.07	0.94
الاستعداد	0.34	0.73	الدافعية ككل	0.52	0.60
ما وراء المعرفة	0.56	0.58	الإصرار	0.93	0.36
الكفاح	0.33	0.74	المشاركة	-0.02	0.98
الاستجابة	-0.08	0.93	الاندماج	0.64	0.52
جمع البيانات	-0.62	0.53	التركيز	1.01	0.31
روح الدعابة	-0.15	0.88	كفاءة التعلم	0.83	0.41
التفكير التبادلي	-0.08	0.92			

يتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الصفري والذي ينص على عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

الفرض الثالث: -

نص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات ذوي التخصصات العلمية والأدبية في كل من عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها، كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وأسفرت النتائج على ما يلي: -

جدول رقم (١٤) يبين الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في متغيرات الدراسة

البعد	قيمة "ت"	الدلالة	البعد	قيمة "ت"	الدلالة
المثابرة	١,٠٢	٠,٣٠	تطبيق المعارف	٠,٨٢	٠,٥٤
التحكم بالتهور	١,٣١	٠,١٠	الإقدام	١,٠٠	٠,٢٨
الإصغاء	٢,٣٩	٠,٠٥	عادات العقل	٢,٧٩	٠,٠٥
التفكير المرن	١١,١٤	٠,٠١	التوجه للتعلم	٦,٢٥	٠,٠١
التفكير بوضوح	٤,٦٠	٠,٠١	الحل الإبداعي	٥,٣٨	٠,٠١
الابداع	٨,٩٠	٠,٠١	التكامل المعرفي	٧,٢٤	٠,٠١
التساؤل	١٤,٠١	٠,٠١	التركيز العقلي	٩,١٨	٠,٠١
الاستعداد	١,٠٦	٠,٣٠	الدافعية ككل	١١,١٢	٠,٠١
ما وراء المعرفة	٠,٨٩	٠,٥٧	الإصرار	٠,٨٨	٠,٥٧
الكفاح	٥,٠٤	٠,٠١	المشاركة	٢,١٥	٠,٠٥
الاستجابة	٠,٥٧	٠,٥٨	الاندماج	٤,٢٥	٠,٠١
جمع البيانات	١,١٠	٠,٢٠	التركيز	٦,٧١	٠,٠١
روح الدعابة	٨,٢٤	٠,٠١	كفاءة التعلم	٥,٧١	٠,٠١
التفكير التبادلي	١٠,١٢	٠,٠١			

يتضح مما سبق عدم تحقق الفرض الثالث، حيث أسفرت نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة إلى وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في كل من الأبعاد التالية: -

١- وجود فروق بين درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل التالية: الإصغاء، التفكير المرن، الإبداع، التساؤل لصالح طلاب الشعب العلمية.

٢- وجود فروق بين درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل التالية: التفكير بدقة ووضوح، الكفاح من أجل الدقة، إيجاد روح الدعابة لصالح طلاب الشعب الأدبية.

٣- وجود فروق بين درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية في جميع أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية لصالح طلاب الشعب العلمية

٤- وجود فروق بين درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية في بعدى الاندماج والتركيز والدرجة الكلية على مقياس كفاءة التعلم الإيجابية لصالح طلاب الشعب العلمية

٥- وجود فروق بين درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية على بعد المشاركة لصالح طلاب الشعب الأدبية.

٦- لا توجد أي فروق بين عادات العقل الأخرى أو الإصرار كأحد أبعاد كفاءة التعلم تعزى إلى التخصص.

الفرض الرابع: -

نص الفرض الرابع على أنه " لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير عادات العقل (مرتفعي ومنخفضي)، والتخصص (علمي- أدبي)، والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية بأبعادها.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه، والتأكد من شروط استخدامه من حيث درجات الطلاب تنتمي للتوزيع الاعتدالي؛ استقلالية العينة، تجانس التباين بين المجموعات، تساوى حجم المجموعات لبيان أثر كل من عادات العقل، التخصص والتفاعل بينهما على درجات مقياس الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة. ومن أجل هذا الغرض تم تقسيم عينة الدراسة إلى طلاب مرتفعي (٧٠) ومنخفضي عادات العقل (٧٠) تبعا للدرجة الكلية على مقياس عادات العقل ويوضح الجدول (١٥) التالي نتائج تحليل التباين الثنائي:

جدول رقم (١٥) الذي يبين نتائج تحليل التباين الثنائي لعادات العقل والتخصص والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
التوجه نحو التعلم	عادات العقل (أ)	٤١٨٥,٤٣	1	٤١٨٥,٤٣	١٢٧,٢٤	٠,٠٠١
	التخصص (ب)	١٦١,٨١	1	١٦١,٨١	٤,٩٢	٠,٠٣
	تفاعل أ X ب	١١٣,٩١	1	١١٣,٩١	٣,٤٦	٠,٠٧
	الخطأ	٤٤٧٣,٧٣	136	٣٢,٨٩		
	المجموع	٦٢١٣٣٦	140			
الحل الإبداعي للمشكلات	عادات العقل (أ)	٣٠٥٨,١٦	1	٣٠٥٨,١٦	١٤,٥١	٠,٠٠١
	التخصص (ب)	٣٢,٠٩	1	٣٢,٠٩	١,٤١	٠,٢٤
	تفاعل أ X ب	٤٣,٨٣	1	٤٣,٨٣	١,٩٣	٠,١٧
	الخطأ	٣٠٩١,٩٦	136	٢٢,٧٤		
	المجموع	٢٣٠٤٣٥	140			
التكامل المعرفي	عادات العقل (أ)	٩٠,٢٠	1	٩٠,٢٠	٤,٧٨	٠,٠٣
	التخصص (ب)	٧,٦٨	1	٧,٦٨	٠,٤١	٠,٥٢
	تفاعل أ X ب	٤٢,٦١	1	٤٢,٦١	٢,٢٦	٠,١٤
	الخطأ	٢٥٦٤,٢٩	136	١٨,٨٦		
	المجموع	١٧١٣٥١	140			
التركيز العقلي	عادات العقل (أ)	٥٣٤,٨٨	1	٥٣٤,٨٨	٣٠,٥٠	٠,٠٠١
	التخصص (ب)	٥,٤٨	1	٥,٤٨	٠,٣١	٠,٥٨
	تفاعل أ X ب	١٩,١٧	1	١٩,١٧	١,٠٩	٠,٢٩
	الخطأ	٢٣٨٤,٨١	136	١٧,٥٤		
	المجموع	١٢٠٤٤٦	140			
الدافعية العقلية	عادات العقل (أ)	٧٦٣٣,٦٣	1	٧٦٣٣,٦٣	٧٣,٨٥	٠,٠٠١
	التخصص (ب)	٣٥٤,٠١	1	٣٥٤,٠١	٣,٤٣	٠,٠٧
	تفاعل أ X ب	٣٧٨,٠٢	1	٣٧٨,٠٢	٣,٦٦	٠,٠٦
	الخطأ	١٤٠٥٨,٨١	136	١٠٣,٣٧		
	المجموع	٤٠٦٠٧٧٤	140			

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين الطلاب مرتفعي عادات العقل ومنخفضي عادات العقل في الأداء على التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي، والدرجة الكلية على مقياس الدافعية العقلية. ووجود فروق عند مستوى

٠,٠٥ بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي عادات العقل ودرجات الطلاب على بعد التكامل المعرفي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي عادات العقل تعزى إلى التخصص الدراسي في بعد التوجه نحو التعلم حيث بلغت قيمة مربع إيتا ٠,٠٤ وهذا يفسر ٤% فقط من التباين الكلى للدافعية العقلية وهي نسبة منخفضة جدا.

٣- لا يوجد تفاعل دال إحصائي بين متغير ى الدراسة عادات العقل والتخصص الدراسي على الأداء في أبعاد الدافعية العقلية أو الدرجة الكلية للدافعية العقلية.

ولتحديد حجم أثر متغير عادات العقل كمتغير مستقل على الدافعية العقلية بأبعادها (التوجه نحو الهدف، الحل الإبداعي لحل المشكلات، التكامل المعرفي، والتركيز العقلي والدرجة الكلية) كمتغير تابع تم حساب مربع إيتا لاختبار تحليل التباين وقد بلغت مربع إيتا لهذه المتغيرات والدرجة الكلية على التوالي (٠,٤٨، ٠,٥٠، ٠,٣٠، ٠,٢٠، ٠,٣٥)، وهذا يدل على وجود حجم تأثير متوسط ومنخفض والذى يعنى أن (48%، ٥٠%، ٣٠%، ٢٠%، ٣٥%) على الترتيب من التباين الحادث في الدافعية العقلية يرتبط بالتباين الموجود فى المتغير المستقل (عادات العقل). ولتحديد اتجاه الفروق تم حساب متوسطي طلاب التخصصات العلمية والأدبية مرتفعي ومنخفضي عادات العقل فى أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية. وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (١٦) الذي يبين متوسطات مرتفعي ومنخفضي عادات العقل

ابعاد الدافعية العقلية	متوسطات عادات العقل	
	مرتفعي	منخفضي
التوجه نحو التعلم	٧١,٥٥	٦٠,٦٥
الحل الإبداعي للمشكلات	٤٤,٦٧	٣٥,٣٤
التكامل المعرفي	٣٦,٨٨	٣٥,٥٧
التركيز العقلي	٣٧,٠٣	٣١,٠٣
الدافعية العقلية	١٧٧,١٥	١٦٢,٦٠

يتضح من الجدول السابق أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس عادات العقل يتفوقوا على الطلاب منخفضي الدرجات على مقياس عادات العقل في كل من التوجه نحو التعلم، الحل الإبداعي للمشكلات، التكامل المعرفي، التركيز العقلي، والدرجة الكلية للدافعية العقلية، وهذا يعنى أن الدافعية العقلية تلعب دوراً هاماً في تشكيل الدافعية العقلية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.

الفرض الخامس

نص الفرض الخامس على " لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير عادات العقل (مرتفعي الدرجات على مقياس عادات العقل ومنخفضي الدرجات على عادات العقل)، التخصص (علمي- أدبي)، والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه، والتأكد من شروط استخدامه لبيان أثر كل من عادات العقل، التخصص والتفاعل بينهما على درجات مقياس كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة. ومن أجل هذا الغرض تم تقسيم عينة الدراسة إلى طلاب مرتفعي (٧٠) ومنخفضي عادات العقل (٧٠) تبعا للدرجة الكلية على مقياس عادات العقل ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الثنائي:

جدول رقم (١٧) الذي يبين نتائج تحليل التباين الثنائي لعادات العقل والتخصص والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الإصرار	عادات العقل (أ)	٢,٠٧	1	٢,٠٧	0.23	0.63
	التخصص (ب)	١,٤٧	1	١,٤٧	0.16	0.69
	تفاعل أ X ب	15..70	1	15..70	0.19	0.19
	الخطأ	124.17	136	9.13		
	المجموع	46945	140			
المشاركة	عادات العقل (أ)	21.49	1	21.49	2.21	0.14
	التخصص (ب)	1.07	1	1.07	0.11	0.74
	تفاعل أ X ب	4.97	1	4.97	0.51	0.48
	الخطأ	1320.42	136	9.71		
	المجموع	25268	140			
الإدماج	عادات العقل (أ)	4.43	1	4.43	٠,٦٥	٠,٤٢
	التخصص (ب)	3.08	1	3.08	٠,٤٥	٠,٥٠
	تفاعل أ X ب	0.09	1	0.09	٠,٠١	٠,٩١
	الخطأ	931.68	136	٦,٨٥		
	المجموع	٥٢٢٤٢	140			
التركيز	عادات العقل (أ)	٦,٨١١	1	٦,٨١١	١,٢١	٠,٢٧
	التخصص (ب)	٠,٥٦	1	٠,٥٦	٠,١٠	٠,٧٥
	تفاعل أ X ب	٩,٣٥	1	٩,٣٥	١,٧٥	٠,١٩
	الخطأ	٧٦٥,٨٧	136	٥,٦٣		
	المجموع	٢٩١٢٦	140			
الدرجة الكلية	عادات العقل (أ)	١١٦,٤٤	١	١١٦,٤٤	١,٢١	٠,٢٧
	التخصص (ب)	٥,٤١	1	٥,٤١	٠,١٠	٠,٧٥
	تفاعل أ X ب	٩٢,٦٥	1	٩٢,٦٥	١,٧٥	٠,١٩
	الخطأ	٩١١٧,٣٨	136	٦٧,٠٤		
	المجموع	٥٩١٨٩١	140			

يتضح من الجدول السابق تحقق الفرض المقترح بأنه لا يوجد تأثير لعادات العقل أو التخصص أو التفاعل بينهما على أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية أو الدرجة الكلية.

الفرض السادس:

نص الفرض السادس على أنه " لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير عادات العقل (مرتفعي –منخفضي)، والدافعية العقلية (مرتفعي– منخفضي)، والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه، لبيان أثر كل من عادات العقل، الدافعية العقلية والتفاعل بينهما على درجات مقياس كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة. ومن أجل هذا الغرض تم تقسيم عينة الدراسة إلى طلاب مرتفعي (٧٠) ومنخفضي عادات العقل (٧٠) تبعا للدرجة الكلية على مقياس عادات العقل. ثم تم تقسيم

هذه العينة التي بلغت ١٤٠ طالباً وطالبة إلى مرتفعي ومنخفضي الدافعية العقلية (٢٧% الأعلى، ٢٧% الأدنى) والتي بلغت لكل مجموعة ٣٨ طالب وطالبة للطلاب ذوي الدافعية العقلية المرتفعة، ٣٨ طالب وطالبة لذوي الدافعية العقلية المنخفضة. ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الثنائي:

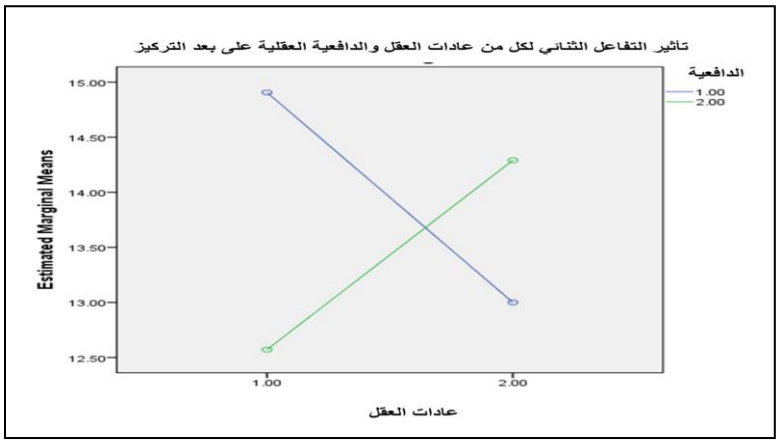
جدول رقم (١٨) الذي يبين نتائج تحليل التباين الثنائي لعادات العقل والتخصص والتفاعل بينهما على الدافعية العقلية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الإصرار	عادات العقل (أ)	2.37	1	2.37	0.025	0.61
	الدافعية (ب)	7.55	1	7.55	0.79	0.43
	تفاعل أ X ب	8.04	1	8.04	0.085	0.38
	الخطأ	682.40	٧٢	9.47		
	المجموع	25939	٧٦			
المشاركة	عادات العقل (أ)	8.36	1	8.36		0.35
	الدافعية (ب)	12.82	1	12.82		0.25
	تفاعل أ X ب	2.88	1	2.88		0.59
	الخطأ	679.59	٧٢	9.44		
	المجموع	14066	٧٦			
الانماج	عادات العقل (أ)	0.33	1	0.33		0.83
	الدافعية (ب)	13.25	1	13.25		0.17
	تفاعل أ X ب	13.26	1	13.26		0.18
	الخطأ	491.30	٧٢	6.82		
	المجموع	287.65	٧٦			
التركيز	عادات العقل (أ)	0.09	1	0.09		0.91
	الدافعية (ب)	2.93	1	2.93		0.53
	تفاعل أ X ب	35.23	1	35.23		0.03
	الخطأ	522.82	٧٢	7.26		
	المجموع	16084	٧٦			
الدرجة الكلية	عادات العقل (أ)	22.03	1	22.03		0.58
	الدافعية (ب)	136.39	1	136.39		0.18
	تفاعل أ X ب	199.05	1	199.05		0.10
	الخطأ	5321.34	٧٥	73.91		
	المجموع	327314	٧٦			

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

١- يوجد تفاعل دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متغير ى الدراسة عادات العقل والدافعية العقلية على أداء الطلاب على بعد التركيز كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية. كما يظهر في شكل رقم (٣).

٢- لا يوجد أي تأثير رئيسي أو تفاعل بين متغيرات الدراسة كل قيم الدلالة ≤ .0.060



ولدراسة اتجاه هذا التفاعل تم إجراء المقارنات المرتبطة Pair-wise Comparison بالنسبة لمتغير الدافعية العقلية واسفرت النتائج عما يلي: -

جدول (١٩) الفروق بين مرتفعي ومنخفضي عادات العقل لتفاعل عادات العقل والدافعية

عادات العقل	الدافعية العقلية	الفروق بين المتوسطات	الدلالة
مرتفعي	مرتفعي	2.34*	0.041
	منخفضي	-2.34*	0.041
منخفضي	مرتفعي	-1.290	0.290
	منخفضي	1.290	0.290

وأسفرت نتائج تحليل المقارنات المرتبطة عما يلي: -

جدول رقم (٢٠) الذي يبين نتائج تحليل التباين لعادات العقل والدافعية العقلية

عادات العقل	المقارنات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	الدلالة	مربع إيتا
مرتفعي	التباين	٣١,٣١	١	٣١,٣١	٤,٣١	٠,٠٤	٠,٠٦
	الخطأ	٥٢٢,٨٢	٧٢	٧,٢٦			
منخفضي	التباين	٨,٧٣	١	٨,٣٧	١,١٥	٠,٢٩	٠,٠٢
	الخطأ	٥٢٢,٨٢	٧٢	٧,٢٦			

يتضح من الجدول السابق أن الطلاب مرتفعي عادات العقل ومرتفعي الدافعية العقلية لديهم القدرة على التركيز بصورة أكبر مقارنة بالطلاب ذوي عادات العقل المنخفضة أو دافعية عقلية منخفضة. وهذا يدل على أن كل من الدافعية العقلية وعادات العقل من المتغيرات التي لها تأثير كبير على كفاءة التعلم لدى الطلاب، وبخاصة بعد التركيز.

الفرض السابع

ينص الفرض السابع على أنه "لا يمكن التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية من خلال درجات الطلاب على عادات العقل ودرجات الطلاب على مقياس الدافعية العقلية بأبعاده المختلفة.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوبين للتنبؤ بهذه العلاقة، أولهما تحليل الانحدار المتعدد، وثانيهما تحليل الارتباط القانوني (Canonical Correlation) حيث يوجد أكثر من متغير مستقل في هذه الحالة وهما عادات العقل بأبعادها، والدافعية العقلية بأبعادها وتأثيرها على كفاءة التعلم الإيجابية.

أولاً تحليل الانحدار المتعدد: تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة التحليل المتتابع أو المتدرج "Stepwise" وأسفرت نتائج التحليل على ما يلي: -

جدول (٢١) يبين تحليل تباين انحدار عادات العقل والدافعية العقلية على كفاءة التعلم الإيجابية

أبعاد الكفاءة	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	الدلالة
الإصرار	الانحدار	١٤٨,٨١	٢	٧٤,٤١	٨,٦٤	٠,٠٠١
	البواقي	٢٢١٢,٧٩	٢٥٧	٨,٦١		
	الكلي	٢٣٦١,٦١	٢٥٩			
المشاركة	الانحدار	٧٨,٤٤	١	٧٨,٤١	٩,٠٨	٠,٠٠١
	البواقي	٢٢٢٨,٤٤	٢٥٨	٨,٦٣		
	الكلي	٢٣٠٦,٨٢	٢٥٩			
الاندماج	الانحدار	٣١,٢٥	١	٣١,٢٥	٤,٦٧	٠,٠٠٣
	البواقي	١٧١٩,٨٩	٢٥٨	٦,٦٧		
	الكلي	١٧٥١,١٥	٢٥٩			
التركيز	الانحدار	٤٥,٦٦	٢	٢٢,٨٠	٤,٥٢٢	٠,٠١٢
	البواقي	١٢٩٦,٠١	٢٥٧	٥,٠٤		
	الكلي	١٣٤١,٦١	٢٥٩			
الدرجة الكلية	الانحدار	٤٤٣,٥٥	١	٤٤٣,٥٥	٦,٨٩	٠,٠١
	البواقي	١٦٦١٥,٣١	٢٥٨	٦٤,٤٠		
	الكلي	١٧٠٥٨,٨٦	٢٥٩			

يتضح مما سبق وجود تأثير دال إحصائي لعادات العقل والدافعية العقلية في التنبؤ بمستوى الكفاءة الإيجابية بأبعادها عند مستوى دلالة (٠,٠١) وللتعرف على أي من ابعاد الدافعية العقلية وعادات العقل الأكثر تأثيراً في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد بطريقة (Stepwise) على ما يلى٣:-

[٣] تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لكل بعد من ابعاد كفاءة التعلم الإيجابية على حدة لحساب انحدار كل من عادات العقل والدافعية العقلية، ولذا تم إجراء ٥ مرات تحليل انحدار متعدد ولكن تم فقط تضمينها في جدول واحد وهذا للإيضاح.

جدول (٢٢) نتائج تحليل انحدار عادات العقل والدافعية الأكاديمية لكفاءة التعلم الإيجابية

أبعاد الكفاءة	مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة "ت"	الدلالة
الإصرار	الثابت	١٦,٢٦	١,١٥		١٤,١٧	٠,٠٠١
	المثابرة	٠,١٥٤	٠,٠٤	٠,٣٤	٤,١٦	٠,٠٠١
	تطبيق المعارف	٠,١٠٨	٠,٠٤	٠,٢٣	٢,٨٣	٠,٠٠٥
المشاركة	الثابت	١٠,٦٨	٠,٨٠		١٣,٣٦	٠,٠٠١
	التفكير المرن	٠,٠٩	٠,٠٣	٠,١٨	٣,٠١	٠,٠٠٣
الاندماج	الثابت	١٧,١٩	٠,٩٢		١٨,٦٥	٠,٠٠١
	المثابرة	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,١٣	٢,١٧	٠,٠٣٠
التركيز	الثابت	١٣,٦١	٠,٨٩		١٥,٢٢	٠,٠٠١
	الكفاح للدقة	٠,٠٥	٠,٢١	٠,١٦	٢,٥٦	٠,٠١٠
	الإبداع	-٠,٠٤	٠,٢٠	-٠,١٣	-٢,١١	٠,٠٤٠
الدرجة الكلية	الثابت	٥٧,٠٧	٢,٨٦		١٩,٩٣	٠,٠٠١
	المثابرة	٠,١٩	٠,٠٧٥	٠,١٦	٢,٦٢	٠,٠١٠

يتضح مما سبق وجود تأثير لبعض عادات العقل وليس كلها في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة. في حين أنه لم يوجد أي تأثير للدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الإيجابية ومن ثم فإن معادلات الانحدار اتخذت الأشكال التالية: -

- الإصرار= ١٦,٢٦ + ٠,١٥٤× المثابرة + ٠,١٠٨× تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة
- المشاركة = ١٠,٦٨ + ٠٠,٠٩× التفكير المرن
- الاندماج = ١٧,١٩ + ٠,٠٥× المثابرة
- التركيز= ١٣,٦١ + ٠,٠٥× الكفاح من أجل الدقة - ٠,٠٤ × الإبداع
- كفاءة التعلم الإيجابية= ٥٧,٠٧ + ٠,١٩× المثابرة

ثانياً تحليل الارتباط القانوني

أ- أسباب ومبررات استخدام تحليل الارتباط القانوني: -

١- وجود أكثر من متغير مستقل (عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها) يطلق عليه لقب المتنبئات ووجود أكثر من بعد لكفاءة التعلم الإيجابية يطلق عليها المحكات.

٢- الكشف عن أعلى درجة من الارتباطات بين المتنبئات والمحكات من خلال قيم معاملات الارتباط القانوني.

٣- حساب نسب الإسهام المشترك للمتنبئات في تحديد قيم المحكات من خلال حساب قيم الجذر الكامن.

٤- حساب نسب إسهام كل بعد من المتنبئات بشكل منفرد في تحديد قيم المحكات.

٥- حساب النسبة التي يمكن التنبؤ بها من خلال المتنبئات لكل بعد من ابعاد المحكات.

ب-تحليل الارتباط القانوني: - تم استخدام تحليل الارتباط القانوني باستخدام برنامج SPSS, Ver.23وأسفرت نتائج تحليل الارتباط القانوني إلى ما يلي: -

جدول رقم (٢٣) يبين معاملات الارتباط القانوني لقيم اسهامات عادات العقل والدافعية العقلية

الارتباطات القانونية	معامل الارتباط	الجذر الكامن	قيمة ويلككس	قيمة "ف"	الدلالة
١	٠,٦٤	٠,٤٢	٠,٥١	١,٣٣	٠,٠١٩
٢	٠,٣٦	٠,١٥	٠,٧٥	٠,٩٥	٠,٦٠١
٣	٠,٣١	٠,١١	٠,٨٦	٠,٧٠	٠,٩٤٦
٤	٠,٢٣	٠,٠٦	٠,٩٥	٠,٣٨	٠,٩٨٧

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط قانونيا واحد عند مستوى دلالة (٠,٠٢)، وهذا يدل على وجود ارتباط قانوني بين كل من كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها كمحكات وكل من عادات العقل، الدافعية العقلية بأبعادهم كمتنبئات. كما يتضح من قيمة معامل الارتباط القانوني بالعامل الاول التي بلغت ٠,٦٤ وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٢ وهي تشير إلى أقصى درجة ارتباط بين مجموعة المتنبئات والمحكات وهذا الارتباط يفسر ٠,٤٢ من القيم المتنبئ بها لمجموعة المحكات وفقا لقيم الجذر الكامن لهذا العامل. وللتعرف على قيم الاسهام "التحميل" لذلك الارتباط تم استخلاص عوامل الارتباط القانونية لكل من المتنبئات والمحكات واسفرت النتائج إلى ما يلي: -

جدول رقم (٢٤) قيم إسهام الارتباط القانوني للمتنبئات وأثره على المحكات

الابعاد		العوامل	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
المتنبئات	عادات العقل	المثابرة	.161	-.297	-.416	.121
		التحكم بالتهور	.059	-.024	-.436	.031
		الاصغاء بتفهم	.145	.319	-.167	.007
		التفكير المرن	.280	-.338	-.201	-.210
		ما وراء المعرفة	-.057	.117	-.309	-.043
		التفكير بوضوح	.021	.223	-.272	.027
		الإبداع	.308	-.024	-.006	.377
		التساؤل	.107	.041	-.446	-.104
		الكفاح للدقة	.161	-.121	-.404	-.166
تابع المتنبئات	تابع عادات العقل	الاستعداد الدائم	.026	.345	-.426	-.172
		الاستجابة بدهشة	.050	.200	-.278	-.106
		جمع البيانات	.127	-.100	-.091	.052
		روح الدعابة	.110	.094	-.218	.071
		التفكير التبادلي	.350	-.244	-.105	-.026
		تطبيق المعارف	.157	.138	-.313	-.068
		الإقدام	-.085	.148	.136	-.096
	الدافعية العقلية	التوجه للتعلم	.129	.159	-.380	-.161
		الحل الإبداعي للمشكلات	-.007	.300	-.264	-.168
		التكامل المعرفي	.067	-.226	-.096	.063
		التركيز العقلي	.151	-.187	-.183	.377
المحكات	كفاءة التعلم الإيجابية	الإصرار على اداء المهام	.178	-.243	-.188	.039
		المشاركة في اداء المهام	.306	-.146	-.170	-.073
		الاندماج	.142	.047	-.284	.055
		التركيز	.124	-.109	-.175	-.165
		كفاءة التعلم الإيجابية	.034	-.160	-.272	-.041

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

١- كل قيم اسهام المتنبئات (عادات العقل، والدافعية العقلية) تسهم إسهاماً إيجابياً في التنبؤ بالمحكات (كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها) ما عدا عادتي ما وراء المعرفة، والإقدام على مخاطر مسئولة فإنها تسهم إسهاما سلبيا بمعنى انه كلما زادت هذه العادات كلما قلت كفاءة التعلم الإيجابية لدى الطلاب.

٢- يتضح أن الحل الإبداعي للمشكلات يسهم إسهاما نسبيا في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية، ولكن هذه القيمة هي قيمة ضعيفة جدا حيث بلغت ٠,٠٠٧.

مناقشة نتائج الدراسة

لقد تناولت الدراسة الحالية دراسة تأثير كل من عادات العقل والدافعية العقلية كمتغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة في ضوء متغيرات النوع والتخصص الدراسي. ولقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من ٢٦٠ طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بسوهاج. ولقد تناولت الدراسة الحالية مجموعة من التساؤلات التي اعتمدت في صياغتها على مسح الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة في كل من البيئة العربية والأجنبية. كما انها اعتمدت على التأكد من عدم وجود دراسات تناولت هذه المتغيرات مجتمعة من قبل.

وأسفرت نتيجة الفرض الأول على أنه توجد علاقة ارتباطية مختلفة الدلالة ما بين عادات العقل بأبعادها، الدافعية العقلية بأبعادها وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها. حيث أسفرت نتيجة الفرض الأول إلى ارتباط جميع عادات العقل والدرجة الكلية لعادات العقل ببعض أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية. وهذا يدل على التداخل ما بين المفهومين حيث أن عادات العقل تتأثر بدرجة كبيرة بالدافعية العقلية. حيث أن الدافعية العقلية تعتبر هى القوة الدافعة والمحرك الرئيسي لتبنى تلك العادات العقلية وتوظيفها بالطريقة المناسبة. وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة كل من (الرابغي، ٢٠٠٥؛ أمير نجيب واكد، ٢٠١٤) التي بينت وجود علاقة ما بين عادات العقل والدافعية بشكل عام. وان الطلاب ذوي الدافعية المرتفعة تتوافر لديهم القدرة على تبنى عادات عقل متنوعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص المميزة للطلاب ذوي الدافعية العقلية المرتفعة حيث أنهم يتمتعون بدرجة عالية من الفضول وحب الاستطلاع والوضوح والاستماع الفعال للأخرين كما أوضحه دراسة كل من (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤؛ وليد سالم حموك وقيس محمد على، ٢٠١٣؛ إياد سهيل طنوس، ٢٠١٣؛ أحمد على الشريم، ٢٠١٦). وهذا يبين أن الدافعية العقلية هي المحرك الأساسي لعادات العقل حيث يتبين من نتائج البعد الاستكشافي ارتباط جميع عادات العقل

بأغلبية ابعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية للدافعية العقلية. وهذا يعنى أن الدافعية العقلية جزء هام وضروري من أجل تبنى عادات عقل فعالة.

المدهش أن عادات العقل لم ترتبط بأبعاد كفاءة التعلم الإيجابية أو الدرجة الكلية لكفاءة التعلم الإيجابية في البعد الاستكشافي. ولكن في البعد التحقيقي ارتبطت عادات المثابرة، التحكم بالتهور، التفكير المرن، الكفاح من أجل الدقة ببعض أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية. حيث ارتبطت عادة المثابرة بكل من الابعاد التالية لكفاءة التعلم الإيجابية مثل الإصرار والاندماج والتركيز. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن عادة المثابرة كأحد عادات العقل ترتبط بمجموعة من الخصائص الوجدانية مثل قدرة المتعلم وبخاصة طلاب كلية التربية بسوهاج على مواجهة المشكلات والعمل على حلها لفترات طويلة، وعدم ترك أي سؤال بدون إجابة. كما تشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب الذين يتميزون بعادة المثابرة تتوافر لديهم القدرة على بذل الجهد من أجل الانتباه في مختلف المواقف التعليمية سواء داخل الجامعة أو خارجها. كما أن الطلاب الذين يتميزون بدرجة مرتفعة من المثابرة لديهم قدرة على التركيز لفترات طويلة من أجل إنجاز المهام المكلفين بها. كما ارتبطت عادة التحكم بالتهور بالاندماج، وهذا يدل على أن الطلاب عندما يستمعون وينصتون بدقة ويبذلون الجهد من أجل الانتباه الإيجابي في مواقف التعلم المختلفة لا يعيرون انتباها للمواقف غير ذات الأهمية وبالتالي فانهم يتفادون المواقف الضاغطة التي قد تكون سبباً في التهور. وبالتالي فإن قدرتهم على التحكم في التهور تكون مرتفعة. وهناك بعض المؤشرات الدالة على ذلك في دراسة صلاح شريف عبد الوهاب وإسماعيل حسن الوليلى (٢٠١١) التي بينت ان الطلاب الذين يتمتعون بعادات عقل منتجة تتوافر لديهم درجة مرتفعة من الذكاء الوجداني والتي تتضمن القدرة على ضبط الانفعالات وضبط الذات. ودراسة رياض فلاح الفسالطة (٢٠١٥) التي تناولت العلاقة ما بين عادات العقل وحل المشكلات والتي بينت أن الطلاب مرتفعي عادات العقل لديهم القدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة بصورة أكبر من غيرهم من الأفراد. كما بينت نتائج الدراسة ارتباط عادة التفكير المرن ببعد المشاركة. حيث أن

الطلاب الذين يتمتعون بالقدرة على التفكير المرن وتغيير وجهة تفكيرهم بما يتناسب مع الموقف الذي يوجهونه تكون لديهم قدرة مرتفعة على مشاركة الاخرين في أداء المهام وتنفيذها. كما أسفرت نتيجة الفرض الأول إلى ارتباط عادة الكفاح من أجل الدقة بكل من أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية التالية: – الإصرار، الاندماج، التركيز، والدرجة الكلية للدافعية العقلية. حيث تشير هذه النتيجة إلى ان الطلاب الذين يتمتعون بالقدرة على التدقيق في الأمور العلمية تكون لديهم القدرة على العمل لفترات طويلة لتحقيق أهدافهم، كما أنه تتوافر لديهم القدرة على الإنصات الفعال في المواقف المختلفة، كما تتوافر لديهم القدرة على قضاء فترات طويلة لحل المشكلات التي يواجهونها، وعادة لا يتركونها إلا بإيجاد حلول لها. وهذا يشير الى أن الطلاب الذين يعمدون إلى توظيف قدراتهم الوجدانية تكون لديهم أهداف محددة يعمدون إلى تحقيقها بصورة متكاملة.

وتشير نتيجة الفرض الثاني إلى عدم وجود فروق في عادات العقل بأبعادها أو الدافعية العقلية بأبعادها أو كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها تعزى الى الجنس. حيث بينت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق بين الطلاب وطالبات كلية التربية بسوهاج في المتغيرات سالفة الذكر. وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة كل من (Matthews et al., 1995 ؛ سميلة الصباغ و نجاة بنتين، ونورة الجعيد، ٢٠٠٦؛ محمد بكر نوفل، ٢٠٠٦؛ صلاح شريف عبد الوهاب و إسماعيل حسن الوليلى، ٢٠١١؛ ناجى محمود النواب ومحمد إبراهيم حسين،٢٠١٣؛هانم سالم ورانيا محمد عطية،٢٠١٦) التي بينت عدم وجود فروق في عادات العقل بين الطلاب والطالبات. وبالنسبة لبعد الدافعية العقلية فان هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من (إياد سهيل طنوس، ٢٠١٣؛ أحمد على الشريم وزياد كامل اللالا، ٢٠١٥؛ أحمد الشريم، ٢٠١٦) التي بينت أنه لا توجد فروق فى الدافعية العقلية بأبعادها المختلفة تعزى إلى الجنس. وتتعارض نتيجة كفاءة التعلم الإيجابية مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Abedalhafiz, 1969؛ Kaplan & Midgley, 1997؛ محمد على مصطفى، ٢٠٠١) التي بينت وجود اختلاف بين الذكور والإناث في كفاءة التعلم الإيجابية. ويعزى هذا

الاختلاف الى عينة الدراسة حيث أن عينة الدراسات سابق الإشارة اليها تناولت المرحلة الإعدادية والثانوية، وهي مراحل تعليمية يحاول كل من الجنسين إثبات ذاته في عملية التعلم، ولكن لم توجد دراسة طبقت على مرحلة الجامعة أظهرت وجود فروق تعزى إلى الجنس في كفاءة التعلم الإيجابية على حد علم الباحث. وهذا يرجع إلى أن الطلاب عندما يلتحقون بالجامعة تنخفض لديهم درجة المنافسة ومن ثم فلا توجد فروق بين الذكور والاناث في كفاءة التعلم. كما أنه عند التحاق الطلاب بالجامعة يتحدد مصيرهم الأكاديمي والمهني ومن ثم فإن الجهود الأكاديمية لديهم تنخفض ومن ثم لم توجد فروق بين الجنسين. ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء أن طلاب كليات التربية بتخصصاتها العلمية والأدبية متقاربي المستويات التحصيلية وأنهم يستخدمون عادات عقلية ودافعية عقلية تتوافق مع نظم الدراسة بكليات التربية بجمهورية مصر العربية. حيث أن المناهج التعليمية الحالية بكليات التربية في حاجة إلى إعادة نظر وإعادة هيكلة بما يتوافق مع عادات العقل، حيث يغلب على مقررات كلية التربية الطابع النظري والذي يعتمد على التذكر والفهم ولا يرقى لمستويات معرفية عليا.

بينما تشير نتيجة الفرض الثالث إلى وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل، الدافعية العقلية، وكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادهم المختلفة. حيث أسفرت نتيجة الفرض الثالث إلى وجود فروق في عادات العقل، الإصغاء بتفهم ووضوح التفكير المرن، الإبداع لصالح طلاب الشعب العلمية. ويمكن تأويل هذه النتيجة في ضوء طبيعة مقررات التخصصات العلمية والتي يغلب عليها عمق التفكير واستخدام المنهج العلمي، والتجريب، كما أنه يغلب على تلك المقررات الطابع العلمي المدعوم بالأدلة والبراهين التي يتقبلها العقل ويعمد إلى استيعابها بسهولة. ولذا نجد طلاب التخصصات العلمية أكثر استخدما للإصغاء في فهم تلك الحقائق واستيعابها من أجل الفهم العميق للعلم. كما أن هؤلاء الطلاب لا يتقبلون النتائج بدون فهم واضح، كما أنهم يحاولون الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة، ولذا نجد أن تفكيرهم تفكيراً مرناً غير متجمد يتقبل الحقائق العلمية المتغيرة، كما أنهم يحاولون إنتاج العديد من الأفكار التي تتوافق مع احتياجاتهم المعرفية، ومن ثم

فإنهم يكونوا أكثر إبداعا من غيرهم من الطلاب. وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة شذى سلامة العواودة (٢٠١٦) التي بينت وجود فروق في عادات العقل تعزى إلى التخصص لصالح التخصصات العلمية. كما ان هذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة فضيلة الفضلى (٢٠١٣) بانه توجد فروق في عادات العقل لدى طلاب كلية التربية بالكويت تعزى إلى التخصص الدراسي. كما أسفرت نتائج الفرض الثالث الى أن طلاب الشعب الأدبية تتوافر لديهم عادات العقل مثل التفكير بدقة ووضوح، الكفاح من أجل الدقة، إيجاد روح الدعابة لصالح طلاب الشعب الأدبية. حيث أن طبيعة مقررات الشعب الأدبية تدعو الى التفكر والتدبر وبخاصة في بعض التخصصات مثل تخصص اللغة العربية او التاريخ أو علم النفس والتي تستلزم إلمام بالقواعد اللغوية أو فهم متأنى للأحداث التاريخية وتطورها أو المام بنظريات الحديثة في علم النفس والتي تحتاج منهم إلى التفكير بوضوح، الدقة في اكتساب المعلومات لأنه يغلب عليها الطابع النظري. ونتيجة لجمود بعض مقررات هذه الشعب فإن طلاب الشعب الأدبية يحاولون أن يتغلبوا على تلك المشكلات بالدعابة والمرح كأسلوب من الأساليب النفسية الدفاعية التي يستخدمها الطلاب عند تعرضهم لمواقف او مقررات غير مرغوبة. كما بينت نتيجة الفرض الثالث أن الطلاب ذوي التخصصات العلمية تميزوا بدافعية عقلية مرتفعة بالمقارنة بالطلاب ذوي التخصصات الأدبية. ولعل يرجع ذلك الى أن طلاب التخصصات العلمية مدفعون لتحقيق هدف معين وهو التعرف على المعرفة من أجل العلم وليس من أجل اكتساب درجة علمية معينة تؤهلهم لوظائف محددة في المستقبل. في حين أن طلاب الشعب الأدبية يكون جل اهتمامهم الانتهاء من دراستهم الجامعية للحصول على وظيفة محددة، والاستقرار. ولعل الدافعية الداخلية تشكل أحد الجوانب الهامة في عملية التعلم. كما أسفرت نتائج الفرض الثالث إلى أن طلاب التخصصات العلمية لديهم قدرة على الاندماج والتركيز بصورة أفضل، وذلك لأن مقرراتهم الأكاديمية تحتاج لدرجة مرتفعة من التركيز لفهمها وفهم العلاقات فيما بينها لاستيعابها بالشكل الصحيح. كما أن هؤلاء الطلاب تتوافر لديهم القدرة على العمل المتواصل لفترات طويلة لحل المشكلات التي تواجههم. بينما أسفرت النتائج الى

أن طلاب الشعب الأدبية يميلون إلى المشاركة في أداء المهام المختلفة وذلك لان مقرراتهم يغلب عليها الطابع الجدلي والذي يدعو لتقبل الآراء المختلفة.

وأسفرت نتيجة الفرض الرابع على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي عادات العقل في كل من أبعاد الدافعية العقلية والدرجة الكلية. حيث أن الطلاب الذين يستخدمون عادات العقل بدرجة مرتفعة يكونون مدفعون بقوة نحو عملية التعلم، كما أنهم يغلب عليهم طابع التنظيم، ووضوح وتحديد الأهداف. ومن ثم فإن توجهاتهم نحو عملية التعلم تتسم بالإيجابية، كما أن هؤلاء الطلاب يعمدون إلى حل المشكلات التي تواجههم بصورة غير تقليدية من أجل التوصل إلى حلول ترضى ما يسمى بالشبق المعرفي، كما أنهم يعمدون إلى ربط المعلومات الماضية بالمعلومات الجديدة من أجل زيادة بنيتهم المعرفية، ومن ثم القدرة على تحقيق أهدافهم بسهولة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٤؛ إياد طنوس، ٢٠١٣؛ أحمد على الشريم، ٢٠١٦) الى أن الطلاب ذوي الدافعية العقلية المرتفعة يستخدمون استراتيجيات عقلية تؤهلهم لتحقيق أهدافهم ومتطلباتهم. كما أشارت نتيجة الفرض الرابع إلى أن وجود فروق بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية للطلاب مرتفعي ومنخفضي عادات العقل في بعد التوجه نحو التعلم. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى طبيعة المقررات الأكاديمية للشعب العلمية التي تتصف بالموضوعية وإيثار التفكير العلمي المنطقي في فهم وإدراك الحقائق، والذي يختلف عن مقررات الشعب الأدبية التي تتصف بهيمنة الأطر النظرية والمعلومات المجردة.

وأسفرت نتيجة الفرض الخامس إلى أنه لا يوجد تأثير لعادات العقل أو التخصص الدراسي والتفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية. وهذا يرجع إلى انخفاض الدافعية الأكاديمية لطلاب كليات التربية بصورة عامة. حيث أن أغلب الطلاب وبخاصة في التخصصات العلمية قد كانوا يطمحون للالتحاق بكليات عملية مرموقة مثل الطب، الصيدلة، الهندسة. ولكن لظروف مستوياتهم التحصيلية لم يستطيعوا أن يلتحقوا بهذه الكليات. وعند التحاقهم بكليات التربية انخفضت لديهم مجموعة العوامل الوجدانية التي تؤثر على كفاءة

الطلاب في التعلم. ومن ثم فإنه لم توجد تأثير لعادات العقل أو التخصص أو التفاعل بينهما على كفاءة التعلم الإيجابية.

وأسفرت نتيجة الفرض السادس إلى وجود تفاعل ما بين عادات العقل والدافعية العقلية على أداء الطلاب على بعد التركيز كأحد أبعاد كفاءة التعلم الإيجابية. حيث أسفرت النتائج إلى أن الطلاب مرتفعي عادات العقل والدافعية العقلية لديهم القدرة أكبر على التركيز في المهام الموكلة إليهم من غيرهم من الطلاب. وهذا يعود الى أن الطلاب الذين يستخدمون عادات العقل بصورة إيجابية يكونون مدفعون بقوة داخلية من أجل تحقيق أهدافهم، وآمالهم وتطلعاتهم. كما أنه يحدث تغيير في الأهداف لدى هؤلاء الطلاب ويطمحون إلى التميز والتفوق في كليات التربية من أجل الالتحاق بالسلك الجامعي من أجل تحقيق جزء من طموحاتهم المهدرة. كما أن توجهاتهم نحو التعلم تبدأ تتشكل بنحو إيجابي من أجل تحقيق الأهداف الجديدة والطموحات التي تلائم وضعهم الحالي.

وأسفرت نتيجة الفرض السابع إلى أن عادات العقل التالية المثابرة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، التفكير المرن، الإبداع، والكفاح من أجل الدقة دوراً هاماً في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة كما أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد. كما أسفرت نتائج تحليل الارتباط القانوني إلى أن عادات العقل تسهم بنسب متباينة بالإيجاب على كفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها بمعنى أنه كلما زادت عادات العقل زادت كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية ما عدا بعدى ما وراء المعرفة، الإقدام على مخاطر مسئولة. كما بين تحليل الارتباط القانوني أن أبعاد الدافعية العقلية مثل التوجه نحو التعلم، التكامل المعرفي والتركيز العقلي تسهم بالإيجاب بنسب إسهام متباينة على كفاءة التعلم الإيجابية ما عدا بعد الحل الإبداعي للمشكلات والذي أسهم بصورة سلبية. يتضح من نتيجة هذا الفرض إلى أن كل من عادات العقل والدافعية العقلية تؤثرا على كفاءة التعلم الإيجابية. ومن ثم يمكن القول إن عادات العقل والدافعية العقلية متغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.

أوجه الاستفادة من الدراسة الحالية والبحوث المقترحة: -

أ- أوجه الاستفادة من الدراسة الحالية: -

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن الاستفادة من البحث في الجوانب التالية: -

١- تطوير المناهج التعليمية بكليات التربية بجمهورية مصر العربية بما يتوافق مع التوجهات العالمية، وزيادة الاهتمام بقدرات الطلاب المعرفية والوجدانية التي لها تأثير مباشر على القدرات الأكاديمية وكفاءة التعلم الإيجابية.

٢- الاهتمام بعادات العقل حيث أنها المحرك الرئيسي لقدرات الطلاب المعرفية- الوجدانية كما أنها تسهم في تطوير المهارات الذاتية للمتعلمين على نحو يتوافق مع مبادئ التعلم المستمر والذي يعد ضرورة من أجل التطور المهني للطلاب في المستقبل، وبخاصة عندما يلتحقون بوظائف تعليمية داخل المؤسسات التعليمية المختلفة، والتي تتطلب منهم باستمرار تطورا في مهاراتهم وقدراتهم حتى يستطيعوا أن ينجزوا مهامهم بالنحو الاكمل.

٣- المراجعة الحالية والفورية لجميع المقررات الأكاديمية والتربوية المقدمة لطلاب كليات التربية، ومراجعة لأساليب التدريس المتبعة من أعضاء هيئة التدريس، ومحاولة تطوير المقررات في ضوء عادات العقل، والدافعية العقلية، وذلك من أجل تطوير المنظومة التربوية والتعليمية.

٤- لابد من تقنين أعداد الطلاب الملتحقين بكليات التربية والاقتصار على مجموعة من الأفراد الذين تتوافر لديهم القدرة على التطوير المستمر للذات وتوافر مجموعة من السمات الشخصية والأكاديمية لديهم من أجل توفير معلمين للمستقبل قادرين على تقبل المتغيرات وعمل إضافة للعملية التعليمية. ومن أهم المتغيرات التي لابد ان تتوافر لدى هؤلاء الطلاب عادات العقل والدافعية العقلية.

٥- تغيير توجهات الدولة ونظرة المجتمع لخريجي كليات التربية. ولابد أن يكون خريجي هذه الكليات أهم لدى الدولة من خريجي الطب والصيدلة والهندسة، من أجل زرع ثقة النفس

في الطلاب الملتحقين بكليات التربية والفخر بالتحاقهم بهذه الكليات لأنهم هم المسئولين عن إعداد النشء وتقدم الأمم.

٦- اهتمام كليات التربية بوضع برامج تكاملية تعمد إلى تطوير أساليب التدريس لتتوافق مع عادات العقل والدافعية العقلية. وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس لتنمية تلك العادات لديهم ومن ثم تعليمها بصورة غير مباشرة للطلاب.

ب - البحوث المقترحة

على الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت عادات العقل إلا أنه بالرغم من ذلك فلا زالت هناك العديد من النقاط البحثية التي لم تدرس، وذلك من خلال استعراض الباحث لأدبيات البحث في كل من البيئة العربية والأجنبية على حد سواء ومن هذه الدراسات ما يلي: -

١- الفروق في عادات العقل بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في ضوء السيطرة المعرفية وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

٢- عادات العقل في علاقتها بالتفكير المرن والمنظومى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- الدافعية العقلية والتفكير القائم على الحكمة كمتغيرات تنبؤيه للمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة.

المراجع

أولاً المراجع باللغة العربية

- إبراهيم الحارثي (٢٠٠٢). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. السعودية: الرياض، مكتبة الشقيري.
- أحمد على الشريم (٢٠١٦). القدرة التنبؤية للدافعية العقلية على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم. الدراسات النفسية والتربوية بسلطنة عمان. المجلد (١٠)، العدد (٢)، ٣٧٦- ٣٨٩.
- أحمد على الشريم، زياد كامل اللالا (٢٠١٥). التعلم المنظم ذاتياً والدافعية العقلية وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم. مجلة كلية التربية بجامعة الازهر، العدد (١٦٤)، الجزء (١)، ١٧٧- ٢٠٦.
- إدوارد دي بونو (٢٠٠١). تعليم التفكير. ترجمة: عادل عبد الكريم واخرون. دمشق: دار الصفا للنشر.
- السعيد دردرة (٢٠٠٨). تنظيم الذات كعامل عام أو كعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للاضطرابات الصحية. مجلة دراسات نفسية- مصر. المجلد (١٨)، العدد (٣)، ٥٢٥- ٥٦١.
- السيد عبد العزيز الشخص، ظافر مشبب الشمراني، محمود الطنطاوي (٢٠١٥). مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، الجزء (٤)، العدد (٣٩)، ٤٥٥- ٤٩٠.
- السيد عبد الحليم محمود (١٩٧١). الإبداع والشخصية: دراسة سيكولوجية. مصر: دار المعارف.
- إمام مصطفى سيد، منتصر صلاح عمر (٢٠١١). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية: دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين- العاديين وذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد (١١)، ٣٩٥- ٤٧٢.
- أمير نجيب واكد (٢٠١٤). عادات العقل وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية في عكا. رسالة ماجستير، بكلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان الأردن.

- أميمة عمور (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية. رسالة دكتوراه. كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.
- أيمن عامر (٢٠٠٣). الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب. مصر: – الدار العربية للكتاب.
- إياد سهيل طنوس (٢٠١٣). أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى الطلبة. رسالة ماجستير. الأردن: كلية العلوم التربوية والنفسية بجامعة عمان العربية.
- تغريد الرفاعي (٢٠١٥). العلاقة ما بين عادات العقل وقلق الاختبار عند طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت ضمن متغيرات مختارة. مجلة دراسات الطفولة– مصر. مجلد (١٨)، العدد (٦٩)، ٨– ١١.
- توفيق أحمد مرعى، محمد بكر نوفل (٢٠٠٨). الصورة الأردنية لمقياس الدافعية العقلية: دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الاونروا في الأردن. مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٤، العدد الثاني، ٢٥٧–٢٩٤.
- تيسير صبحي (١٩٩٢). الموهبة والإبداع: طرائق التشخيص وادواته المحوسبة. عمان: دار التنوير العلمي.
- جعفر الكندي (١٩٨٢). الانضباط المدرسي في المرحلة الثانوية (وسائله وأجهزة متابعة تحقيقه)، رسالة ماجستير جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حازم عناقرة، زياد الجراح (٢٠١٥). عادات العقل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. مجلة المنارة للبحوث والدراسات بالأردن. المجلد (٢١)، العدد (٤)، ٢٩– ٧٥.
- حسام مازن (٢٠١١). عادات العقل واستراتيجيات تفعيلها. المجلة التربوية بكلية التربية بسوهاج، العدد (٢٩)، ٣٥٤–٣٣١.
- حسن علام (٢٠٠٨). دراسة لبعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية فى ضوء نظرية عادات العقل. مجلة كلية التربية بأسوان، العدد (٢٢)، ٥٢٣–٥٦٧.

- حسن حسين زيتون (٢٠١٠). تنمية مهارات التفكير: رؤية إشراقية في تطوير الذات. السعودية: الرياض، الدار الأصولية للتربية.
- حسين أبو رياش، زهرية عبد الحق (٢٠٠٧). علم النفس التربوي: للطالب الجامعي والمعلم الممارس. الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر.
- خالد الرابغى (٢٠٠٥). أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير. جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- رياض فلاح السفاطلة (٢٠١٥). عادات العقل وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين فى مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز بالمملكة الأردنية الهاشمية. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته، الأردن.
- ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب فى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٩٤). ٣٢-١١٢.
- ستيفن كوفي (٢٠٠٠). العادات السبع للناس الأكثر فاعلية: دروس فعالة حول تغيير الشخصية. الرياض: مكتبة جرير.
- سلوى عبد العزيز (١٩٩١). دراسة مقارنة بين الكفاءة فى العمل لدى خريجات كليات الخدمة الاجتماعية والكليات الأخرى. مجلة الدراسات الإنسانية، جامعة الازهر. العدد (٩)، ٥٥- ٩٢.
- سميلة الصباغ، نجاة بنتن، نورة الجعيد (٢٠٠٦). دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم فى الأردن. منشورات مركز النافع للبحوث والاستشارات التربوية، الأردن.
- شاكر عبد الحميد (٢٠٠٨). الفنون البصرية وعبقرية الإدراك. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- شذى سلامة العوادة (٢٠١٦). عادات العقل وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار والاتزان الانفعالي لدى طلاب جامعة مؤته. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.
- شيحة السكار (٢٠٠٤). الموهوبون والمتميزون. مجلة واحات تربوية. العدد (٢٣)، ٢٣- ٨٥.

- صفاء الأعسر؛ علاء كفافى (٢٠٠١). الذكاء الوجداني. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- صلاح شريف عبد الوهاب، إسماعيل الوليلى (٢٠١١). العلاقة ما بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء الأول، العدد (٧٦)، ٢٣٠- ٢٩٥.
- طارق محمد (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني في علاقته بالكفاءة في التعلم والتفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٢). الإبداع قضاياه وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد الفتاح أحمد الريس (٢٠٠٢). الانضباط الذاتي لطلاب المدارس ودور المدرسة والأسرة فى تحقيقه. المملكة العربية السعودية: جدة: كنوز المعرفة.
- عبد الكريم فرج الله، محمد نعيم سكران (٢٠١٣). مستوى الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل لدى الطلبة معلمي الرياضيات بجامعة الأقصى. مجلة كربلاء، المجلد (١١)، العدد (٤)، ١١٥- ١٣٠.
- عبد الواحد الكبيسي (٢٠٠٨). طرائق تدريس الرياضيات. الأردن: عمان مكتبة المجتمع العربي.
- فضيلة الفضلى (٢٠١٣). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية- جامعة الكويت. مجلة الطفولة والتربية، الصادرة عن كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية. المجلد (٥)، العدد (١٥)، ٤٣٧-٤٨٧.
- فتحي جروان (٢٠٠٢). الإبداع: مفهومه، معاييره، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحله، وقياسه. الأردن: عمان: دار الفكر.
- كوستا، كاليك (٢٠٠٣). استكشاف وتقصى عادات العقل. ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، السعودية: الظهران- الدمام.
- محمد بكر نوفل (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. الأردن: عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد بكر نوفل (٢٠٠٦). عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية الاونروا في الأردن. مجلة المعلم والطالب (الاونروا- اليونسكو)، العدد الأول والثاني.

- محمد بكر نوفل (٢٠٠٤). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الإبداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى. رسالة ماجستير، الأردن: كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.
- محمد على مصطفى (٢٠٠١). دراسة لأثر الجنس والكفاءة في التعلم على الانفعال اتجاه العملية التعليمية لدى عينة من طلاب الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية العامة. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، العدد الأول، ١٩٥-٢٢٧.
- محمد كامل عمران (٢٠١٤). عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات "دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والعاديين "بجامعة الازهر- غزة. رسالة ماجستير، جامعة الازهر، فلسطين: غزة.
- محمد عبد الرؤوف عبد ربه (٢٠١٦). عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٧٧)، ٥٢١-٥٧٥.
- محمد مصطفى عبد الرازق (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس. الجزء (٣)، العدد (٣٩)، ٤٧٥- ٥٧٦.
- محمد خميس أبو نمرة (٢٠٠٦). إدارة الصفوف وتنظيمها. الطبعة الثانية. الأردن: عمان، دار يافا للنشر.
- محمد الترتوري، محمد القضاة (٢٠٠٧). أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- محمد المري محمد، محمد عيسى عبد الله (١٩٩٥). الدافع للابتكار والدافع للتعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية العامة في كل من مصر والكويت: دراسة عبر ثقافية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. المجلد (٩)، العدد (٣٤)، ٥٥- ٩٨.
- مشعل الشمري (٢٠١٣). عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإبداعي فى ضوء النوع والتخصص لدى الطلاب فائقي ومتوسطي التحصيل الدراسي بدولة الكويت. رسالة ماجستير، بكلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- مصري حنورة (٢٠٠٠). علم نفس الفن وتربية الموهوبين. القاهرة: دار غريب للنشر والطباعة

- مراد سعد (٢٠١٦). فعالية برنامج فعالية برنامج إثرائي قائم على التعليم المتمايز في ضوء استراتيجية السقالة التعليمية ما وراء المعرفية في تنمية بعض مهارات التعلم المنظم ذاتيا وعادات العقل المنتج لدى الموهوبين من طلاب الصف الثاني الإعدادي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مصر، المجلد (٣)، العدد (١١)، ٨٠- ١٣٨.
- مروان الحربي (٢٠١٥). بعض عوامل الذاكرة وقدرات الاستدلال العام ومكونات ما وراء الذاكرة والمرونة العقلية كمتغيرات تنبؤيه بكفاءة التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية بعمان. المجلد (٩)، العدد (٣)، ٤٥٢- ٤٧١.
- مندور عبد السلام (٢٠٠٧). فاعلية نموذج ابعاد التعلم لمارازانو في تنمية الاستيعاب المفاهيم في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي فى المملكة العربية السعودية. مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١-٣٤.
- منى حسن السيد (٢٠٠١). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات. المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد (٢٩)، ١٥١- ١٩٩.
- يوسف حسن حجيرات (٢٠١٢). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل لدى الطلبة الموهوبين. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- يوسف قطامي (٢٠٠٧). ٣٠عادة عقل. الأردن: عمان، دار دي بونو للنشر.
- يوسف قطامي (٢٠٠٥). ثلاثون عادة للعقل. الأردن: عمان، دار دي بونو للنشر.
- يوسف قطامي، أميمة عمور (٢٠٠٥). عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق. الأردن: عمان، دار الفكر للنشر.
- يوسف قطامي، تيسير صبحي (١٩٩٢). مقدمة في الموهبة والابداع. الأردن: عمان، دار الفارس للنشر والتوزيع.
- ناجى النواب، محمد حسين (٢٠١٣). عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتهما بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية. مجلة العلوم الإنسانية، العراق. العدد (١٩)، ١٤٩- ١٧٢.
- نايفة قطامي (٢٠٠٤). الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتياً للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير كفاءة التعلم والمرونة المعرفية والدافعية المعرفية. مجلة مستقبل التربية العربية- مصر. المجلد (١٠)، العدد (٣٢)، ٣٠٩- ٣٤٠.

- نايفة قطامي (٢٠٠٢). تعليم التفكير: المرحلة الأساسية. الأردن: عمان، دار الفكر للطباعة والتوزيع.
- هارون الاغا (٢٠٠٩). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة– فلسطين.
- هانم سالم، رانيا محمد عطية (٢٠١٦). عادات العقل وعلاقتها بكل من اتخاذ القرار وفاعلية الذات لدى الطلاب المتفوقين والعاديين بالصف الأول الثانوي العام. مجلة التربية الخاصة، الصادرة من مركز المعلومات التربوية والنفسية بجامعة الزقازيق. العدد (١٤)، ٥٠– ١١٣.
- وليد سالم حموك؛ قيس محمد على (٢٠١٣). قياس مستوى الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة كلية التربية الأساسية. عدد خاص بالأبحاث المشتقة من رسائل الماجستير لطلبة الدراسات العليا.

Reference List

- **Abedalhafiz, A. (1969). The relationship between physical activity and self-esteem in Arab-American students. Available on:- WWW.Googlescholar.com/edu1425351/aER125825.**
- **Ausubel, D. P. (1963). A Teaching Strategy for Culturally Deprived Pupils - Cognitive and Motivational Considerations. *School Review, 71,* 454-463.**
- **Azlina, A. M. & Jamaluddin, S. (2010). Assessing reliability of Resiliency Belief Scale (RBS) in the Malaysian context. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education, 1,* 3-8.**
- **Bandura, A. (1977). Self-Efficacy - Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review, 84,* 191-215.**
- **Bandura, A., Adams, N. E., & Beyer, J. (1977). Cognitive-Processes Mediating Behavioral Change. *Journal of Personality and Social Psychology, 35,* 125-139.**
- **Berrett, D. (2012). Habits of mind: Lessons for the long term. *Chronicle of Higher Education A, 1,* A4.**

- **Blau, S. (2003). Performative literacy: The habits of mind of highly literate readers.** ***Voices from the Middle, 10,*** **18-22.**
- **Bressel, E. (1999). A neuromechanical analysis of a novel leg movement trajectory.**
- **Browne, M., Pennycook, G., Goodwin, B., & McHenry, M. (2017). Reflective minds and open hearts: Cognitive style and personality predict religiosity and spiritual thinking in a community sample (vol 44, pg 736, 2014).** ***European Journal of Social Psychology, 47,*** **113.**
- **Burgess, J. (2012). The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviours.** ***Emotional and Behavioural Difficulties, 17,*** **47-63.**
- **Carver, C. S. & Baird, E. (1998). The American dream revisited: Is it what you want or why you want it that matters?** ***Psychological Science, 9,*** **289-292.**
- **Coombs, C. P. (2003). Developing reflective habits of mind.** ***Values and ethics in Educational Administration, 1,*** **1-8.**
- **Costa, A. L. & Garmston, R. (1985). Supervision for Intelligent Teaching.** ***Educational Leadership, 42,*** **70-80.**
- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2000a). Assessing the habits of mind.** ***Assessing and reporting on habits of mind,*** **29-53.**
- **Costa, A. & Kallick, B. (2005).** ***Habits of mind*****. Hawker Brownlow.**
- **Costa ،A. L. (2007).** ***The school as a home for the mind: Creating mindful curriculum, instruction, and dialogue*****. Corwin Press.**
- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2000b). Describing 16 habits of mind.**
- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2000c).** ***Activating & Engaging Habits of Mind. A Developmental Series, Book 2*****. ERIC.**
- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2000a).** ***Discovering & Exploring Habits of Mind. A Developmental Series, Book 1*****. ERIC.**
- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2008).** ***Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success*****. ASCD.**

- **Costa, A. L. & Kallick, B. (2009).** ***Habits of mind across the curriculum: Practical and creative strategies for teachers*****. ASCD.**
- **Daniels, R. (1994). Motivational Mediators of Cooperative Learning.** ***Psychological Reports, 74,*** **1011-10.٢٢**
- **Darch, C. & Eaves, R. C. (1986). Visual-Displays to Increase Comprehension of High-School Learning-Disabled Students.** ***Journal of Special Education, 20,*** **309-318.**
- **Darch, C. B., Carnine, D. W., & Kameenui, E. J. (1986). The Role of Graphic Organizers and Social-Structure in Content Area Instruction.** ***Journal of Reading Behavior, 18,*** **275-295.**
- **Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1980). Self-Determination Theory - the Iteration of Psychophysiology and Motivation.** ***Psychophysiology, 17,*** **321.**
- **Dibbets, P. & Jolles, J. (2 .(٠٠٦The Switch Task for Children: Measuring mental flexibility in young children.** ***Cognitive Development, 21,*** **60-71.**
- **Dillon, R. F. & Vineyard, G. M. (1999). Cognitive Flexibility: Further Validation of Flexible Combination.**
- **Epstein, R. M. (2003). Mindful practice in action (II): Cultivating habits of mind.** ***Families, Systems, & Health, 21,*** **11.**
- **Giancarlo, C. A. F. (2006). California Measure of Mental Motivation (CM3), A Inventory of Critical Thinking Dispositions, User Manual. CA: The California Academic Press LLC. Ref Type: Generic**
- **Giancarlo, C. A. (1998).** ***The California Measure of Mental Motivation*****. California Academic Press.**
- **Goldenberg, E. P. (1996). " HABITS OF MIND" ASAN ORGANIZER FOR THE CURRICULUM.** ***Journal of Education,*** **13-34.**
- **Goldenberg, E. P ،.Shteingold, N., & Feurzeig, N. (2003). Mathematical habits of mind for young children.** ***Teaching mathematics through problem solving: Prekindergarten-Grade, 6,*** **51-61.**
- **Goodell, K. H. (2004). Habits of mind.** ***Current surgery, 61,*** **101-103.**

- **Greeno, J. G. (1989 .(On The Nature of Competence: Principles for Understanding in a Domain .ر_*Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser,* 125.**
- **Haran, U., Ritov, I., & Mellers, B. A. (2013). The role of actively open-minded thinking in information acquisition, accuracy, and calibration. *Judgment and Decision Making, 8,* 188-201.**
- **Hassin, R. R., Bargh, J. A., & Zimerman, S. (2009). Automatic and flexible: The case of nonconscious goal pursuit. *Social cognition, 27,* 20-36.**
- **Hyerle, D. (2008). Thinking maps: Visual tools for activating habits of mind. *Learning and Leading with Habits of Mind.ASCD*.**
- **Jagacinski, C. M. & Nicholls, J. G. (1987). Competence and affect in task involvement and ego involvement: The impact of social comparison information. *Journal of educational psychology, 79,* 107.**
- **Jensen, G. M. (2000). Habits of mind: student transition toward virtuous practice. *Journal of Physical Therapy Education, 14,* 42.**
- **Johnson, K. (2013). Beyond standards: Disciplinary and national perspectives on habits of mind. *College Composition and Communication,* 517-541.**
- **Kaland, N., Smith, L., & Mortensen, E. L. (2008). Brief report: cognitive flexibility and focused attention in children and adolescents with Asperger syndrome or high-functioning autism as measured on the computerized version of the Wisconsin Card Sorting Test. *Journal of autism and developmental disorders, 38,* 1161-1165.**
- **Kaplan, A. & Midgley, C. (1997). The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference? *Contemporary educational psychology, 22,* 415-435.**
- **Kasl, E. & Elias, D. (2000). Creating new habits of mind in small groups. *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress,* 229-252.**
- **Keating, D. P. & Miller, F. K. (1999). Individual pathways in competence and coping: From regulatory systems to habits of mind. *Developmental***

health and the wealth of nations: Social, biological, and educational dynamics, **220-233.**

- **Keating, D. P. (1996). Habits of mind for a learning society: Educating for human development.** ***Handbook of education and human development: New models of learning, teaching, and schooling,*** **461-481.**
- **Kennedy, E. (1995). Emotional Intelligence - Goleman,D.** ***New York Times Book Review,*** **23.**
- **Leikin, R. (2007). Habits of mind associated with advanced mathematical thinking and solution spaces of mathematical tasks. In (pp. 2330-2339.(**
- **Lindsey, K. (2001). Open minds - Thinking outside the box... of slides.** ***Journal of Wildlife Rehabilitation, 24,*** **28.**
- **Louis, M. R. & Sutton, R. I. (1991 .(Switching cognitive gears: From habits of mind to active thinking.** ***Human relations, 44,*** **55-76.**
- **Margolis, H. & Finocchiaro, M. A. (1994). Paradigms and barriers: How habits of mind govern scientific beliefs.** ***ISIS-International Review Devoted to the History of Science and its Cultural Influence, 85,*** **553.**
- **Marzano, R. J. (1992).** ***A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning*****. ERIC.**
- **Marzano, R. J., Pickering, D., Arredondo, D. E., Blackburn, G. J., Brandt, R. S., & Moffett, C. A. (1992).** ***Dimensions of learning*****. Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, VA.**
- **Marzano, R. J., Pickering, D., & McTighe, J. (1993).** ***Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*****. ERIC.**
- **Marzano, R .J. & Toth, M. D. (2013).** ***Teacher evaluation that makes a difference: A new model for teacher growth and student achievement*****. ASCD.**
- **Masten, A. S. (2009). Ordinary Magic: Lessons from research on resilience in human development.** ***Education Canada, 49,*** **28-32.**

- **Matthews, D. J. & Keating, D. P. (1995). Domain specificity and habits of mind: An investigation of patterns of high-level development.** ***The Journal of Early Adolescence, 15,*** **319-343.**
- **Mayer, R. E. (1984). Learning and Teaching with Computer - Artificial-Intelligence in Education - Oshea,T, Self,J.** ***Instructional Science, 13,*** **95-97.**
- **McCombs, B. L. & Marzano, R. J. (1990). Putting the self in self-regulated learning: The self as agent in integrating will and skill.** ***Educational psychologist, 25,*** **51-69.**
- **McCrone, J. (1999). States of mind - Learning a task takes far more brain power than repeating it once it's become a habit. Could the difference show us where consciousness lies.** ***New Scientist, 161,*** **30-33.**
- **McNulty, J. A., Gruener, G., Chandrasekhar, A., Espiritu, B., Hoyt, A., & Ensminger, D. (2010). Are online student evaluations of faculty influenced by the timing of evaluations?** ***Advances in Physiology Education, 34,*** **213-216.**
- **Miserandino, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children.** ***Journal of educational psychology, 88,*** **203.**
- **Moon, S. M. & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination.** ***Personality and Individual Differences, 38,*** **297-309.**
- **Morris, C. G. & Maisto, A. A. (2005).** ***Understanding psychology*****. Prentice Hall.**
- **Newman, R. (2002). The road to resilience.** ***Monitor on Psychology, 33,*** **62.**
- **Rieffe, C., Terwogt, M. M., & Bosch, J. D. (2004 .(Emotion understanding in children with frequent somatic complaints.** ***European Journal of Developmental Psychology, 1,*** **31-47.**
- **Schunk, D. H. (1990). Perceptions of Efficacy and Classroom Motivation.**
- **Snow, J. H. (1992). Mental flexibility and planning skills in children and adolescents with learning disabilities.** ***Journal of learning disabilities, 25,*** **265-270.**

- **Stanovich, K. E. & West, R. F. (1997). Reasoning independently of prior belief and individual differences in actively open-minded thinking. *Journal of educational psychology, 89,* 342-357.**
- **Tan, M. (2005). Examining the impact of an Outward Bound Singapore program on the life effectiveness of adolescents.**
- **Tishman, S. (2000). Why teach habits of mind. *Habits of mind: A developmental series,* 41-52.**
- **Torry, M .R. (1998). Comparison of center of pressure and center of gravity path variability between younger and older adult men during single support gait.**
- **Uekermann, J. & Daum, I. (2008). Social cognition in alcoholism: a link to prefrontal cortex dysfunction؟*Addiction, 103,* 726-735.**
- **Vermeer, H. J., Boekaerts, M., & Seegers, G. (2000). Motivational and gender differences: Sixth-grade students' mathematical problem-solving behavior. *Journal of educational psychology, 92,* 308-315.**
- **Wecker, N. S., Kramer, J. H., Hallam, B. J., & Delis, D. C. (2005). Mental flexibility: age effects on switching. *Neuropsychology, 19,* 345.**
- **Weirich, R. (1995). Out of the Woods + Emotional Intelligence. *Clavier, 34,* 46-47.**
- **Wittrock, M. C. (1992). An Empowering Conception of Educational-Psychology. *Educational psychologist, 27,* 129-141.**