جامعـــة الأزهـــر - غـــزة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قســـــم علـــــم الـــــنفس

عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر - غزة

Habits of Mind and their Relationship with positive behavior manifestations among the Students of Al-Azhar University - Gaza

إعداد الباحثة

إلهام فايق سليمان بربخ

إشراف

الدكتور محمد محمد عليان

أستاذ علم نفس المشارك

عميد كلية التربية بجامعة الأزهر – غزة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس

كلية التربية – جامعة الأزهر – غزة

1436هـ – 2015م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة الأزهر - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
ماجستير علم النفس

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بجامعة الأزهر – غزة على تشكيل لجنة المناقشة والحكم على أطروحة الطالب/ة: **الهام فايق سليمان بربخ**، المقدمة لكلية التربية لنيل درجة الماجستير في علم النفس وعنوانها:

عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الايجابي لدى طلبة جامعة الازهر - غزة

وتمت المناقشة العلنية يوم الأحد بتاريخ 2015/12/13م.

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الطالب/ة: **الهام فايق سليمان بربخ**، درجة الماجستير في التربية تخصص علم النفس.

توقيع أعضاء لجنة المناقشة والحكم :

د. محمد محمد عليان	(مشرفاً ورئيساً)	.....	التاريخ: 30 / 1 / 2016م
د. عبد العظيم سليمان المصدر	(مناقشاً داخلياً)	.....	التاريخ: / / 20م
د. عبد الكريم سعيد المدهون	(مناقشاً خارجياً)	.....	التاريخ: 30 / 1 / 2016م

2016/01/28

إقــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر - غزة

Habits of Mind and their Relationship with positive behavior manifestations among the Students of Al-Azhar University - Gaza

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

وأني أتحمل المسئولية القانونية الأكاديمية كاملة حال ثبوت ما يخالف ذلك.

اسم الطالـــب: الهام فايق بربخ

التوقيـــــــع: الهام

التاريـــــــخ:11 فبراير 2016

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿يَأيهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ انشزوا فَانشُزُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

[المجادلة:11]

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

- إلى روح أخي وحبيبي الغالي... **حسن رحمه الله وأسكنه فسيح جناته**
- إلى من كانوا قناديل أنارت عتمة الأوطان... **إلى أرواح شهدائنا الأبرار**
- إلى القابعين خلف قضبان الزنازين... **أسرانا الأبطال**
- إلى من كان لي سنداً ومعطاءً رفيق دربي... **زوجي الغالي**
- إلى الدرة في قلب المحار... **أمي الغالية**
- إلى من كان نوراً يهديني، وفتح لي أبواب العلم... **أبي الحنون**
- إلى من تحملوا معي عناء الدراسة ومشاقها أبنائي الأعزاء... نادر، **محمد، أمير، يارا**
- إلى إخواني وأخواتي حفظهم الله، وأنار طريقهم.
- إلى مدير عام جمعية الثقافة والفكر الحر أ. مريم زقوت.
- إلى مجلس إدارة وموظفي جمعية الثقافة والفكر الحر.
- إلى من كان شمعة تحترق من أجل أن ينير طريق الآخرين.
- إلى من شجع العلم، وأخذه نبراساً في حياته.
- إلى طلاب العلم في كل زمان ومكان.

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة/ إلهام بربخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد ﷺ: "لا يشكر الله من لا يشكر الناس"، إنني ومع ثمرة هذا الجهد المتواضع لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر إلى من ساهموا في إنجاز هذا العمل، وعلى رأسهم جامعة الأزهر الشمّاء، التي احتضنتني طوال فترة مسيرتي العلمية، فكانت محفزاً ومنبراً للعلم والعلماء، والشكر موصول إلى عمادة الدراسات العليا، وكلية التربية، وقسم علم النفس بكافة كوادرهم، ومحاضريهم.

وإنه ليشرفني أن أقدم الشكر الجزيل لأستاذي ومعلمي الفاضل/ الدكتور محمد عليان عميد كلية التربية اعترافاً بفضله، وعلمه، وسعة صدره، ونبل أخلاقه لقبوله الإشراف على هذه الرسالة، ولم يبخل عليَ من توجيهات ومقترحات لإثراء هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل شكري وامتناني لأعضاء لجنة مناقشة الدراسة الأفاضل الدكتور/عبد العظيم المصدر والدكتور /عبد الكريم المدهون لتفضلهم بقبول مناقشة الدراسة، وإثرائها بالتوجيهات والآراء التي ستساهم في تجويد الرسالة وتنقيحها.

والشكر موصول لكل مَن مدّ لي يد العون، وساهم في إثراء هذا العمل برأي أو نصيحة.

الباحثة/ إلهام بربخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	ه
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
Abstract (ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية)	ن
الفصل الأول: خلفية الدراسة	**1**
مقدمة	2
مشكلة وتساؤلات الدراسة	4
أهداف الدراسة	5
مصطلحات الدراسة	6
محددات الدراسة	6
الفصل الثاني: الإطار النظري	**7**
المحور الأول: عادات العقل	8
مفهوم عادات العقل	8
مراحل تطور عادات العقل	11
الافتراضات التي تقوم عليها عادات العقل	11
النظريات المفسرة لعادات العقل	12
خصائص عادات العقل	13
مداخل وتصنيفات عادات العقل	14
وصف عادات العقل	19
تنمية عادات العقل	33

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	رقم الصفحة
أهمية تعلم عادات العقل في التعليم الجامعي	34
علاقة عادات العقل بمهارات التفكير واستراتيجياته	34
السمات التي تتميز بها عادات العقل	35
أهمية اكتساب المتعلمين لعادات العقل	36
المحور الثاني: السلوك الإيجابي	**37**
أولاً: مفهوم السلوك	37
ثانياً: خصائص السلوك الإنساني	38
ثالثاً: أنواع السلوك	39
رابعاً: السلوك الفردي	40
خامساً: السلوك الاجتماعي	40
سادساً: السلوك الجماعي	41
سابعاً: السلوك الفطري	41
ثامناً: السلوك المكتسب	41
تاسعاً: السلوك الانفعالي	41
عاشراً: السلوك المحفز	42
أحد عشر: السلوك المحبط	42
أنواع السلوك	43
أبعاد السلوك	43
مفهوم السلوك الايجابي	43
نشأة السلوك الإيجابي	45
خصائص السلوك الإيجابي	47
معايير تحديد السلوك السوي والإيجابي	48
الخصائص التي يتصف بها الشخص الإيجابي	48
سمات السلوك الايجابي من منظور التربية الإسلامية	49

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	رقم الصفحة
دوافع السلوك الإيجابي	50
السلوك الإيجابي وتطور الشخصية	51
أنماط السلوك الإيجابي	51
الصفات التي يجب أن تتوافر في الطالب لكي يكون سلوكه إيجابياً	52
محددات السلوك الايجابي	53
أبعاد السلوك الإيجابي في الدراسة الحالية	53
تعليق عام على الإطار النظري	**55**
الفصل الثالث: الدراسات السابقة وفروض الدراسة	**56**
الدراسات السابقة	57
المحور الأول: دراسات تناولت عادات العقل، وعلاقتها ببعض المتغيرات	**57**
تعقيب على دراسات المحور الأول الخاصة بعادات العقل	68
المحور الثاني: دراسات تناولت السلوك الإيجابي، وعلاقته ببعض المتغيرات	**72**
تعقيب على دراسات المحور الثاني الخاصة بالسلوك الإيجابي	80
فروض الدراسة	84
الفصل الرابع: منهج وإجراءات الدراسة	**85**
أولاً: منهج الدراسة	86
ثانياً: مجتمع الدراسة	86
ثالثاً: عينة الدراسة	86
رابعاً: أدوات الدراسة	88
الفصل الخامس: نتائج الدراسة	**102**
نتائج السؤال الأول	103
نتائج الفرض الأول	108
نتائج الفرض الثاني	112

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	رقم الصفحة
نتائج الفرض الثالث	116
نتائج الفرض الرابع	119
نتائج الفرض الخامس	123
نتائج الفرض السادس	127
نتائج الفرض السابع	129
نتائج الفرض الثامن	134
نتائج الفرض التاسع	139
نتائج الفرض العاشر	141
نتائج الفرض الحادي عشر	143
نتائج الفرض الثاني عشر	145
نتائج الفرض الثالث عشر	148
نتائج الفرض الرابع عشر	150
نتائج الفرض الخامس عشر	152
ملخص نتائج الدراسة	**154**
توصيات الدراسة	**157**
المراجع	**158**
الملاحق	174

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
-1	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات التصنيفية	87
-2	توزيع العبارة على أبعاد مقياس عادات العقل	89
-3	ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	90
-4	يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس عادات العقل	95
-5	يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس عادات العقل باستخدام معامل ألفا	96
-6	توزيع العبارة على أبعاد مقياس السلوك الإيجابي الفقرات السلبية س	97
-7	ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	98
-8	يبين ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك الإيجابي مع الدرجة الكلية للمقياس	99
-9	يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس السلوك الايجابي	100
-10	يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي باستخدام معامل ألفا	100
-11	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس عادات العقل	103
-12	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس السلوك الايجابي	107
-13	يبين معاملات الارتباط بين عادات العقل والسلوك الايجابي لدى أفراد العينة	108
-14	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات في عادات العقل	112
-15	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات طلبة كلية العلوم وطلبة كلية الآداب في عادات العقل	117
-16	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طلبة المستويين الأول والرابع في عادات العقل	120
-17	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً للمعدل التراكمي	124
-18	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأم لدى أفراد العينة	127
-19	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب لدى أفراد العينة	130
-20	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد الإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب	133

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
-21	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على الاقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب	133
-22	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى الدخل	135
-23	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على البعدين ذات الدلالة تبعاً لمتغير مستوى الدخل	137
-24	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على البعدين ذات الدلالة تبعاً لمتغير مستوى الدخل	137
-25	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات في السلوك الايجابي	139
-26	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات طلبة كلية العلوم وطلبة كلية الآداب في السلوك الايجابي	141
-27	اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات طلبة المستويين الأول والرابع في السلوك الايجابي	143
-28	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً للمعدل التراكمي	145
-29	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد السلوك الايجابي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي	146
-30	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على السلوك الايجابي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي	146
-31	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأم لدى أفراد العينة	149
-32	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأب لدى أفراد العينة	150
-33	يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى الدخل	152

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
-1	مقياس السلوك الإيجابي قبل التحكيم	175
-2	مقياس السلوك الإيجابي بعد التحكيم	179
-3	أسماء المحكمين	183
-4	الصورة النهائية لمقياس عادات العقل والسلوك الإيجابي	184
-5	رسالة تسهيل مهمة تطبيق المقياس	216

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين عادات العقل، ومظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في كل من عادات العقل والسلوك الإيجابي تُعزَى إلى المستوى الدراسي، والتخصص، والجنس، وتكونت من (515) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الأزهر – غزة، وقد اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية.

وقد وظفت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي واستخدمت مقياس عادات العقل لـــ (أسماء حسين 2013)، واستبانة لقياس السلوك الإيجابي من إعداد الباحثة.

واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط بيرسون، المتوسطات الحسابية، تحليل التباين الأحادي، واختبار T-test، برنامج الرزم الإحصائية SPSS، اختبار شيفيه.

وقد توصلت الباحثة في دراستها إلى عدة نتائج من أهمها:

1- مستوى امتلاك طلبة جامعة الأزهر لكل من عادات العقل، ومظاهر السلوك الإيجابي جاء مرتفعاً.

2- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين جميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية لمقياس السلوك الايجابي، والسلوك الإيجابي الاجتماعي.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب لصالح تعليم الأب دراسات عليا.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةً في جميع أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، والكلية، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 على بُعد السلوك الايجابي الأكاديمي بين مجموعة الكلية علوم، ومجموعة الكلية آداب لصالح الكليات العلمية.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للسلوك الإيجابي بين مجموعة المعدل التراكمي 90% فأكثر، ومجموعة المعدل التراكمي 60–69%، لصالح مجموعة المعدل التراكمي 60–69% من أفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد السلوك الايجابي، والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

8- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد السلوك الايجابي، والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب لأفراد العينة.

9- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةً في جميع أبعاد السلوك الايجابي، والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى الدخل لأفراد العينة.

وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج توصي الباحثة بضرورة:

1- توعية إدارة الجامعات، والمدارس، والآباء، والمؤسسات التربوية بأهمية توظيف عادات العقل، والسلوك الإيجابي، وتنميتها في المناهج الدراسية.

2- توجيه نظر القائمين على عملية التعليم بضرورة الاهتمام بعادات العقل والعمل على تنميتها.

3- الاهتمام بتنمية عادات العقل منذ المراحل الأولى من التعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

This study aimed to identify the relationship between the habits of mind and positive behavior manifestations among the Students of Al-Azhar University in Gaza, the differences within the habits of mind and positive behavior manifestations return to the academic (level, sex and faculties).

The sample of the study consisted of (515) male and female students from Al-Azhar University in Gaza who were selected randomly.

The researcher used the descriptive approach to achieve the objective of this study .

The researcher used the habits of mind' scale for (Asmaa Husain 2013) to identify the students' habits of mind, and the positive behavior manifestations scale prepared by the researcher.

In order to validate the study hypotheses the researcher used: Pearson's correlation coefficient, T-test, One-way Analysis of variance, Spss, Arithmetic means, and scheff test.

The researcher reached the following results:

1- The students level of habits of mind and positive behavior manifestations was high
2- There is a statistically significant relationship at the significance level of (0.01) between the habits of mind dimensions and the item total to the positive behavior and positive social behavior
3- There is a statistically significant differences at the significance level of (0.05) on the academic positive behavior dimension in favor of the science faculty.
4- There is a statistically significant differences on the total item to the positive behavior between grade average group more 90% and 60-69% to the 60-69% group.
5- There are no a statistically significant differences according to mothers educational level on positive behavior dimension.
6- There are no a statistically significant differences in relation to the fathers educational level on the total item and all positive behavior dimension.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- There are statically significant differences on the positive behavior total item according to the entrance level.
8- There is a statistically significant differences on the total item of habits of mind according to the fathers educational level to fathers postgraduate educational level
9- There are no a statistically significant differences according to mothers educational level and grade average on habits of mind dimension.

In the lights of these results, the researcher recommends the following:

1- Spreading awareness among the universities, schools, parents, and educational institutions on the importance of the habits of mind and positive behaviors and developing in studying curriculum.
2- It's necessary to draw the attention of educational members to take care of habit of minds and developed it.
3- More focus should be made on developing habit of minds since the early stages of education.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة وتساؤلات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- محددات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة:

لقد أصبح من الصعوبة تقدير المعرفة الضرورية لاحتياجات الفرد اتجاه تعلمه، وإدراكه لحياته المستقبلية، والبيئة من حوله، لذلك كان لابد من النهوض بالفرد وفق آليات تعليمية متكاملة لمساعدته على النمو المتوازن، وتحرير طاقاته الإبداعية من أجل التكيف مع البيئة المحيطة، ومواجهة التحديات والمتغيرات من حوله.

تمثل المؤسسة التعليمية صرحاً بارزاً في بناء وتطوير شخصية الطالب من خلال ما توفره له من أنظمة تعليمية تعمل على تأسيس نموذج تعلم متكامل يمثل الطالب فيه محور العملية التعليمية، في ظل عالم يشهد ثورة علمية تكنولوجية معلوماتية، وقد امتاز بالسرعة الفائقة في زيادة المعلومات وتداولها وتشابكها، وهذا ينبئ بأن مجتمعات الغد سوف تعيش في عالم بالغ التعقيد، لذلك كان لا بد محاولة التواكب الحضاري والمعلوماتي، وأن النجاح في هذا القرن لن يكتب إلا لمن يستطيع تحقيق التوازن بين معاصرة العولمة، والقدرة على التفكير والإبداع، واستخدام كل طاقات العقل البشري وذكائه (الرحيلي، 2007). (نقلاً عن اللقماني 2012: 1).

وقد أشار (محمد، 2005: 127) نقلاً عن حبيب (2003) أن التنمية العقلية جزء مما نتعلمه وننشأ عليه، وأن التعليم في هذه الحالة يكون مسئولاً أن يجعل المتعلم يفكر بفاعلية، ولم يعد هدف التعليم إكساب المحتوى، والمهارات فحسب؛ وإنما توظيف هذا التعليم، وتنمية عادات العقل بحيث يتمكن الفرد من أن يتعلم معتمداً على نفسه أياً كان ما يريد معرفته، وفي مراحل الحياة المختلفة بشكل يجعل التعلم مدى الحياة أسمى أهداف التربية.

ومن هنا جاءت دعوة التربية الحديثة لأن تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل، والشرب والنوم، فكما يعتاد المرء الاستيقاظ من النوم مبكراً أو استعمال السواك عند الوضوء، فينبغي أن يعتاد على استعمال الاستراتيجيات العقلية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله (نوفل، 2008: 65).

وقد اشتهر كوستا (costa, 1991) من بين العلماء الذين عملوا على فهم العقل وتوظيفه، لتوليد أنشطة وعادات تفكير مفيدة؛ فالدماغ آلة تفكير تولد العادات وتنظمها، لذا فمن الضروري تربية العقل والدماغ لتوليد هذه العادات.

وتستند عادات العقل إلى النظرية المعرفية من خلال تركيزها على العمليات التي تجرى داخل العقل كالتفكير، والتخطيط، واتخاذ القرارات أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية للاستجابات الظاهرة، وتتيح عادات العقل الفرص أمام الطلبة للإبداع وذلك بالتعبير عن أفكارهم، وطرح الأسئلة، والقضايا المرتبطة بجوانب حياتهم، ويكون الاهتمام مركزاً على تعدّد الإجابات الصحيحة التي يعرفها الطالب، بل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والكيفية التي يتصرف بها الطالب عندما لا يعرف الإجابة، وذلك من خلال الملاحظة لقدرة الطالب على إنتاج المعرفة أكثر من قدرته على استرجاعها وتذكرها. (Costa & Garmston, 1998) نقلاً عن (القضاة، 2014: 36). ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003) أنه من أجل تطوير الذكاء، وإيصال العقل إلى منتهى غايته في مستوى الإبداع والعطاء، ينبغي التمرس على ست عشرة عادة عقل يمكنها بالتأكيد أن تنهض بالعقل إلى درجات سموه وأصالته. (اللقماني، 2012: 2).

ويطبق الإنسان عادات العقل لتنمية مهاراته في التفكير من خلال تطوير استراتيجيات ما فوق معرفية لإثارة التساؤلات، وتقبل التحديات، وإيجاد الحلول التي تحتاج إلى التفكير بعمق، وتفسير المفاهيم، وتسويغ التفكير. (السلامي، 2013: 983)

ويؤكد كوستا وكاليك Costa & Kallick (2003: A:17) أن جوهر المهن الناجحة، والمشاركة الفعلية تتمثل في اكتساب المتعلمين لعادات العقل.

ويركز كوستا وكاليك (costa & kallick) إلى أهمية عادات العقل وفعاليتها التربوية، والربط الجوهري بين هذه العادات والإمكانات اللامتناهية لتطوير الذكاء الإنساني، ذلك أن الفرد الذي يمتلك عادات العقل يمكنه أن يطور بصورة مستمرة قدراته العقلية، وأن يحقق درجة عالية من القدرة على النفاذ إلى جوهر الأشياء. وعملية التعليم في مراحلها المختلفة تمثل محور البناء في تكوين شخصية الطالب الإيجابية.

و ترى الباحثة أن العادات العقلية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسلوك الإيجابي والذي يعتبر أحد أهداف علم النفس الإيجابي وهما متكاملان؛ فنتاج تنمية الجوانب المعرفية، والثقافية، والوجدانية، والنفسية لدى الطلبة ينعكس إيجاباً على سلوكياتهم وصقل شخصياتهم، وتعاملهم مع الآخرين في مختلف نواحي الحياة. فالسمات الشخصية الإيجابية للطالب تؤثر على أدائه الأكاديمي، والشخصي، والاجتماعي ايجابياً كما يرى راوندتيبل دوتينز Roundtable Dottins (2009)، وقد أثبتت نظريات الشخصية بأن شخصية الفرد تتكون من خصائص ثابتة نسبياً تتمثل في أنماط سلوكه المعتاد، وهذه الخصائص ماهي إلا نتاج لعوامل مشتركة تنشأ من عوامل وراثية تتطور، وتتفاعل مع عوامل بيئية.هاوكينز (Hawkines, 2006)

ويؤكد كل من (النواجحة وعلوان، 2013: 6) أن تقبل الفرد الإيجابي لذاته يمنحه القوة، الثقة بالنفس، تقدير الذات، والقدرة على تحقيق أهدافه المستقبلية، وبإمكان الفرد الذي يرغب بالتغيير أن يتجاهل المشاعر السلبية التي قد تكون السبب في انخفاض همته وعزيمته، أن يستبدلها بمشاعر إيجابية.

وتسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة ما بين عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة وتساؤلات الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي: ما مستوى عادات العقل، السلوك الايجابي، لدى أفراد العينة في بعض المتغيرات ؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

- ما أكثر عادات العقل شيوعاً لدى أفراد العينة؟
- ما مستوى السلوك الايجابي لدى أفراد العينة؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين عادات العقل، والسلوك الايجابي لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للنوع الاجتماعي (ذكور- إناث) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للكلية (علمية – أدبية) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل –ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل –ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-3000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للنوع الاجتماعي (ذكور- إناث) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للكلية (علمية – أدبية) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل – ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل – ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500–3000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة؟

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن العلاقة بين عادات العقل، ومظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.

2- التعرف إلى الفروق في كل من عادات العقل، ومظاهر السلوك الإيجابي تبعاً لمتغير (النوع – المستوى الدراسي – الكلية – المعدل التراكمي – مستوى تعليم الأم والأب – مستوى الدخل).

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في:

الأهمية النظرية:

- كونها تعد من الدراسات النادرة في حدود علم الباحثة والتي تناولت مشكلة الدراسة تحديداً على مستوى الكليات، والجامعات العربية بشكل عام، والجامعات الفلسطينية بشكل خاص.
- مسايرة الاهتمام المتزايد على المستوى الدولي بعادات العقل ومدى أهميتها.
- إضفاء جو من المتعة على التعلم من خلال استخدام كل متعلم طريقته الخاصة بالتفكير حتى لو كانت غير مألوفة، ومشاركتها لباقي الزملاء.
- أن تكون هذه الدراسة عاملاً مهماً ومساعداً للفت نظر الخبراء والمختصين إلى الاهتمام بتنمية عادات العقل والسلوك الإيجابي لدى الطلبة وغيرهم من الفئات.
- إعطاء فرصة للمتعلم لإكتشاف آلية عمل عقله أثناء التعلم من خلال رؤية مسار تفكيره الخاص به.

الأهمية التطبيقية:

- المساهمة في بناء برامج، ووضع الخطط والآليات لتنمية عادات العقل لدى الطلبة الجامعيين.
- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية التعلمية إلى الاهتمام بتنمية عادات العقل بدلاً من تنمية التذكر، وحفظ المعلومات.
- المساهمة في اكتساب المتعلمين الذين يمارسون بعض عادات العقل مهارات التواصل مع الآخرين، والتساؤل وحل المشكلات، وطرح المشكلات والاستعداد الدائم للتعلم وعادة الإصرار، والمثابرة بما يساعده على إنهاء الأعمال التي يبدأ فيها، وكذلك عادة العقل المنفتح للتعلم.
- ضرورة أن تتضمن المقررات والمناهج الدراسية ممارسة عادات العقل داخل حجرة الدراسة وخارجها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- العمل على إعادة هيكلية الخطط، والمساقات الجامعية من خلال استخدام مهارات واستراتيجيات السلوك الإيجابي، وعادات العقل لمواكبة التقدم الحضاري، والعلمي.
- العمل على تطوير آليات التعامل مع الأبناء، والمتعلمين بالطرق والأساليب الإيجابية، واستخدام عادات العقل وتنميتها.

مصطلحات الدراسة:

- عادات العقل:

هي أنماط من السلوك الذكي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، والتي تتكون من خلال استجابات الفرد لأنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى تفكير وتأمل، هذه الاستجابات تتحول إلى عادات بفعل التدريب والتكرار تتأدى فيها المهارات الذهنية عند مواجهة المواقف المشكلة بسرعة ودقة، وتؤدي إلى نجاح الفرد في حياته الأكاديمية والعملية والاجتماعية (حسين، 2013: 19).

وتعرف الباحثة عادات العقل إجرائيا (هي مستوى الأداء العقلي لفاعلية تطبيق السلوك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل الكلي المتمثلة في الـ 16 عادة (المثابرة – التحكم بالتهور – التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة – الإصغاء بتفهم وتعاطف – الكفاح من أجل الدقة – تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة – التفكير والتوصيل بوضوح ودقة – جمع البيانات باستخدام جميع الحواس – الاستجابة بدهشة ورهبة – الإقدام على المخاطر المسئولة – التفكير التبادلي – الاستعداد الدائم للتعلم المستمر – التساؤل وطرح المشكلات – التفكير بمرونة – التفكير الإبداعي والتصور – إيجاد الدعابة).

- السلوك الإيجابي:

وترى الباحثة أن السلوك الإيجابي: هو مجموع السلوكيات والأساليب التي يصدرها الفرد والمقبولة اجتماعيا، والتي تصدر طواعية وبدون أية قيود، والتي يقبلها الفرد نفسياً وفكرياً، ويكون لها نتائج إيجابية على الفرد والمجتمع المحيط.

وتعرف السلوك الإيجابي إجرائياً (هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس السلوك الإيجابي الكلي وأبعاده الفرعية الثلاثة، وتتمثل بكلٍ من الجوانب التالية: (الجانب الأكاديمي، الاجتماعي، الشخصي).

محددات الدراسة:

- الحد الموضوعي: عادات العقل وعلاقتها بالسلوك الإيجابي.
- الحد البشري: طلاب وطالبات جامعة الأزهر.
- الحد المكاني: جامعة الأزهر – غزة.
- الحد الزماني: أجريت الدراسة في العام 2014 – 2015م.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

- المحور الأول: عادات العقل.
- المحور الثاني: السلوك الإيجابي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني
الإطار النظري

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمفاهيم الدراسة وقد تمثلت في محورين أساسيين هما عادات العقل والسلوك الإيجابي:

المحور الأول: عادات العقل:

مفهوم عادات العقل:

أولاً: مفهوم العادة:

يعرف معجم الوجيز العادة (2001: 439-440) بأنها: "كل ما أعتاد الفرد عليه حتى صار يفعل بدون جهد وجمعها عادات".

ويعزز (الحارثي، 2002: 12) إلى أن العادة تجري على جوارح الإنسان بشكل روتيني أي دون تفكير واعٍ في الغالب، بحيث يصبح النظام العقلي لدى الفرد جزءاً من عاداته يمارسها يومياً لأن تكرار العادة من شأنه تقويتها وترسيخها وإرسائها.

ويرى (كوستا وكاليك، 2003) أن العادات ليست سلوكيات نختارها أو نبتعد عنها بدون رؤية بل هي سلوكيات نبديها بمصداقية في مناسبات ملائمة وكثيراً ما نشعل فتيلها دون عناء. (السواح، 2011: 55)

وقد أشار (قطامي وعمور، 2005: 12) إلى أن الأداء الذهني كي يصبح عادة لا بد أن يمر بالعمليات الأدائية الآتية:

- تحديد الهدف المعرفي والوجداني.
- إيجاد روابط بين الجوانب الأدائية الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والأدائية).
- تعريف النتاجات الأدائية تعريفاً محدداً أو تحيدها على صورة مهارات معرفية إجرائياً.
- تحديد هدف المهارة الذهنية.
- تكرارها بدرجة إلى أن تصبح عمليات أدائية آلية.
- ممارستها على صورة عادات ذهنية آلية وروتينية راقية يسيطر عليها مع ممارسته لها بآلية.

وفي معجم (الوسيط، 2005: 639) بمعنى إدراك وتمييز الأشياء على حقيقتها.

ويشير مصطلح العادة إلى شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد.

ويرى بيركنز أن العادة أنماط الأداء الذكية للفرد تقوده إلى أفعال إنتاجية، والعادات العقلية وممارستها تتحقق بعد أن يكون قد تشكل لدى المتعلم نمط معرفي بنائي مكتمل يتم تكراره وممارسته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بطريقة آلية دون جهد مع سيطرة ذهنية علمية، وتحكم في السياقات للحصول على نتاجات معرفية وعقلية محددة وواضحة (قطامي وعمور، 2005: 95).

ويعرف آدمز (adams, 2006: 394) العادة بأنها "رغبة ثابتة في اللاوعي لأداء بعض الأفعال وتُكتسَب من خلال الممارسة المتكررة المتتابعة".

وتعرف الباحثة العادة بأنها "أنماط السلوك المتكررة التي يقوم بها الفرد، وارتبطت بأحاسيسه وأفكاره، وتكرارها يؤدي لتكون نمطاً اعتياديا في حياة الفرد، وبدون تخطيط مسبق".

ثانياً: مفهوم العقل:

عرف العلماء العقل بتعريفات كثيرة، بعضها يجعل العقل هو الروح، لأن العقل لا إدراك له بلا روح، وبعضها يجعله هو القلب، لأنه محل العقل القلب، وبعضها يجعله هو الإنسان لأن ما يميز الإنسان عن غيره العقل، وبعضها يجعله غريزة تعرف بها العلوم، وبعضهم يجعله ذات العلوم.

والعقل من أعظم ما وهبه الله سبحانه وتعالى للإنسان، فلقد وردت هذه الكلمة بما تحمله من مفاهيم من يعقل ومن لا يعقل في القرآن الكريم أربعة عشر مرة. (خليل، 2010: 23)

ويطلق العقل في الاصطلاح على معان منها:

1- الغريزة المدركة التي ميز الله بها الإنسان عن سائر الحيوانات، وهذه التي يسقط بفقدها التكليف الشرعي.
2- المعارف الفطرية، والعلوم الضرورية التي يشترك فيها جميع العقلاء، كالعلم بأن الكل أكبر من الجزء، ومصدر عقل يعقل، وأصل مادته الحبس والمنع، وسمي عقل الإنسان عقلاً لأنه يعقله أي: يحجزه عن الوقوع في التهلكة (عبيد، 2013).

تعنى العادات العقلية بجوانب السلوك الفكري الإنساني المختلفة من خلال العمل على تشجيع المتعلم على الاستكشاف، والاستقصاء، والبحث، والوصول للتفكير المنتج، ومن هنا جاءت فكرة العادات العقلية للعمل على الاستبطان في أداء السلوك وتطويره، وامتلاك المهارات لتنفيذه وتقويمه.

ولقد أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها، ومناقشتها مع التلاميذ، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءاً من ذواتهم وبنيتهم العقلية، وبالاطلاع على أدبيات المجال نجد أن هناك عدد كبير من التعريفات التي قدمت لتعريف عادات العقل (فتح الله، 2010).

ثالثاً: مفهوم عادات العقل:

- يعرفها (الحارثي، 2002: 13) بأنها "العادات التي تدير، وتنظم، وترتب العمليات العقلية، وتضع نظام الأولويات السليم لهذه العمليات فتساعد في تصحيح مسار الإنسان في هذه الحياة".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ويرى (الحيلواني، 2004: 59) عادات العقل بأنها: "سلوكيات تعمل على إبقاء الأفراد متيقظين حتى يعملوا بكفاءة ويتم إرشادهم إلى أماكن القصور في عملية التفكير لديهم".
- وهي أيضا اعتماد الفرد على استخدام أنماط معينة من السلوك العقلي يوظف فيها العمليات، والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف مثل هذه المهارات أقوى وذات نوعية أفضل وأهمية أكبر وسرعة أكبر عند حل المشكلة أو استيعاب الخبرة الجديدة (قطامي وعمور، 2005: 95).
- ويعرفها (سعيد، 2006: 397) بأنها " الاتجاهات والدوافع الموجودة لدى الفرد، والتي تدعمه لاستخدام المهارات العقلية لديه بصورة مستمرة في كل أنشطة الحياة سواء واجهته مشكلة أو أراد الحصول على المعرفة".
- ويرى آدمز (Adams, 2006: 14) بأنّ العادات العقلية هي عملية تطورية متتابعة تهدف لمساعدة الطلبة على الدخول إلى مجال العادات والسلوكيات الذكية التي تؤدي في النهاية إلى الإنتاج والابتكار.
- وقدم Costa&Kallick (كوستا وكاليك، 2008: 15) عدة تعريفات لعادات العقل منها:
  - عملية تطورية متتابعة تؤدي إلى إنتاج الأفكار، وحل المشكلات، وتتضمن ميولاً واتجاهات وقيماً مما يجعل التلميذ انتقائيا في تصرفاته العقلية، كما تساعد على إيجاد تصرفات مختلفة.
  - مجموعة من الاختيارات حول نمط العمليات العقلية التي ينبغي استخدامها في موقف ما، والمحافظة عليها.
  - نزعة التلميذ إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في بيئته المعرفية، وتكون المشكلة على هيئة موقف محير أو لغز أو موقف غامضين.
  - ويعرفها (مندور، 2009: 99) بأنها "اتجاه عقلي لدى الفرد يعطي سمة واحة لنمط سلوكياته، ويقوم هذا الاتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة، والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب".
- وتشير (حسين، 2013: 19) إلى أن عادات العقل: هي أنماط من السلوك الذكي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، والتي تتكون من خلال استجابات الفرد لأنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى تفكير وتأمل، هذه الاستجابات تتحول إلى عادات بفعل التدريب والتكرار تتأدى فيها المهارات الذهنية عند مواجهة المواقف المشكلة بسرعة ودقة، وتؤدي إلى نجاح الفرد في حياته الأكاديمية، والعملية، والاجتماعية.
- وتتبنى الباحثة تعريف (حسين، 2013) لعادات العقل لشموليته من الجوانب الفكرية والمهارية، والتأملية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن مفهوم عادات العقل قد تعددت وفقاً لوجهات النظر والتوجهات التي تناولتها وتتفق الباحثة مع التوجه القائل بأن العادات العقلية نمط من السلوكيات الذكية التي تقود المتعلم إلى أفعال، أو تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلولا للمشكلات أو أن إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير وبحث، وتأمل. بيركينز (Perkins, 2001). وقد اتفق هذا التعريف مع مقولة المربي الأمريكي هوريس مان (Horris man, 1796 – 1859) بأن العادات العقلية عبارة عن حبل غليظ نضيف إليه كل يوم خيطاً وفي النهاية لا يمكننا أن نقطعه، وأن التوجه نحو العادات العقلية يتوقف على الاعتقاد بأهمية العادات، والاعتقاد بأنها يمكن أن تكون في قبضة الذهن، والاعتقاد بأن الإنسان يستطيع إنجاز ما يتعلق بأهدافه (قطامى، 2004: 11).

وتعرف الباحثة العادات العقلية بأنها "مجموع السلوكيات، والمهارات، والخبرات الفكرية الذهنية والتي تقود الفرد إلى فعل إنتاجي يعطي سمة واضحة ليصبح نمطاً في الحياة عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، من خلال استخدام الفرد خبراته السابقة، وربطها بالمثيرات والمتغيرات الحالية للوصول للهدف المنشود".

مراحل تطور عادات العقل:

يعرض (جرادين والرفوع، 2011: 294) نقلاً عن (كوستا وكاليك، 2003: أ) إن مراحل تطور عادات العقل تسلسلية تراكمية كالآتي:

1- **التفكير مهارة منفصلة:** وتشتمل على المهارات الآتية (إدخال البيانات، ومعالجتها، واستخراج النتاجات، والتطوير).

2- **استراتيجيات التفكير:** وفي هذه المرحلة يتم الربط بين مهارات التفكير المنفصلة وذلك بواسطة الاستراتيجيات المستخدمة في مواجهة المشكلات.

3- **التفكير عملية إبداعية:** تتمثل في سلوكيات الفرد بتوظيف ما لديه من معلومات في إنتاج أنماط جديدة للتفكير.

4- **التفكير كروح معرفية:** تتمثل في قوة الإدراك، والاستعداد، والرغبة، والالتزام.

الافتراضات التي تقوم عليها عادات العقل:

ويرى كل من جينزير (Guenther, 1999)، قطامي وعمور (2005: 154-155) أن هناك مجموعة من الافتراضات تشكل الأساس النظري للتدريب على عادات العقل، للوصول بالعقل إلى فاعلية عالية، وجعله يمتلك عادات ذهنية متقدمة تصل به إلى أقصى أداء وهي:

- جميعنا نمتلك العقل، ونستطيع إدارته كما نريد ولدينا القدرة الكافية للتوجيه الذاتي للعقل، وتقييمه ذاتياً وإدارته، وتعديله. يمكن تحديد مجموعة من العادات، والمهارات للوصول إلى أعلى كفاءة في الأداء في كل عادة، ويمكن إضافة أي عادة جديدة بتعاملنا مع العقل، وتتكون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العادات العقلية نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط من المشكلات أو التساؤلات، ويجب التأمل في استخدام عادات العقل وسلوكياتها المختلفة لمعرفة مدى تأثيره، ويمكن تنظيم بعض المواقف التعليمية لتحقيق امتلاك العادة الذهنية ضمن مادة دراسية محددة، ومحاولة تعديلها للتقدم بها نحو تطبيقات مستقبلية، ويمكن الارتقاء بالعمليات والمهارات الذهنية من العادات والمهارات البسيطة إلى العادات الأكثر تعقيداً حتى الوصول إلى مهارة إدارة التعلم، والعقل آلة التفكير يمكن تشغيله بكفاءة عالية وترتكز عادات العقل على النظرة التكاملية للمعرفة، والقدرة على انتقال أثر التعلم، فهي قابلة للانتقال من مادة إلى أخرى، ومن سياق إلى آخر. (السعدي، يوسف، 2012: 10).

وتكمن أهمية تنمية عادات العقل كما حددها (عبدالرازق، 2012: 518) بكونها مجموعة من السلوكيات الذكية التي تنقل الطالب من نقل المعرفة، وحفظها إلى بناء المعرفة، وإنتاجها وأنها تكسبهم مجموعة من السلوكيات المرتبطة بتطوير أنماط تفكيرهم، وطرائق معالجتهم للأفكار وحلهم للمشكلات، والتعامل مع البيانات، والمعلومات، والتواصل مع زملائهم.

النظريات المفسرة لعادات العقل: Habits of Mind Theories

1- النظرية البنائية:

جاءت العادات العقلية لتكون عملية للتفاعل ما بين الفرد، والمجتمع الذي يعيشه.

ويشير كامبل (Campbell, 2006: 9) أن أسس المذهب البنائي يتوازى مع عادات العقل مثل (الميتامعرفية، تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة، التساؤل وطرح المشكلات، إدارة الاندفاعية، وجمع البيانات عن طريق جميع الحواس) وذلك على النحو التالي:

أ- عندما يبني الطلاب معانيهم الخاصة بعالمهم، يستخدمون استراتيجيات الميتامعرفية مثل التأمل، التخطيط، التقييم، وأيضا عمليات جمع البيانات عن طريق جميع الحواس.

ب- يقدم التفاعل الداخلي الاجتماعي فرص للمتعلمين لكي يوضحوا عمليات فكرهم ويتعلموا من الآخرين في مواقف تبادلية.

ج- يخدم اتجاه طرح الأسئلة المتعلم فيما يتعلق بصياغة المعنى، والدلالة، وحل المشاكل.

ويرى برونر (Bruner, 1990: 179) أن عادات العقل تنسجم مع الفكرة المعاصرة للتعلم البنائي، حيث تبنى النظرية البنائية على أسس المشاركة النشطة في التعلم، التنظيم الذاتي للتعلم، والتفاعل الداخلي الاجتماعي للتعلم، وصياغة الدلالة الشخصية.

2- نظرية التعلم الاجتماعي:

يشير باندورا (Bandura, 1977: 14) أن سلوك المتعلم يتأثر بعمليات التفاعل الداخلي التي تحصل بين التأثيرات الشخصية، والمعرفية والتأثيرات الخارجية، وتأثيرات السلوك نفسه، ويحدد ثلاثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جوانب واضحة لعملية التفاعل الداخلي وهي: المشاهدة، اللغة، التحدث مع الذات، وطبقا لنظرية التعلم الاجتماعي يستخدم المتعلم المشاهدة، واللغة، وحديث الذات ليستفيد من العالم، ويساعده في اختياره للسلوكيات.

يرى كامبل (Campbell, 2006: 10) أن إدارة الاندفاعية، والميتامعرفية تشمل مفاهيم: حديث الذات، وتنظيم الذات للسلوكيات، بينما تشمل جمع البيانات عبر كل الحواس المهارات المشاهدة التعلم من الآخرين، أما التفكير والتواصل بوضوح ودقة يشمل اللغة كأداة تواصلية واضحة، ووسائل الإيضاح الخاصة بفكر المتعلم. (حسين، 2013: 32)

3- النظرية المعرفية:

يشير سترنبرج (Sternberg, 2001: 249-252) إلى أن الأسلوب المعرفي هو من الأفضليات المميزة للمتعلم للتفكير، والإدراك ومعالجة وتذكر المعلومات، حيث يمتلك كل متعلم ميولاً لأسلوب التعلم، ويصنع اختيارات معرفية تتعلق بكيفية إدراك مهام التعلم.

ويرى كامبل (Campbell, 2006: 8) أن عادات العقل مثل إدارة الاندفاعية، والكفاح من أجل الدقة، والميتامعرفية والاستجابة والرهبة، وطرح الأسئلة والمشكلات، وتطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة تظهر بشكل أكثر وضوحا في مجال الأساليب المعرفية.

ومن هنا جاءت هذه النظريات لتوضح أهمية عادات العقل في حياة الفرد، وإعطاء الفرد القدرات على الاندماج في حياته العملية والعلمية والاجتماعية من خلال توظيف المهارات والقدرات الموجودة لدى الفرد في الجوانب الفكرية، والمعرفية، والبنائية، لتكون نسق حياة يتميز بها الفرد بقدراته وخبراته محققاً نتائج إيجابية وبناءة.

وقد استندت الباحثة في دراستها على النظرية المعرفية لأن عادات العقل تظهر جلياً في هذا المجال، من خلال الأساليب المعرفية والتي تتمثل بإدارة الاندفاعية، والميتامعرفية، والكفاح من أجل الدقة، جمع البيانات عن طريق الحواس، التساؤل، وطرح المشكلات.

خصائص عادات العقل كما حددها كل من آرثر كوستا وبينا كاليك (Costa & Kallick, 2003:5-16) في النقاط التالية:

1- مزيج من المهارات، والمواقف، والتجارب الماضية، والميول التي يمتلكها الفرد.
2- تفضيل نمط من السلوكيات الفكرية عن غيره من الأنماط.
3- تتطلب مستوىً عالٍ من المهارة لاستخدام السلوكيات بصورة فاعلة، والمحافظة عليها.
4- تتضمن العادة العقلية حساسية نحو التلميحات السياقية لموقف ما مما يوحي بأن هذا الظرف هو الوقت المناسب الذي يكون استخدام هذا النمط فيه مفيداً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- تدعو العادة العقلية في ختام كل مرة يجرى فيها استخدام هذه السلوكيات إلى التأمل في تأثيرات هذا الاستخدام، وتقييمها، وتعديلها، والتقدم بها نحو تطبيقات مستقلة.

6- تتطلب العادة العقلية النظر إلى الأفكار القديمة برؤية جديدة، وخيال مبدع، وطرح بدائل كثيرة عند حل المشكلة. (الشامي، 2010: 339)

7- تشتمل العادات على نظرة إلى التفكير، والتعلم تضم عددا من الأدوار المختلفة التي تؤديها العواطف، والمشاعر في التفكير الجيد.

8- تشكل عادات العقل مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تدعم الفكر النقدي، والخلاق ضمن الموضوعات المدرسية وعبرها وما بعدها الأمر الذي يقتضي بدوره إدخال عادات العقل إلى جميع غايات، ونتاجات المنهاج المختلفة. كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2007: 33).

مداخل وتصنيفات عادات العقل:

تنوعت وتعددت المداخل والتوجهات النظرية تبعاً لتنوع نظرة المختصين نحوها، مما نتج عنه ظهور عدد من المسميات والمصطلحات ذات الدلالة النفسية في كل ما يقوم به الفرد من نشاط إلا أن جميعها في مضمونها ومؤداها تمثل قواسم مشتركة في مدى فاعلية المتعلم وكفاءته؛ فعادات العقل تعد من أهم أبعاد التعلم التي تركز على الاتجاهات والإدراكات الإيجابية للتعلم، والتفكير المندمج في اكتساب المعرفة وتوسيع مداها، وتكاملها، وتنقيتها بالإضافة إلى استخدامها استخداما له معنى (علام، 2009). **ولقد أشار الحارثي (2002)** إلى أن عادات العقل متعددة ومتنوعة إلا أن أبرز العادات التي عرضها الأدب التربوي والتي انتظمت في عدد من التصنيفات. كما ظهر الاهتمام بالعادات العقلية من خلال عدد من المشاريع التربوية التي اعتمدت كأساس ومدخل مناسب للتطوير التربوي، وقد اقترح مشروع 2061م AAAs project عدداً من عادات العقل كأساس ومدخل مناسب للتطوير التربوي التي يتم تنميتها في تعليم العلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا ومنها: (التكامل، والاجتهاد، الجد، العدالة، حب الاستطلاع، الانفتاح على الأفكار الجديدة، التشكيك المستند على المعرفة، التخيل، الملاحظة، مهارات الاستجابة الناقدة، الاتصال، المهارات العددية، التنبؤ والتخمين) (قطامي وعمور، 2005: 103).

- وتندرج تلك العادات من وجهة نظر هايرل (Hyerle, 1999) في ثلاثة أقسام تتفرع إلى عادات فرعية وهي: خرائط التفكير ويتفرع منها مهارات (طرح الأسئلة –حب الاستطلاع – توسيع الخبرة – الحواس المتعددة –المهارات المنطقية).
- العصف الذهني ويتفرع منها مهارات (الإبداع –المرونة –حب الاستطلاع –توسيع الخبرة).
- منظمات الرسوم ويتفرع منها مهارات (المثابرة – التنظيم –الضبط –الدقة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتؤكد على استراتيجيات تعليم وتعلم التفكير من خلال خرائط عمليات التفكير، واستراتيجيات العصف الذهني.

بينما قسم دانيال (Daniels, 1994: 81) عادات العقل إلى أربعة أقسام وهي:

أ- الانفتاح العقلي.

ب-العدالة العقلية.

ج- الاستقلال العقلي.

د- الميل إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي.

وقد شكل هذا الاتجاه منظورا متطوراً في تنمية التفكير الناقد (الحارثي، 2002: 39).

ولقد صنف روبرت مارزانوا وآخرين (1999) المهارات العقلية المكونة لعادات العقل إلى ثلاث ك2مهارات أساسية هي:

1- **مهارة تنظيم الذات:** ويتميز الفرد الذي يمتلك هذه المهارة بما يلي:

- درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها (التفكير في التفكير).
- الاهتمام بالتخطيط، وعمل الخطة.
- الوعي بالمصادر اللازمة.
- القدرة على الاستفادة من نتائج التقويم.
- القدرة على تقويم كفاءة أدائه.

2- **مهارة التفكير الناقد:** ويتميز الفرد الذي يمتلك تلك المهارة بما يلي:

- تحرّي الدقّة، والبحث عنها.
- تحرّي الوضوح، والبحث عنه.
- التفتح العقلي.
- مقاومة الاندفاعية.
- الحساسية لمشاعر الآخرين.

3- **مهارة التفكير الابتكاري:** ويتميز الفرد الذي يمتلك هذه المهارة بما يلي:

- المثابرة، واستخدام كافة الإمكانيات الموجودة لدى الفرد.
- الاندماج الشديد في المهمة
- عمل معايير شخصية للتقويم، والوثوق بها، والحفاظ عليها.
- خلق وابتكار طرق جديدة، والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة عن الحدود المألوفة. (روبرت مارزانو وآخرين (Marzoana,Robert,Etal, 1999,181-184).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعمل كوستا وكاليك (Costa & Kellick, 1991) على تقسيم عادات العقل إلى أربع عشرة عادة وهي (المثابرة، التحكم في الاندفاع، الإصغاء بتفهم، التفكير التعاوني، والتفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، السعي إلى الدقة، روح الدعابة، المخاطرة، التساؤل وحل المشكلات، تطبيق المعارف على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، الاستعداد الدائم والمستمر للتعلم، التفكير الإبداعي، التعجب وحب الاستطلاع)

وقد أضاف كوستا وكاليك (Costa & Kellick, 2000: 17) ثلاث عادات جديدة وهي (التفكير والتواصل بوضوح ودقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي) وتم إلغاء التفكير التعاوني وبذلك تم التوصل إلى ست عشرة عادة عقلية. (مصطفى، 2014: 22)

وتوصل باول وآخرون (paul, etal, 2010) إلى تحديد عدد من العادات العقلية تميز ذوي الخبرة وهي: السعي للدقة، ورؤية المواقف بطريقة غير تقليدية، والحساسية للتغذية الراجعة، والمثابرون، وتجنب الاندفاعية. (مصطفى، 2014: 24)

كما اقترح ألين جايسل (Allen Jaisle, 2000) في المؤتمر التربوي الذي عقد في جامعة مبنوستا الأمريكية عام (2000) إطاراً بعنوان عادات التفكير للعقل، والقلب، والخيال للقرن الحادي والعشرين حدد فيها عشر عادات تفكير ضرورية لخبراء المعرفة لليوم، وغدا وهي التفكير المتمم، الرؤيا المرتبطة (المتصلة)، العمل الجماعي، المعنى البناء، وضوح المفاهيم، التواصل، العمل الشجاع، الاعتناء العاطفي، الحوار التأملي، التعلم المستمر.

ولقد قسم يوسف قطامي (2007) عادات العقل كالتالي: السعي من أجل الدقة، العصف الذهني، الاستمتاع الذهني، التفكير بمرونة ذهنية، الانفتاح، مهاجمة مخاطر، التحرك الذهني، التفكير ما فوق التفكير، التصور الذهني، التحكم في التهور الذهني، الحضانة الذهنية، الحدس الذهني، التفكير التبادلي الذهني، التوليد الذهني، المثابرة الذهنية، الاستمتاع الذهني، التفكير بدعابة، التساؤل الذهني. (مصطفى، 2014: 24)

فيما صنفت عادات العقل للتمريض مارجريت لوني (Marget Lunney, 2009) لقد حرص أساتذة التمريض على تعليم مهارات التفكير الناقد في كليات التمريض بالجامعات، وتم تحديد عدد من عادات العقل لتحقيق ذلك وهي: (الإبداع، المرونة، البحث، الاستقصاء، الحدس، المثابرة، التأمل).

كما صنف تيد سيرز وديبي مير (Ted Seizer&Debbie Meier, 2007) نموذج عادات العقل إلى ثمان عادات هي: عادة التعبير عن وجهات النظر، عادة التحليل، عادة التعاطف، عادة التواصل، عادة الالتزام، عادة البهجة والاستمتاع. (مصطفى، 2014: 25)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اقترح إليس وآخرون (Elias, et, al. 1997 :45) تقسيم عادات العقل المتمثلة في المجال الاجتماعي إلى:

أ- **معرفة الذات:** وتتضمن القدرة على التعرف على العاطفية الذاتية وسميت بالقدرة على فهم واستيعاب الأسباب والظروف التي جعلت المرء يشعر بالعاطفة، ويترجمها.

ب-**التنظيم الذاتي للعواطف:** وتتضمن وصف حالات القلق والإحباط التي تعتري الشخص، وكبح جماح النفس في حالة النزوات، وحالات الاهتياج والثورات العاطفية، والتعرف إلى نقاط القوة في النفس، والعائلة، وتحريك المشاعر الايجابية.

ج- **الأداء والانضباط الذاتي:** ويتضمن تركيز المرء على العمل الذي يقوم به، ووضع أهداف قصيرة الأمد، وأخرى طويلة الأمد، وتعديل الأداء في ضوء التغذية الراجعة، وتحريك الدوافع الايجابية، وتنشيط الأمل والتفاؤل.

د- التعاطف واتخاذ المواقف: وتتضمن تطوير آليات زيادة التعاطف، والتعويد على الاستماع المركز، وزيادة التعاطف، والشعور مع الآخرين.

ه- **المهارات الاجتماعية، والتعامل مع العلاقات:** وتتضمن تحكم العواطف في العلاقات الاجتماعية، والتعبير الواضح عن العواطف، وممارسة القيادة، والإقناع، والحزم، والتأكيد والعمل في مجموعات تعاونية، وممارسة مهارات حل المشكلات.

منظور العادات السبع لأكثر الناس فاعلية لستيفن (Stephen Covey, 2000: 55) في كتابه (Seven Habits of Highly Effective People) حيث توصل إلى مجموعة من عادات العقل التي تقود للنجاح وهي: (كن مبادراً وسباقاً – ابدأ وعينيك على النهاية – ابدأ بالأهم قبل المهم – فكر في المصلحة المشتركة للطرفين – تفهم الآخرين أولاً ثم اطلب منهم أن يفهموك – اعمل مع الجماعة (التعاضد) – اشحذ المنشار (التجديد). (نوفل، 2008: 75-78)

منظور المنهاج الوطني البريطاني (National Curriculum) (1990) وهو يرى أن عادات العقل يمكن تمثيلها على النحو التالي: (حب الاستطلاع – احترام الأدلة – إدارة التسامح – التفكير الناقد – المثابرة – التفكير الإبداعي – الإنتاج العقلي – الحس البيئي السليم – التعاون مع الآخرين). (قطامي وعمور، 2005: 102).

فيما أكد ناثان (Nathan, 2000: 1-3) أن العادات العقلية للفرد مرتبة خطيا تبدأ بـــ:

أ- الإبداع (ما الذي يغذي الإبداع).

ب-التواصل (كيف أحقق التواصل مع الآخرين).

ج- التحسين (ما نقاط القوة والضعف – ما الذي احتاجه من مهارات).

د- الملكية (كيف يؤثر هذا العمل على الآخر – ما الذي أحتاجه لأتمكن من النجاح).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشار مشروع باسم الملكة إليزابيث (Queen Elizabeth School staff, 2001: 11-12) إلى أن العادات العقلية هي كالتالي: (التفكير المرن، الاستماع إلى الآخرين، السعي إلى الدقة، الإصرار والمثابرة، الفضول والمتعة في حل المشكلات، رؤية الموقف بطريقة تقليدية). (حسين، 2013: 25)

فيما توصل جيل (Gail, 2006: 103) إلى قائمة لعادات العقل المنتج بصفة عامة كما يلي:

أ- يكون نشيطا ومتحمسا في المواقف التعليمية، ومستمرا في الاطلاع ــ، ومحبا للتعلم.

ب-يحب الكتابة التأملية حول المواقف المختلفة، ويمارس عمليات حل المشكلة.

ج-ذو عقل متفتح الاتجاه للأشياء الجديدة، ولديه فضول ومحب للاستطلاع.

د- قادرا على التأمل النقدي، ويعمل بنظام وتروٍ.

ه- يفترض ويقدم البدائل.

و- يستقصي، ويبرهن، ويلاحظ. ويجمع البيانات ويبحث عن التطبيقات العملية.

وأوضح بووث (Booth, 2010: 1-9) أن عادات العقل تشتمل على:

(توليد أفكار وحلول متعددة – تأكيد مناخ داخلي للاستكشاف – استخدام الواحد لصوته – الثقة في الأحكام الخاصة – صياغة الأسئلة ومشكلات جديدة – الارتجال – كشف الفكاهة – الصياغة – جعل الخيارات مستندة على مجموعة متنوعة من المعايير – الاستفسار بمهارة – المثابرة – التأمل المعرفي – التفكير المتشابه – التعليق الجيد – الملاحظة المقصودة – التجول بين الجزء والكل – المحاولة على وجهات نظر متعددة – العمل مع الآخرين – اتّباع الدوافع الذاتية).

ومن خلال استقراء تصنيفات عادات العقل يتبين:

- اهتمام كبير بعادات العقل من جانب عدد كبير من المفكرين والعلماء.
- يعتبر نموذج كوستا وكاليك أول التقسيمات ظهوراً، وأكثرها شمولاً، وهي تمثل نتاجاً للدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال علم النفس.
- اعتمدت معظم التقسيمات على تقسيم كوستا، رغم الاختلاف فيما بينها من حيث الغاية من استخدام عادات العقل.
- التشابه الكبير في مضمون تلك التصنيفات، بالرغم من التفاوت والاختلاف في منظور وتوجه القائمين به، ولا سيما المسميات العامة.
- أن تلك التصنيفات ما هي إلا نتائج لجهود بحثية غير منتهية، وهي قابلة للتطوير في ضوء الأبحاث التربوية المستجدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على تصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003:A:22-37) لعادات العقل، لأنه يشتمل على معظم عناصر الرؤى الأخرى لعادات العقل، ومن أكثر التصنيفات إقناعا في شرح وتفسير، وتطبيق العادات العقلية.

وصف عادات العقل:

فيما يلي استعراض لكل عادة من عادات العقل بما تتضمنه من معنى، وما تحتاجه من مهارات لتحقيق كل عادة، وتنظيم العمليات الفكرية كما أشار إليها كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003)

1- المثابرة: (Persisting)

وقد صنفها آرثر كوستا في البداية، وهي قدرة الفرد على الالتزام ومواصلة العمل بالمهام الموكلة إليه والاستمرار بالتركيز فيها بكل انتباه، وهي بمثابة الإصرار على النجاح، وحل المشكلات، ومواجهة التحديات بطرق متنوعة دون توقف أو إحباط، وقد لخص كلا من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003: 96) معناها بقولهما: هي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام. وحيث أشارا أن المثابرة هي قدرة الفرد على مواصلة العمل والمهام واستخدامه تشكيلة من الاستراتيجيات لحل المشكلات بطريقة منظمة ومنهجية والتي تظهر لدى الفرد من خلال الأقوال التي تدل على ذلك.

والمثابرة ماهي إلا المواظبة وعدم التراجع، ورفض التقوقع، والخمول والكسل، والانعزال، ووضع استراتيجيات جديدة في الحياة لأنها تمثل دائماً البحث عما هو جديد.

في حين عبر (السلامي، 2013: 986) عن المثابرة بأن المتعلم بهذه الاستراتيجية يثابر، ولا يكتفي للتوصل للحل الصحيح لهذه المشكلة، وإنما يستفيد من ذلك لتوليد طرق جديدة ومتعددة لحل المشاكل الأخرى.

وقد أوضحت (حسام الدين، 2008: 14) عنها بقولها: هي " مزاولة المهام التعليمية الصعبة والإصرار على أدائها، وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه ".

وقد وصف (القضاة، 2014: 36) المثابرة بقوله: إن النجاح يرتبط بالنشاط والفعل، والأفراد الناجحون هم الذين يواظبون ولا يتراجعون، وفي كل مرة يخفقون يعاودون المحاولة مرة أخرى، وهم أولئك الذين يضعون استراتيجيات بديلة لمواجهة القضايا الصعبة، والأمور الشائكة.

وقد أوجز كل من (وطفة ، 2007: 7) و(فتح الله ، 2009 : 104) صفات المثابرين بقولهما: المثابرون أولئك الذين لا يقبلون الهزيمة، يواظبون ولا يتراجعون أبدا، وفي كل مرة يخفقون، يعاودون الكرة مرة أخرى دون كلل أو ملل، يجزؤون المشكلة إلى عناصرها، وينظرون إليها من جميع الزوايا، كما أنهم يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة، ودائما ما يرددون أقوالا دالة على مثابرتهم مثل: (سأواصل المحاولة/ دعني أفكر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بنفسي/ لا تريني كيف/.... إلى ما شابه ذلك من تلك الأقوال). ونجد أن تاريخ البشرية يفخر بالنماذج المثابرة لتحقيق أهدافها في بلوغ الهدف مثل توماس أديسون – طه حسين – زويل، والكثير من العلماء والفلاسفة والخبراء.

وقد عرفها (عمران ، 2014 : 36): "بأن المثابرة ما هي إلا رغبة أو حافز داخلي، يدفع بالفرد إلى إتمام حل المشكلة التي تواجهه، بطريقة منهجية ومنظمة، بالرغم من جميع المعوقات التي تواجهه بغية تحقيق الهدف المنشود ولا يستسلم بسهولة".

وقد أشارت (عريان، 2010: 54) أنه من الممكن تنمية المثابرة من خلال تحقيق المهارات الفرعية التالية:

- عدم تقبل الهزيمة بعدم التراجع أو الاستسلام.
- وضع استراتيجيات بديلة متعددة لمواجهة القضايا الصعبة (كوستا وكاليك الجزء الثالث 2003: 22).
- وضع بدائل الحلول التي تثبت عدم مناسبتها وعدم إمكانية تطبيقها أو الاستفادة منها (كوستا، 2001: 1).

وبذلك يمكن القول بأن المثابرة: "هي توظيف العقل لآليات التفاعل والنشاط من خلال وضع استراتيجيات جديدة، فعالة، ومتطورة تتناسب مع احتياجات الفرد المعاصرة والمتنوعة مع الإصرار على النجاح والابتكار دون توقف أو ارتداد عند مواجهة التحديات والمصاعب".

2- التحكم بالتهور: (Managing Impulsivity)

وقد عرفتها (عريان، 2010: 55) بأنها التأمل والتروي والتفكير قبل البدء في اتخاذ أي تصرف والاحتفاظ بالانتباه والهدوء (أي أن يأخذ الفرد وقته) ويمكن تنميتها من خلال:

- الابتعاد عن التهور والاندفاع في المواقف الحياتية العادية.
- الابتعاد عن التسرع في قبول الأشياء (الآراء- الأفكار – الحلول) ووضعها موضع التنفيذ قبل التأكد من صحتها وسلامتها.
- ويرى (القضاة، 2014: 37) بأن التحكم بالتهور يشير إلى امتلاك القدرة على التأني والصبر، وهذا يساعد الفرد على بناء استراتيجيات محكمة لمواجهة الحقائق واستخدام البدائل المحتملة، والابتعاد عن التهور والتسرع.

وقد عرفها كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick 2003, 1: 96) بقولهما: هي "التفكير قبل الفعل"، وهي "أن يمتلك الفرد القدرة على التأني والتفكير، والإصغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة وفهم التوجيهات وتطوير الاستراتيجيات للتعامل مع المهمة والقدرة على وضع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات النظر والتي تظهر من لدى الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها "،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى أيضا أهمية اكتساب هذه العادة للمتعلمين، وان استراتيجية (وقت الانتظار) تعد من الوسائل الفعالة في ذلك.

وأشارت كل من (الصباغ، سميلة، جعيد، 2006: 716) إلى أن التحكم بالتهور: "هو القدرة على الإصغاء لوجهات النظر البديلة، وللتعليمات، والتأمل والتفكير قبل تأسيس رؤية لمنتج ما أو وضع خطة، وتتضمن القدرة على التأمل في البدائل والنتائج من وجهات نظر بديلة ومن ثم تطوير استراتيجيات للتعامل مع المهمة".

أما (ليلى، 2008: 14) فترى أنها التفكير قبل الأقدام على الفعل، والقدرة على وضع تصور للمهمة التي سيقوم المتعلم بدراستها، وتكوين رؤية عن (المنتج المطلوب/ أو خطة العمل/ أو الهدف) قبل البدء بها.

وتتضمن هذه العادة العديد من السلوكيات منها (الإصغاء للتعليمات، والفهم التام للتوجيهات وخصائص المهمة لتصبح ملكا للذهن، التفكير والتأني لبناء استراتيجية أو خطة عمل قبل البدء، تجنب الأحكام الفورية والقفز للنتائج، تذوق البائل والاستمتاع في استحضارها وتحميضها واختيار أكثرها دقة وإمتاع). كما أن هناك العديد من الأقوال الدالة على هذه العادة مثل (دعني أفكر، دقيقة من فضلك، لا تتسرع، عد للعشرة قبل إصدار الأحكام، وهكذا) (قطامي، 2005: 217) و(فتح الله، 2009: 104).

وقدر أشار (عمران، 2014: 37) بأن التحكم بالتهور هي: قدرة الفرد على أن يتأنى قبل إصدار أي حكم أو تقديم إجابة ما، والتركيز على التأني من أجل التأمل في البدائل والخيارات المتاحة للحل وليس التردد في الإجابة.

وترى الباحثة أن التحكم بالتهور هو "الابتعاد عن التسرع، واستخدام طرق ووسائل وآليات محكمة ودقيقة لمواكبة التطورات والحقائق، من خلال بدائل فعالة وبناءة ومدروسة قبل الوصول إلى الحكم النهائي للافتراضات".

3- الإصغاء بتفهم وتعاطف: (Listening with understanding and empathy)

وقد عرفها (القضاة، 2014 :37) بأنها تعلم الطلاب الإصغاء لتدريبهم على تعليق أحكامهم وآرائهم وانحيازهم ليتمكنوا من الإصغاء الناقد، والتحكيم المحكم فيما يقولون.

وذكر كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1: 23-96, 2: 79) أن هذه العادة مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها، وأن قدرة الفرد على الإصغاء التام للآخرين، تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور، كما انتقدا أساليب التعلم المعتادة بقولهما: من الملفت للانتباه أننا نقضي 55% من حياتنا ونحن نصغي، ومع ذلك فإن الإصغاء هو أقل شيء نتعلمه في المدارس. فكثير ما يقول الأفراد أنهم مصغون للآخرين، ولكنهم في الحقيقة يجهزون في عقولهم لما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سيقولون، عندما يأتي دورهم في الحديث، لذا نحن بحاجة أن نعلم الطلاب مهارات الإصغاء (إعادة الصياغة – التساؤل – تنظيم أدوار المتكلم).

ويؤكدون كذلك على أنه الاستماع للآخرين، واحترام أفكارهم والتجاوب معهم بصورة سليمة وتكريس طاقة عقلية للوعي بأفكار الآخرين.

وقد أوضح كارل روجرز أن الذي يمتلك تلك العادة يعيش مؤقتاً في حياة الآخرين (يونس، 1997: 25).

وهي أن نعيش مؤقتا في حياة الآخرين، وأن نحسن الإصغاء لهم دون تحيز، وأن نعيد صياغة أفكارهم وتصوراتهم. (ليلى، 2008: 14)

وعرفه (عمران ،2014: 37): قدرة الفرد على الإصغاء بتفاهم، وتطوير حاسة السمع ليصل إلى الإصغاء بتفهم وتعاطف، وأن يطور الفرد حساً عميقاً في داخله ليتمكن من سماع المعنى المتضمن في الكلمات، والقدرة على التعبير بدقة عن عواطف ومشكلات الآخرين.

ومما سبق ترى الباحثة بأن الإصغاء بتفهم للآخرين والتعاطف معهم: "هو عبارة عن التدقيق في أي فكرة مع إعادة النظر إليها بتأمل وبطريقة نقدية، من خلال الإصغاء الجيد للآخرين وقبول آرائهم والمناقشة البناءة مع إبداء الحجج، لأن الإصغاء الجيد أول درجات سلم الفهم، والحكمة الممزوجة بالخبرة والشفافية ".

4- التفكير بمرونة: (Thinking flexibly)

وتعتبر من أصعب عادات العقل (كما أعلن آرثر كويستلر)، ولكن من السهولة تطبيقها، لأنه اعتاد على رؤية قديمة اعتاد عليها، ورؤية الأشياء من خلالها.

ويعرفها (القضاة، 2014: 37) بأنها " فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقاً في معالجتها، والمرونة تعني قدرة الفرد على استخدام طرق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات.

ويرى (السلامي، 2013: 986) أن "التفكير بمرونة يكون فيه المتعلم غير تقليدي، ويجعل تفكيره يتعامل مع مصادر متعددة للمعلومات في آن واحد، ويجعل عقله منفتحاً للتقبل والتعامل مع من يغاير معتقداته، والمفكر المرن يولد أفكاراً كثيرة، ويحفز نفسه والآخرين على ابتكار أفكار جديدة، والتفكير كلما أصبح أكثر مرونة يمكن لصاحبه التركيز أكثر، والنظر إلى أدق التفاصيل".

وقد وصف (وطفة، 2007: 6) التفكير بمرونة بأنه " فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقا في معالجتها ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويؤكد كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003: 245) أن التفكير بمرونة هي قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث، وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه وتتضح على الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها.

وترى (عطية، 1995: 21) التفكير المرن ما هو إلا القدرة على إنتاج استجابات متنوعة ومناسبة ومفيدة لمشكلة أو مواقف مثيرة بحيث تتسم بالتنوع واللانمطية، وبمقدار زيادة الاستجابات الفردية الجديدة المتنوعة تكون زيادة المرونة.

وترى الباحثة أن التفكير بمرونة هو: "قدرة الفرد على التفكير ببدائل ومقترحات وحلول من خلال النظر إلى الأشياء بطرق مختلفة، وإعادة تنظيم المعلومات والأفكار، وإنتاج استخدامات بديلة للعلل والأفكار البعيدة".

5- التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة):

(Thinking about your thinking (metacognition))

يرى (القضاة، 2014 :37) أن التفكير حول التفكير (أو التفكير ما وراء المعرفي) هو امتلاك الفرد للقدرة على الانتباه، والإدراك، والاسترجاع، والاستبصار، والتنظيم، والتكامل.

وقد عرفها كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 717) هو قدرة الفرد على تطوير خطة عمل والمحافظة عليها في الذهن فترة من الزمن في الذهن ثم التأمل فيها وتقييمها عند اكتمالها وشرح خطوات تفكيره.

ويشير كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1: 26-96) أن التفكير حول التفكير (أو التفكير ما وراء المعرفي) يعني قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أكثر إدراكا لأفعالنا، ولتأثيرها على الآخرين والبيئة، وهي أيضا قدرة الفرد

على ذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله ووصف ما يعرف، وما يحتاج لمعرفته والقدرة على تقييم كفاءة خطته، وتساعده في مهمته وشرح استراتيجياته في صنع القرار، وتخطيط الاستراتيجيات، وقد أوجزا هذه العادة بقولهما: "أن التفكير في تفكيرك أنت".

وتعني "القدرة على تحديد ما نعرفه وما لا نعرفه، وتتمثل في قدرة الفرد على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، والخطوات التي يسير عليها، وتحديد المسالك والطرق المسدودة التي سلكها لحل المشكلة" (حسام الدين، 2008: 14).

ويشير (عبيد، 2000: 6) بأنها تعني وعي الفرد بأفكاره، واستراتيجيات تفكيره، والقدرة على تحكمه في مسارات تفكيره ومشاعره وبالتالي أفعاله..... فهو التفكير فيما نفكر، وكيف نفكر ؟ وكيف نتحكم ونضبط هذا التفكير؟

ويعرف (حسين، 2010: 90) التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفي) بأنه: عمليات تحكّم عُليا وظيفتها التخطيط، والمراقبة، والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة أو الموضوع، وهو قدرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفرد على التفكير في مجريات التفكير أو حوله، وهو يمثل أيضا أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقي على وعي الفرد لذاته، وتشمل (ما وراء المعرفة) مساعدة الطلبة في فهم مصادر أفكارهم ووجهات نظرهم وقيمهم، وأيضا من أين تأتي أفكار وقيم الآخرين.

ويرى (السلامي، 2013 : 987:986) أن هذه القدرة تجعل المتعلم متمكناً من بيان خطة عمله، وبيان ما يعرفه ويحتاج إلى أن يعرفه، وقدرته على بيان كفاية خطته، وشرح خطوات تفكيره.

وترى الباحثة أن التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفي) هو: "قدرة الفرد على التعبير عن قدراته المعرفية ومعرفة حدوده المعرفية من خلال وضع استراتيجيات ومنهجيات متطورة في بناء معلومات جديدة وإعادة إنتاجها، مع الوعي الكامل بتأثيرها على الآخرين".

6- الكفاح من أجل الدقة: (Striving for accuracy and precision)

ويعرفها (القضاة، 2014: 37) بأنها تمكين الطلاب من عادات العمل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيداً عن التهور والتسرع.

وهي التدقيق في فحص الأشياء مع توافر الرغبة القوية لدى الفرد لتحقيق أقصى دقة ممكنة (عريان، 2010: 56) نقلاً عن (كوستا وكاليك، 2003: 104).

ويعرف كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:96) هذه العادة بقولهما: "هو العمل من أجل الكمال، والأناقة والحرفية، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام وتفحص ما تم انجازه، والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها". وأكدا على ضرورة أن يعرف الطلاب أن الكفاح من أجل الدقة قيمة عظيمة، ليس في الصف الدراسي فقط، بل في الحياة العامة ككل.

وقد عرفها كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد: 2006: 717) الكفاح من أجل الدقة القدرة على العمل المتواصل بحرفية وإتقان دون أخطاء وباقتصاد في الطاقة، وتتضمن الحرفية الدقة والوفاء والإخلاص وإعادة العمل باستمرار، وأخذ الوقت الكافي لتفحص منتجاتهم والتأكد من أنها تتوافق مع المعايير التي ينبغي الالتزام بها.

وترى الباحثة أن الكفاح من أجل الدقة هو " قدرة الفرد على العمل المستمر من أجل امتلاك معرفة تتصف بالدقة العالية، من خلال أخذ الوقت الكافي والتفحص الدقيق للأشياء في كل مجالات الحياة".

7- التساؤل وطرح المشكلات: (Questioning and Problem Solving)

ويشير (القضاة، 2014: 37) أنها فهم أعمق للمواقف من حيث التناقضات القائمة بينها ورصد المعلومات بدقة وتنظيمها، وذلك من خلال التساؤل وطرح المشكلات، والقدرة على الإدراك، والتذكر، والاسترجاع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعرف كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003: 1) التساؤل وحل المشكلات بأنها تعني البحث عن مشكلات لإيجاد حلول لها، وتطوير الموقف التبادلي من خلال توليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار.

ويقول ألبرت أينشتاين: "إن صياغة المشكلة أكثر أهمية من حلها، وإيجاد الحل يكون مجرد مهارة رياضية أو تجريبية، أما طرح أسئلة واحتمالات جديدة، والتمعن في مشكلات قديمة من زاوية جديدة فذاك يتطلب خيالاً خلاقاً، ويبشر بتقدم حقيقي". (وطفة، 2007)

وقد أشار (السلامي، 2013 :986) أن هناك علاقة بين التساؤل الجيد وحل المشكلة. فالمتعلم الذي يمتلك قدرة على حل المشكلات يتمتع بقدرة على توليد الأسئلة وطرحها في وقتها، وهؤلاء المتعلمون يعرفون أن السؤال الدقيق الذي يقودهم إلى الفهم الأفضل، وتظهر أهمية التساؤل الجيد بمشاركة المتعلمين الآخرين، وتحفيزهم على الأشياء التي تحتاج إلى فحص، وتدقيق، وتأمل.

وترى الباحثة أن التساؤل وطرح المشكلات هي:" قدرة الفرد على طرح التساؤلات والتي تتطلب الإجابة عليها طرح قضايا جديدة تثريها التساؤلات بحلول إبداعية وفهم أفضل للأشياء".

8- تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة:

(Applying the past to new and different situations)

ويقصد بها الاستخدام الأمثل للمعارف السابقة ونقلها إلى وضع يتجاوز ما تم تعلمها فيه. وهي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، والسير قدما ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وقدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته.

كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 2:29)

وترى كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 717) هو القدرة على اللجوء للماضي لاسترجاع مخزونهم من المعارف والتجارب كمصادر بيانات لدعم ما يقولون، أو نظريات تسهم في الإيضاح، أو عمليات لحل كل تحد جديد، ومن الأقوال الدالة عليه: هذا مشابه لما حدث ...، هذا يذكرني).

أما (فتح الله، 2009: 104) فيرى تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة بأنها تعبر عن قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، من خلال الربط بين فكرتين مختلفتين. وهي بذلك تعني قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي الحياة.

ويشير (القضاة، 2014: 37) إلى أن توظيف المعرفة والإفادة منها شكل متقدم من أشكال الذكاء المرتبط بعادات العقل. وهو "أن يطبق المتعلم المعرفة المتعلمة في مواقف الحياة الفعلية وفي مجالات مختلفة، وخاصة التي تقع خارج نطاق البيئة التعليمية".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى (العتيبي، 2013: 211) "أن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة تعني عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة تطوير خطة عمل والمحافظة عليها في الذهن فترة من الزمن ثم التأمل فيها، وتقييمها عند اكتمالها، وبمعنى أن يصبح المرء أكثر إدراكاً لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة، وتشكيل أسئلة داخلية أثناء البحث عن المعلومات والمعنى، وتطوير خرائط عقلية أو خطط عمل، وإجراء مراجعات عقلية قبل البدء في الأداء، ومراقبة الخطة لدى استخدامها، والتأمل في الخطة التي تم اكتمال تنفيذها لأغراض التقييم الذاتي ".

وترى الباحثة أن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة هي: "قدرة الفرد على توظيف خبراته السابقة في مواجهة المشكلات الجديدة واستخلاص المعاني من التجارب السابقة وتطويرها لتتناسب مع كل ما هو جديد".

9- التفكير والتواصل بوضوح ودقة:

(Hinking and communicating with clarity and precision)

"وهو قدرة الفرد على توصيل ما يريد قوله بدقة سواء أكان كتابة أم شفوياً من خلال استعمال اللغة الدقيقة، والتعبيرات المحددة، وتحديد الصفات الرئيسة، وتمييز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والابتعاد عن الإفراط في التعميم، ودعم فرضياته ببيانات مقبولة من خلال اللغة المحددة، ومن الأقوال الدالة على ذلك: أريد أن أوضح ..." (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 717)

وهذه العادة تركز على التواصل اللغوي ويذكرنا بالقول المشهور لفولتير "إذا أردت أن تحاورني فحدد مفاهيمك".

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:30) أن التفكير والتواصل بوضوح ودقة هي: قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابة أو شفويا مستخدما لغة دقيقة لوصف أعمال وتحديد الصفات الرئيسة، وتمييز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والدقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محددة، والابتعاد عن الأفراد في التعميم ودعم فرضياتهم ببيانات مقبولة، ويرى أيضاً أن اللغة والتفكير أمران متلازمان جوهرياً، ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، فهما كوجهين لعملة واحدة.

وتصف (العتيبي، 2013: 211) عادة التفكير والتواصل بوضوح ودقة أنها الربط بين اللغة والتفكير، واستخدام اللغة في توصيل الفكرة بدقة سواء كان ذلك كتابة أو شفوياً، واستخدام تعبيرات محددة، وأسماء، وتشابهات صحيحة، والسعي إلى دعم المقولات بإيضاحات ومقارنات وأدلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويؤكد (القضاة، 2014: 37) أن هذه العادة تركز على أهمية التواصل اللغوي، حيث تلعب مقدرة الفرد دوراً مهماً في تهذيب اللغة، وتعزيز خبراته المعرفية، وزيادة قدرته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة لأي عمل ذي فاعلية.

وترى الباحثة أن التفكير والتواصل بوضوح ودقة هو: "قدرة الفرد على إيصال المعرفة إلى الآخرين باستخدامه لغة واضحة وتفكير واعي، ودعم أفكارهم بتفسيرات ومقارنات وقياسات وأدلة بعيداً عن التعميمات والتعقيدات ".

10- الاستجابة بدهشة ورهبة: (Responding with wonderment and awe)

يقول ألبرت أنشتاين: إن أجمل تجربة في العالم هي التي يكتنفها الغموض والإبهام لأن الطلاب الذين يمتلكون هذه العادة، لديهم حب كبير للاستطلاع، والتواصل مع العالم من حولهم، يتأملون في تشكيلاته المدهشة، ويشعرون بالانبهار أمام برعم يتفتح، ويحسون بالبساطة المنطقية في طبيعة الأشياء وبنيتها، ولا يكتفون بتبني موقف (أنا أستطيع حل المشكلة !)، بل يضيفون إليه موقف (أنا استمتع بحلها!). وتجدهم يسعون إلى المشكلات ليحلوها لذواتهم وليقدموا تلك الحلول للآخرين، ويبتهجون لتمكنهم من وضع مشكلات ليحلوها بأنفسهم. وتبلغ متعتهم ذروتها حين يسعون وراء المعضلات والأحاجي التي قد تكون لدى الآخرين، ويستمتعون بإيجاد حلولها. (وطفة، 2007: 8)

ويعرفها (العتيبي، 2013: 212) بأنها تعني السعي إلى حل المشكلات لتقديمها للآخرين، والابتهاج لوجود القدرة على حل المشكلات، والسعي وراء المعضلات التي قد تكون لدى الآخرين، والاستمتاع بإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة، والشعور بالحماس والمحبة تجاه التعلم، والتقصي، والإتقان.

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:31) أن الاستجابة بدهشة ورهبة هي: القدرة على الاستمتاع بإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة، والتواصل مع العالم، والشعور بالانبهار والسرور في التعلم، والتقصي، والاهتمام، والاكتشاف، والإقدام على المخاطر، وحب الاستطلاع.

ويشير (القضاة، 2014: 37) إلى أن الاستجابة بدهشة ورهبة تشير إلى "تدريب الطالب وإكسابه عادة حب الاستطلاع، والتواصل مع العالم من حوله، والتأمل، واكتشاف الغموض يساعده على أن يكون مبدعاً متفتح الذهن.

وترى الباحثة أن الاستجابة بدهشة ورهبة هي: "قدرة الفرد واستمتاعه بإيجاد الحلول للمشكلات وكشف الغموض، والتواصل مع العالم، وحب الاكتشاف والمغامرة، والبحث عن المصاعب التي يواجهها الآخرون".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: (Gathering data through all the senses)

ويعرفها (العتيبي، 2013: 211) بأنها تعني استخدام الحواس كافة في الحصول على المعلومات واشتقاق معظم التعلم اللغوي، والثقافي، والمادي من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء، واستيعابها عن طريق الحواس.

ويرى (القضاة، 2014: 37) أن جمع البيانات يرتبط في استخدام العديد من الاستراتيجيات الحسية لاكتساب المعرفة، وذلك من خلال الانتباه، الإدراك، والتذكر، والاسترجاع.

يرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:35) أن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس هي: إتاحة اكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر، السمع، اللمس، الحركة، الشم، التذوق، والشعور في زيادة عدد الحواس المنشطة لازدياد التعلم. وتعد الحواس قنوات الدماغ للتعلم، فقد وضح أن جميع خبرات المعرفة تدخل إلى الدماغ عبر مسارات حواسنا المتعددة (البصر/ السمع/ الشم/ التذوق/ اللمس)، وأن الأفراد الذين يتمتعون بمسارات حسية مفتوحة ويقظة وحادة، يستوعبون معلومات من البيئة، أكثر مما يستوعب ذوو المسارات الذابلة أو الكسولة، وهذا ما يجعل المتعلم الذي يخشى لمس الأشياء – مخافة أن تتسخ يداه أو ملابسه وما شابه ذلك – يعمل في إطار ضيق من الاستراتيجيات الحسية لحل المشكلات.

وتضيف (عريان، 2010: 58) أن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس هي تنمية القدرات الحسية في عملية بناء المعرفة وتوظيف الحواس، واستخدام لغة الجسم في نقل المعلومات، والتواصل مع الآخرين.

وترى الباحثة أن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس يعني: "قدرة الفرد على اكتساب الخبرات والمعلومات من خلال استخدام المدركات الحسية، وتوظيفها في عملية بناء المعارف، ونقل المعلومات".

12- التصور والابتكار والتجديد: (Creating، imaging and innovating)

ويعني تصور العمل ونتاجه في الذهن قبل البدء به مادياً، وهذه العادة العقلية ليست في الموروثات الجينية الكروموسوماتية للمتعلم، بل هي مرهونة بالوسط الذي يعيش فيه، وأنه بالإمكان تنميتها من خلال التجربة والممارسة والتعليم.

يرى (العتيبي، 2013: 211) أنه تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة بفحص الإمكانات البديلة من عدة زوايا، والميل لتصور الشخص نفسه في أدوار مختلفة باستخدام التشابهات، والإقدام على المخاطر، والاندفاع بدوافع داخلية لا خارجية، والانفتاح على النقد، وتقديم الناتج للآخرين للحكم عليه لتهذيبه والارتقاء به.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرفه كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1: 93) بأن التصور والابتكار والتجديد يعني: قدرة الفرد تصور نفسه في أدوار مختلفة، ومواقف متنوعة وتقمصه الأدوار والحلول البديلة، والتفكير من عدة زوايا، والقدرة على التعبير عن أفكار الآخرين وطرحها ومناقشتها وتبنيها، والتفكير بأفكار غير عادية، والمواظبة على المهمة وإنهاء العمل المطلوب، وعلى أن جعل استراتيجيات العصف الذهني ورسم خرائط العقل وإثارة الأسئلة التوليدية مثل (أي غرفة في بيتك هي الأكثر سعادة؟) جزء لا يتجزأ من أي موضوع، يعمل على مساعدة المتعلمين على أن يرتقوا بتفكيرهم، ويفكروا خارج الصندوق، ويحرروا إمكانات الإبداع الكامنة لديهم.

ويرى كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 717) "أنه قدرة الفرد على الارتقاء بأسلوبه من أجل تحقيق مزيدٍ من الطلاقة، والتفاصيل، والجدة، والبساطة، والحرفية، والكمال من خلال تصور نفسه في أدوار مختلفة تمكنه من تفحص الإمكانات البديلة من عدة زوايا، والأقوال الدالة على ذلك " بإمكاني أن أكون رساماً..... لديّ القدرة على.....".

ويؤكد (حسين ،2010: 86) أن أنشطة التخيل بعمومها تساعد الطلبة على تكوين صور ذهنية لما يقرؤون، وهي تساعدهم على التركيز على المعلومات الهامة والأساسية، ومن ثم تذكر هذه المعلومات لفترة أطول، كما تكسبهم صفات مهمة، وتجعلهم أكثر اهتماما وفعالية بأداء الأعمال، وأكثر انتباها وتركيزا وإدراكا لأحاسيسهم الداخلية، ومن ثم أكثر إبداعاً.

ويصف (السلامي، 2013: 986) التصور والابتكار والتجديد أنه من طبيعة أي فرد تصور حل المشكلة التي تواجهه، والمتعلم الخلاق يكون منفتحاً على النقد، وإذا ما واجهه طريق مسدود في تطوير عادة عقلية تجده قادراً على ابتكار طرق جديدة واعتماد استراتيجيات معينة لاستدارة (عصف ذهني) الأفكار لتخطي هذه العقبات.

وهي عملية عقلية عليا يتم من خلالها إعادة بناء صور المجال أو الموقف بشكل جديد ذي معنى، ويمنحها خصائص لم تكن لها من قبل (المغازي، 2002: 44).

وترى الباحثة أن التصور والابتكار والتجديد يعني:" مجموع القدرات التي يملكها الفرد للوصول لأشياء ابتكارية عن طريق التصور، وتوظيف الخيال، والتجديد ليصبح أكثر إبداعاً وتميزاً".

13- الإقدام على مخاطر مسئولة: (Taking responsible risks)

ويشير (القضاة، 2014 : 37) إلى أنها تكمن في تدريب الطلبة على الإقدام، والجرأة، واستخدام العقل، وخوض المغامرة الخلاقة والبناءة، وهذا أمر يمكن تعليمه بسهولة. وهي تعود الفرد على تحمل المسئولية ومواجهة المواقف.

ويعرفها (العتيبي، 2013: 212) بأنها وجود دافع قوي تصعب السيطرة عليه يدعو إلى الانطلاق إلى ما وراء الحدود، ويبدو الشخص وكأنه مجبر على وضع نفسه في مواقف لا يعرف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائجها، ويقبل الارتباك والتشويش وعدم اليقين، وارتفاع مخاطر الفشل كجزء من العملية العادية، كما تعني الاهتمام بالمعارف السابقة، والاهتمام بالنتائج، ومعرفة أنه ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها.

وترى (حسام الدين، 2008: 15) أن عادة الإقدام على مخاطر مسئولة تعني القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما، كما أضافت أن المتعلم في العادة يبدي سلوكه المخاطرة حينما يشعر بالأمان، وهو يقدح زناد أفكاره، ويقدم علاقات جديدة، ويشارك في أفكار أصيلة.

وتشير كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد: 2006: 718) بأن الإقدام على مخاطر مسئولة " هو القدرة على الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة لتجربة استراتيجيات وأفكار جديدة، وقبول الارتباك والشك والتشويش وعدم اليقين، والنظر إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام وتنطوي على التحدي. وتنطلق مخاطره من أرضية متعلمة يعرف من خلالها أن ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها، ومن الأقوال الدالة على ذلك "ما هو أسوأ شيء يمكن أن يحصل إذا حاولنا..... فلنجرب.....".

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:34) أن الإقدام على مخاطر مسئولة هي: الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة، واكتشاف وسائط فنية بسبب التجريب واختبار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيالها، واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات.

وترى الباحثة أن الإقدام على مخاطر مسئولة:" هو امتلاك الفرد للقدرات والدوافع القوية لمواجهة المخاطر والمغامرات التي يستند إلى معالجتها بخبرته السابقة، وقراءة النتائج، وربطها بكون هذه المخاطر تستحق الإقدام عليها أم لا.

14- إيجاد الدعابة: (Finding Humour)

ويعرفها (القضاة، 2014: 38) بأنها قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوك التي تدعو إلى السرور والمتعة، الدعابة تحرر الطاقة وتدفعها إلى الإبداع وإثارة مهارات التفكير عالية المستوى

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 2:98) أن إيجاد الدعابة هي: قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو على السرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات من عدم التطابق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور.

وتبين كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 718) أن إيجاد الدعابة هو القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام واستحسان دعابات الآخرين، والسرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات عدم التطابق والمفارقات والثغرات. ومن الأقوال الدالة على ذلك "غير معقول..... لطيف، جميل ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (العتيبي، 2013: 212) أنها تعني القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب ومثير للاهتمام، والميل إلى إنشاء الدعابة بصورة أكبر، وإلى وضع قيمة كبيرة لتملك روح الدعابة، وإلى استحسان وتفهم دعابات الآخرين، والقدرة على الضحك من أنفسهم ومن المواقف.

و يؤكد (عمران، 2014: 39) بأنها امتلاك الفرد لروح الدعابة والفكاهة والاستحسان وتفهم دعابات الآخرين وقدرة التلاعب اللفظي المحبب مع الآخرين.

وترى الباحثة أن إيجاد الدعابة هو: "قدرة الفرد على إسعاد الآخرين من خلال إثارة مهارات الدعابة وتفهم دعابات الآخرين، وذلك من خلال تحرر الطاقة العلمية الإبداعية وتحويلها إلى جو من المتعة والسرور".

15- التفكير التبادلي أو التعاوني: (Thinking interdependently)

يعرفها (العتيبي، 2013: 211) بأنها القدرة على العمل، والتواصل مع الآخرين في مجموعات، والحساسية تجاه الاحتياجات، والقدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول على الآخرين، وتطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة. وتعرف كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد: 2006: 718) التفكير التبادلي بأنه قدرة الفرد على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات حلول الآخرين، وتقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد، والعمل ضمن مجموعات، والتواصل مع الآخرين، والحساسية تجاه احتياجاتهم، ومن الأقوال الدالة على ذلك " ما رأيك في....لو ساعدتني....، إني أرى ما لا ترى "

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 2:77) التفكير التبادلي بأنه قدرة الفرد على تبرير الأفكار، واختيار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول، وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات، والمساهمة في المهمة.

وتشير (عريان، 2010: 58) أنه يقصد به العمل مع الآخرين، والتعلم منهم بصورة تبادلية من خلال تزايد القدرة على التفكير بالاتساق مع الآخرين، وزيادة التواصل مع الآخرين من خلال زيادة الحساسية تجاه احتياجاتهم.

ويؤكد كوستا وكاليك (Costa & Kallick) (وطفة، 2007: 9) و(نوفل، 2008: 89) أن حل المشكلات أصبح حاليا على درجة عالية من التعقيد، لدرجة أن لا أحد – في الغالب – يستطيع أن يقوم به لوحده، الأمر الذي يحتم أن يكون الفرد أكثر تواصلا مع الآخرين وأكثر حساسية تجاه احتياجاتهم.

وهذا يتطلب العمل في مجموعات تعاونية، ذلك لأن الأفراد المتعاونين يدركون أنهم سويا أقوى بكثير فكريا وماديا من أي فرد يحيا لوحده؛ فالعمل الجماعي يوفر بيئة صالحة لتعلم الكثير من عادات العقل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزز (السلامي، 2013: 986) التفكير التبادلي بوصفه عادة عقلية يجعل المتعلم الذي يتميز بها مهتماً بالجميع لأنه يتبادل معهم الأفكار، ويبني بعضهم على أفكار بعض.

وترى الباحثة أن التفكير التبادلي: "هو قدرة الفرد على الاتصال والتواصل مع الآخرين، وتناقل أفكارهم بطريقة تبادلية من خلال إدراك احتياجاتهم وتفهمها".

16- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: (Remaining open to continuous learning)

تعرف (العتيبي، 2013: 210) الاستعداد الدائم للتعلم المستمر بأنه يعني المكافحة دوماً من أجل التحسين، والنمو، والتعلم، والتعديل، وتحسين الذات، والتقاط المشكلات، والمواقف، والتوترات، والنزعات، والظروف، واعتبارها فرص ثمينة للتعلم، والاعتراف بعدم المعرفة لمواصلة التعلم.

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:75) أن الاستعداد الدائم للتعلم المستمر هو: قدرة الفرد على التعلم المستمر، وامتلاك الثقة، وحب الاستطلاع، والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين، والتعديل، وتحسين الذات.

وتؤكد (حسام الدين، 2008: 16) أن (التعلم المستمر) وتعليمه هو شعار ترفعه التربية الحديثة اليوم، وتنادي به كافة المؤسسات التربوية العالمية، ويقصد بالاستعداد الدائم للتعلم المستمر كما تشير "تحفيز العقل لطلب المعرفة، والتعلم من الحياة وأحداثها، واكتساب الخبرة والتجربة منها".

وترى كل من (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 718) بأنه قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة المقرونة بحب الاستطلاع، ومواصلة البحث من أجل التحسين والنمو والتعلم وتحسين الذات، والتقاط المشكلات والمواقف والتوترات والظروف معتبرين أنها فرصة ثمينة للتعلم، ومن الأقوال الدالة على ذلك " أريد أن أتعلم المزيد عن هذه الفكرة..... هذه الأفكار مثيرة للاهتمام.

ويشير كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1:73) و(وطفة ،2007: 9) أن هذه العادة تتضمن تواضعا قوامه أننا (لا نعرف). ويعد ذلك القوام من أرقى أشكال التفكير التي يمكن أن نتعلمها، وأننا لم نبدأ متواضعين فلن نصل إلى أي نتيجة معرفية أو ذهنية.

وحيث إنه من المهم إعداد متعلمين شغوفين للتعلم، ويؤكد كوستا وكاليك أنه من الممكن تأصيل التعليم المستمر في عقول المتعلمين، كعادة تتصف بطابع الديمومة والاستمرار.

قد أشار (ألبرت اينشتاين) "الجنون هو أن يواصل الفرد عمل نفس الشيء مرة بعد أخرى، وأن يتوقع نتائج مختلفة".. يمكن القول بأن الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: هو قابلية الفرد للتعلم الدائم، وتشوقه لمعرفة كل جديد وسعيه المستمر للنمو والتعديل، والتحسين. (وطفة، 2007)

وترى الباحثة أن الاستعداد الدائم للتعلم المستمر هو "قدرة الفرد على التواصل الفكري والمعرفي والبحثي من خلال الإيمان باستمرارية حب الاستطلاع والاكتشاف، والتعلم من أجل اكتساب الخبرات ومواكبة الغزو الحضاري والتكنولوجي".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ختام هذا الملخص الموجز لوصف عادات العقل الستة عشر، تجدر الإشارة إلى ما أكدت عليه الدراسات التربوية المتخصصة في دراسة عادات العقل حيث إن:

1- أشار كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 3:2) أن يكون الإنسان مبدعاً وخلاقاً وإنساناً في جوهر الأمر لأن التفكير المبدع خاصية إنسانية خلاقة في الإنسان؛ فعادات العقل المنشودة تؤكد على حب الاستطلاع، والمرونة، وطرح المشكلات، وصنع القرار، والتصرف المنطقي، والخلق والإقدام على المخاطر، وسلوكيات أخرى تدعم الفكر النقدي والخلاق. ومن الخصائص البارزة لجميع هذه القوائم احترام قدرات الناس على صنع اختياراتهم بعد الحصول على المعطيات وعلى توجيه سلوكياتهم الفكرية. (الصافوري، عمر، 2011: 1658).

2- أن تلك العادات متداخلة فيما بينها، وهذا ما أكده كوستا وكاليك بقولهما: " أن العديد من العادات تتجمع بصورة طبيعية كالعنقود، وعندما تنظر بتمعن في المؤشرات الخاصة بعادة معينة تجد نفسك بحاجة للنظر في عادات أخرى مرتبطة بها.

3- أن تلك العادات والسلوكيات الذكية لم تعد مقتصرة على فئة معينة من العلماء والمهندسين، بل هي عامة لجميع الأفراد في شتي مناحِ الحياة.

4- إن إكساب المتعلم لتلك العادات ينمي وعيه الفكري ويمكنه من التعامل مع المتناقضات الفكرية، والعلمية، والأخلاقية في المجتمع بشكل إيجابي وفعال. (سعيد، 2006: 431).

5- إن إكساب المتعلمين لتلك العادات بشمولها وتنوعها، أصبح هدفاً منشوداً من قبل العديد من المؤسسات التعليمية، لا سيما في عصر العولمة (الجفري، 2010: 73).

تنمية عادات العقل:

قدم (الحارثي، 2002: 81-84) وصفاً للبيئة التعليمية التي تساعد على نمو وازدهار السلوكيات الذكية، والعادات العقلية السليمة بأنها يجب أن تتصف بالصفات التالية:

- إيمان المعلمين بأن جميع المتعلمين قادرون على التفكير.
- أن يدرك الطلاب أن التفكير هو هدف تربوي ينبغي السعي لتحقيقه.
- تعريض الطلاب إلى مشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية.
- إيجاد بيئة تعليمية آمنة ومحفزة خالية من العقاب وتحمل الأخطار.
- إيجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات.
- عرض النشاطات التي تنمي الذكاء بطريقة متوافقة مع المستوى العقلي للتلاميذ.
- أن يكون المعلم قدوة حسنة للطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية تعلم عادات العقل في التعليم الجامعي:

- تدرب الطلاب على التفكير الواعي، وممارسات العادات العقلية.
- تساعد الطلاب على حل الأزمات العقلية والصراعات الموقفية واتخاذ القرار.
- تساعد على تطوير ومعالجة السلبيات لتصبح إيجابيات، والمثابرة على إنهاء المهمة.
- تطور مهارات العمل والتفاعل مع الآخرين (قطامي وعمور، 2005: 151).

علاقة عادات العقل بمهارات التفكير واستراتيجياته:

لقد عكس نموذج كوستا في التفكير العلاقة بين عادات العقل، ومهارات التفكير في المنهج والتدريس، وذلك من خلال تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة حول المعلومات والأفكار المعروفة، كما تساعد عادات العقل على تعلم كيفية تحديد الافتراضات غير المحددة، وبناء أو طرح الأفكار والآراء العديدة والدفاع عنها، وفهم العلاقات بين الحوادث، والأفكار المختلفة. (Costa.1991) نقلاً عن (رياني، 2012: 23).

ولقد أشار كل من (قطامي وعمور، 2005: 101) أنه بالرغم من امتلاك الفرد لمثل هذه المهارات والطاقات التشغيلية لصنع القرار، لابد أن يكون يقظا تجاه الفرص التي قد تستخدم فيها، وأن يكون لديه الميل لاستخدامها في الموضع المناسب، مما يوضح أن تأدية عادة عقلية يقتضي أكثر من مجرد امتلاك هذه المهارات، والطاقات الأساسية، والسير بها مع السلوكيات لإنجاز الغاية المنشودة؛ فعادات العقل تضم كلاً من الميول، والنزاعات، والوصف المتميز. وقد أوضحت آن كيس – مديرة مدرسة ميدجلنز في نابرفيل بولاية إلينوى أن الأفراد الذين يتصرفون بذكاء قادرون على التفكير بمهارة؛ فهناك قوة اتصال بين عادات العقل وبين نموذج غرس مهارات التفكير في عملية التدريس في الصف؛ فالعادات هي الوقود للانشغال في التفكير الاستراتيجي الماهر ليتمكن المرء من الانشغال بمهارة حل المشكلات أو صنع القرارات أو تحليل الافتراضات، أو تأكيد مصداقية المصادر، ويجب أن يمتلك الفرد القدرة على تقليل التهور، والتعاطف،ك وإبداء حب البحث والمثابرة؛ فعادات العقل تقدم النزعات الضرورية لممارسة التفكير الماهر الذي يتطلبه نموذج الدرس.كوستا وكاليك(Costa & Kallick, 2003,11).

فالعلاقة بين عادات العقل، والعمليات المعرفية، ومهارات التفكير علاقة هرمية وذلك بأن النجاح في المدرسة والعمل والحياة يعتمد على اكتساب وممارسة مهارات تفكير أساسية معينة ومتمايزة مثل (التذكر، التصنيف، الاستدلال، التعميم، التقييم التجريب، التحليل) يمكن تعميمها بصورة مباشرة، ولكن نادراً ما تمارس بمعزل عن الغير، أما المهارات المعرفية فتكون أكبر استجابة لمثير ما، ويتم استخدامها في عمليات معرفية مثل صنع القرارات، وحل المشكلات، أما العمليات فهي استراتيجيات كبرى تستخدم مع مرور الزمن وتتضمن مجموعة من المهارات مثل الملاحظة بدقة، وتخمين الأسباب، وترتيب الأولويات، والتنبؤ بالنتائج، والاستنتاج. والعادات العقلية تضم الميول والنزعات، والوصف، والتمييز، ويتقرر أداء عادات العقل ونموها بمدى توازن وقوة دوافع خلفية أو قوى لدى حالات العقل. كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003,14)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن العرض السابق يتضح أن عادات العقل ما هي إلا نتاج:

- عمليات معرفية تكونت من خلال تحويل المعلومات إلى مهارات تفكير.
- تطور التفكير من حيث كونه مهارة منفصلة تم استخدامه كاستراتيجية تم تحويل الاستراتيجية إلى عملية إبداعية حتى يصبح التفكير روحاً معرفية تظهر على شكل رغبة أو إدارة قوية.
- مجموعة من العمليات الأدائية تبدأ بتحديد الهدف وصولاً إلى ممارسة الأفعال بشكل روتيني (الشامي، 2010: 339).

وتستند عادات العقل إلى مراحل التفكير التي تبناها (كوستا)، وذكرها (السلامي، 2013: 985) نقلاً عن حبيب (2003):

المرحلة الأولى: التفكير بوصفه مهارة منفصلة وتتضمن هذه المرحلة: إدخال البيانات وتشغيلها، وتعديلها وتطويرها ومن ثم استخراج نواتجها.

المرحلة الثانية: استراتيجية التفكير، وتشمل ربط مهارات التفكير بالاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لمواجهة المشكلات، ومن هذه الاستراتيجيات (استراتيجية حل المشكلات واستراتيجية المنطق).

المرحلة الثالثة: التفكير بوصفه عملية إبداعية: وتشتمل على مجموعة من السلوكيات التي تتصف بالخبرة والاستعداد، ويستخدمها الفرد لإنتاج أنواع جديدة من التفكير، والإبداع، والطلاقة، والتفكير المجازي، والحدس، والاستبصار، وعمل النماذج.

المرحلة الرابعة: التفكير بوصفه نزعة معرفية وتشمل (قوة الإرادة، الاستعداد، الرغبة، الالتزام) والفرد المتصف بهذا النمط من التفكير يكون متفتح الذهن، محتفظاً بالأحكام، باحثاً عن البدائل، متعاملاً مع المواقف الغامضة، مهتماً بالأفكار الأساسية، راغباً في التنفيذ.

السمات التي تتميز بها عادات العقل:

إن عادات العقل تختلف من مجتمع إلى آخر وفقاً للعادات والتقاليد التي تقود هذه المجتمعات وقد أوجزها كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2000, A:9) في أربع سمات هي:

- احترام الميول الخاصة بالأفراد: وهو امتلاك الفرد القدرة على التفكير ولا يتضمن حسن استخدام هذه المقدرة، ولهذا فإن تعريف الذكاء على أنه قدرات غير كاف، ولذلك فإن السمة المميزة لعادات العقل أنها تنظر إلى الذكاء على أنه نزعة طبيعية للسلوك بطريقة مميزة للأفراد وتختلف من حيث الدرجة والنوع، ومثال ذلك الإنسان المتصف بالتعلم المستمر من خلال قراءات غير منظمة أو من خلال دراسة منتظمة، أو من خلال التدريب الميداني؛ فعادات العقل لا تحد من الأشكال المختلفة للتعبير عن السلوك ولكن تشجعها.
- احترام العواطف: وهو امتلاك الفرد القدرة على الشعور بالميل نحو التفكير مما يجعل هذا الميل جزءًا من تعريف الذكاء؛ فالعواطف هي المحرك الرئيس لمتابعة المعرفة وتطبيقها، وهي الباعثة للسلوك والمحفزة له.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشارت أليس (ELIS, 1997) إلى أن التبرير العاطفي يظهر لدى الإنسان على شكل اهتمام عميق، وسعي جاد للوصول للحقيقة، وتوجه السلوكيات العقلية إلى الاتجاهات الصحيحة، كما تتضمن مراقبة ذاتية عاطفية، وسعة حيلة، وتبصر عميق من قبل الشخص وتأمل ذاتي، وإدارة النزوات والمثابرة.

- مراعاة الحساسية الفكرية: وهي القدرة على تمييز واستخدام الوقت المناسب للتأمل الذاتي ولطرح الأسئلة، واختيار النمط الفكري الملائم للحالة الراهنة، وتتضمن معرفة الشخص متى وكيف يستخدم عادات العقل تلقائياً، والحساسية الفكرية قابلة للقياس، ويمكن رفع درجتها من خلال رفع درجة الانتباه والتيقظ عند الأفراد باستخدام الملصقات واللوحات الجدارية، ورفع الشعارات.
- النظرة التكاملية للمعرفة: وهي ربط المعرفة بالواقع من خلال القدرة على الربط، والانتقال من مادة دراسية إلى أخرى، ومن سياق إلى آخر، وربطها بالحياة الواقعية اليومية من خلال نقل السلوكيات الفكرية، وتشمل الصفات الشخصية، والقيم، والعواطف بما فيها الحساسية لتفسير العواطف والمثيرات الأخرى. (الصباغ، سميلة والجعيد، 2006: 718)

ويتضح مما سبق أن العادات العقلية ليست امتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق. بيركنز (Perkins, 2001)

أهمية اكتساب المتعلمين لعادات العقل كما وصفها (سعيد، 2006: 430-431):

- إتاحة فرص عملية يتمكن المتعلم خلالها من ممارسة عادات العقل بشكل عملي أثناء التعلم ولرؤية مسار تفكيره الخاص، واكتشاف كيف يعمل عقله أثناء حل المشكلات، ومساعدة المتعلم على التعديل في العادات التي يراها غير منتجة أو غير مجدية بالنسبة لحياته، ومساعدة المتعلم على اكتساب القدرة على مزج قدرات التفكير الناقد، والإبداعي.
- اكتساب المتعلم العادات المفيدة للحياة مثل عادة الإصرار، والمثابرة بما يساعده على إنهاء الأعمال التي يبدأ فيها، وكذلك عادة العقل المنفتح للتعلم وتدريب المتعلم على التخطيط بدقة في ضوء متطلبات المهمة التي يقوم بها وفق معايير يقوم المتعلم بوضعها بنفسه لتقييم أدائه في ضوئها، وتدريبه على تحمل المسئولية.

إن الواقع التعليمي يؤكد ما يفتقر إليه الطلبة الفلسطينيون من استخدام لعادات العقل في مختلف المجالات التعليمية والعملية، ونظراً للأثر الفعال والأهمية التربوية لعادات العقل في بناء وصقل شخصيات الطلبة من خلال تنمية مهاراتهم العقلية، والفكرية، والعلمية، والتعليمية، جاءت هذه الدراسة للكشف عن عادات العقل، وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: السلوك الإيجابي:

أولاً: مفهوم السلوك Behavior:

السلوك لغة: جمع سلك وهي سيرة الإنسان وتصرفاته، واتجاهاته، و(في علم النفس): الاستجابة الكلية التي يبديها كائن حي إزاء أي موقف يواجهه. (معجم المعاني الجامع).

"والواقع أن كلمة السلوك متعددة الجوانب فتشمل جميع أوجه النشاط العقلي، والحركي، والانفعالي، والاجتماعي الذي يقوم به الفرد، والسلوك يتمثل في النشاط المستمر الدائم الذي يقوم به الفرد لكي يتوافق ويتكيف مع بيئته، ويشبع حاجاته، ويحل مشكلاته. وطالما أن هناك حياة فهناك سلوك من جانب الفرد ".

كما يمكن تعريف السلوك على أنه: "سلسلة من الاختيارات Choices يقوم بها الفرد من بين استجابات ممكنة Possible Responses عند تنقل الفرد من موقف Situation إلى آخر.

والسلوك هو كل ما يصدر عن الفرد، وهو يتشابه إلى حد كبير مع اتخاذ القرارات". (فليه وآخرون، 2005: 29-30).

كما يقصد بالسلوك أنه: "أي نشاط يصدر من الإنسان سواء كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها، كالنشاطات الفسيولوجية والحركية، أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير، والتذكر والتحليل وغير ذلك". (الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد، 2007: 11).

ويقصد بالسلوك: "ذلك النشاط الذي يقوم به الكائن الحي نتيجة لعلاقته بظروف بيئية معينة، حيث يحاول باستمرار التطوير والتعديل في هذه الظروف، حتى يتحقق له البقاء، وإشباع حاجاته، وهو سلسلة من الاختيارات بين مجموعة من الاستجابات الممكنة". (حسن، 2004: 8).

كما يعرف السلوك بأنه: "مجموعة من الحركات المنسّقة التي تقود إلى وظيفة ما فتمكّن صاحبها من الوصول إلى غاية أو غرض، مادي أو معنوي". (الدر، 1995: 27).

ويشير (النباهين، 1987: 212) إلى أنه عبارة عن ذلك النشاط الذي يصدر من الكائن الحي كنتيجة لتفاعله مع ظروف بيئية معينة.

ويعرفه (حمزة وخليل، 1978: 13) بأنه: "هو كل ما يصدر عن الفرد من استجابات Responses حركية أو عقلية أو اجتماعية عندما تواجهه أية منبهات Stimuli ولا سلوك بدون دافع Motive وأحياناً يسمى باعث Incentive أو حاجة Need وقد يكون السلوك ظاهرياً ويرى بالعين المجردة أو غير ظاهر باطنياً أو ذهنياً.. ويظهر النوع الأول في اتجاه الموظفين نحو كافتيريا الإدارة لإشباع حاجاتهم إلى الطعام والشراب. ويظهر النوع الثاني في صورة انفعال داخلي كحركة المغص للعامل الذي يؤنبه رئيسه في العمل، كما يظهر النوع الثالث في حالة تفكير وتذكر الشخص الذي يسأله رئيسه عن موضوع معين، وتقارير مطلوبة لاجتماع مجلس الإدارة مثلاً ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى (يونس، 2013: 57): أن السلوك هو أي نشاط (جسمي، عقلي، اجتماعي أو انفعالي) يصدر عن الفرد نتيجة لعلاقة ديناميكية، وتفاعل بينه وبين البيئة المحيطة به.

ويعرفّ كل من (عبدالحميد & كفافي، 1989) السلوك بأنه " أفعال الفرد السيكولوجية وردود الأفعال والتفاعلات استجابة منه للمثيرات الخارجية والداخلية، ويتضمن ذلك الأنشطة التي تلاحظ ملاحظة موضوعية، أو الأنشطة التي تلاحظ ملاحظة استبطانية (بالتأمل الذاتي)، وكذلك العمليات اللاشعورية".

ووضعت (عواد، 2005: 7) مجموعة من المحكات للحكم على السلوك الإيجابي منها (أن يكون تطوعياً، دون انتظار مكافأة خارجية، يستلزم التضحيات سواء كانت مادية أو معنوية).

وترى الباحثة أن السلوك: هو مجموع الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواء كانت ظاهرة أم خفية، وهو ليس ثابتاً، ويمكن تغييره حسب المؤثرات الخارجية والداخلية للفرد.

أما كلمة إيجابي لغة هي مصدر أوجب، وهي بمعنى قمت بذلك إيجاباً لحقه ومراعاة له وأوجب الشيء جعله واجباً أي أوجب عليه العمل، وإيجابي فهو يقيني، مؤكد " نتيجة إيجابية " ملائم، مناسب، مناسب: تصرف إيجابي (المعجم: الرائد)

ثانياً: خصائص السلوك الإنساني:

1- سلوك هادف: Goal Directed

السلوك الإنساني لابد أن يكون من أجل تحقيق هدف ما، أو يوجه الفرد استجابته لتحقيق الهدف من خلال سلوكه لإشباع الحاجة المطلوبة، وليس من الضرورة أن يكون الإنسان مدركاً لهدفه بوضوح أو أن يكون معروفاً لديه، ولكن قد يبدو الإنسان لا يعرف ما يريد، حيث يتحرك لإشباع حاجة تتحرك بداخلة، وبصفة خاصة الحاجات التي تظهر للإنسان في مراحل نموه العمري أو الوظيفي، ولم يكن لديه خبره سابقة عنها. (حسن، 2004: 53)

2- سلوك مسبب: Causation

ولا ينشأ السلوك البشري من فراغ، ولكن هناك دائماً مؤثراً (سبباً) يؤدي إلى نشأة وظهور السلوك. وهذا المؤثر يؤدي إلى تغير في ظروف الفرد الشخصية (الفسيولوجية أو النفسية) أو الظروف المحيطة به، أو في البيئة الاجتماعية المحيطة به، ويؤدي ذلك إلى الإخلال بالتوازن القائم بين الفرد وبين الظروف ويؤدي ذلك إلى أن يسعى الفرد بفكره وجهده إلى إشباع السلوك المناسب الذي يمكنه من أن يعود إلى توازنه السابق.

وإن السبب أو المؤثر الذي يدفع الإنسان لإشباع سلوك معين قد يكون داخلياً، مثل حاجة الإنسان للماء عند شعوره بالعطش، أو حاجته للراحة عند شعوره بالتعب... وهكذا. وقد يكون السبب خارجياً حيث يضطر الفرد إلى سلوك معين للتوافق مع المجتمع، وتأتي الأسباب الخارجية دائماً من المعايير التي يحددها المجتمع، وحتى وإن تغيرت هذه المعايير بفعل الزمن أو الإنسان نفسه يغير من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سلوكه مرات عديدة من أجل التوافق مع هذه الظروف؛ فعندما يبحث الإنسان عن احترام الناس فإن ذلك يتطلب أن يكون سلوكه مرتبطاً بالمعايير التي يحددها المجتمع في ذلك الوقت. وعند تغيير هذه المعايير بعد فترة زمنية يتطلب من الإنسان تعديل سلوكه مرة أخرى. (حسن، 2004: 54)

3- الدافع للسلوك: Behavior Motivation

تمثل قوة الدفع (الدافع) أهمية كبيرة في تحديد مدى واتجاه السلوك، ويختلف الدافع عن السبب في أن سبب السلوك هو الذي ينشئ السلوك المطلوب، فإن هناك دافعاً يؤدي إلى تحديد اتجاه السلوك وقوته؛ فالدافع يمثل القوة الأساسية المثيرة للسلوك، ويدفعه في الاتجاه المحدد، ويمثل الدافع حالة داخلية نفسية وجسمية تقود السلوك من نقطة البداية حتى توصله إلى نقطة معينة.

وترتبط قوة الدافع بمدى الحاجة أو شدتها حيث يمثل الدافع الحاجة التي يسعى الفرد لإشباعها، وتستخدم الحوافز بأنواعها المختلفة كوسيلة لإشباع هذه الحاجة.

4 - له أشكال متعددة (مرن): Flexible

يظهر السلوك البشري في أشكال متعددة ومختلفة للموقف الواحد الذي يواجه الفرد في ظروف مختلفة، ولمجموعة من الأفراد في موقف واحد أو مواقف مختلفة، وذلك يحدد الهدف، والحاجة، والدافع والتوافق مع البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد كما أن السلوك البشري يختلف طبقاً للمواصفات الشخصية للفرد، ومحصلة تفاعل هذه الشخصية مع البيئة المحيطة. (حسن، 2004: 53-55)

1- أن السلوك الشاذ متعلم مثل السلوك الطبيعي فالسلوك الشاذ أو غير السوي هو سلوك متعلم بنفس مبادئ تعلم السلوك السوي.
2- يتبع العلاج السلوكي أسلوب التقييم المستمر، ويركز على جميع جوانب حدوث السلوك.
3- تعديل السلوك يتبع للمنهج العلمي والتجريبي في بحثه لأسباب وطرق علاج المشكلات.
4- تتميز أساليب المعالجة السلوكية بالوضوح، والموضوعية، والقابلية للتقييم، والقابلية للوصف.
5- يتم تقييم نتائج العلاج في البيئة الفعلية التي يحدث بها السلوك المستهدف.
6- تعديل السلوك يراعي الفروق الفردية.
7- العلاج السلوكي فعَّال بالتعامل مع طيف واسع من المشكلات النفسية والتربوية.
8- العلاج السلوكي هو اتجاه إنساني. (ضمره وآخرون، 2007: 28-33).

ثالثاً: أنواع السلوك:

عندما يستعمل أخصائي مفهوم السلوك فإنه " يقصد بذلك كل شيء يقوم به الشخص أو يفعله وبالتالي فهو يختلف في نظرته للسلوك عن تلك التي تمارس من قبل الآخرين؛ فعلى سبيل المثال قد يعني السلوك بالنسبة للمعلم إتباع الطالب تعليماته داخل الصف. وقد يعني إليه حديث الطالب دون السماح له بذلك" (الزريقات، 2007: 48).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن التمييز بين الأنواع الآتية للسلوك:

1- السلوك الآلي:

يقصد به السلوك الذي تقوم به أجهزة الجسم المختلفة بشكل لا إرادي من الإنسان كعمليات الجهاز الهضمي، والدموي، والإفرازات الهرمونية المختلفة.

وهذا النوع من السلوك ليس من اختصاص العلوم السلوكية بل هو من اختصاص علم وظائف الأعضاء.

ولكن قد يكون هناك تأثير نفسي أو عقلي على الفرد الذي يصاب لديه أحد تلك الأجهزة.

2- السلوك المنعكس:

هو سلوك لا إرادي في الغالب يحدث من الإنسان لدرء الخطر أو تحقيق غرض معين.

ومن أمثلة السلوك المنعكس رد اليد عند الإحساس بحرارة أو صعقة كهربية ومثل ابتلاع الطعام ومثل العطس، ومثل تقطيب الحاجبين عند الرغبة في التركيز أو عند الإصغاء لخبر غريب ومثل السعال والكحة.

3- السلوك الإرادي:

هو السلوك الذي نتج من الفرد برغبته وبشعوره، وهو في الغالب الأعم بالنسبة للأفراد الأسوياء، مثل التعاملات مع الآخرين أو الألفاظ التي تصدر من الشخص قاصداً بها التعبير عن شعور معين أو تحقيق غرض محدد، والسلوك الإرادي له سبب وله هدف يسعى لتحقيقه.

(خير الدين، 1977: 42-43)

رابعاً: السلوك الفردي:

هو أبسط صور السلوك الإنساني، حيث إنه يتعلق بالفرد نفسه؛ فعندما يتعرض الفرد إلى موقف معين في الحياة اليومية (مؤثر) فإنه بصورة تلقائية يكون له رد فعل (استجابة) نتيجة لفعل المؤثر السابق.

وهو سلوك يصدر من شخص محدد وهو يكون بمثابة (الاستجابة) للمواقف المتعددة التي يتعرض لها الفرد كل لحظة في حياته، وتسمى هذه المواقف (مؤثرات).

خامساً: السلوك الاجتماعي:

يتعلق السلوك الفردي بالفرد نفسه، أما السلوك الاجتماعي فإنه يعني بمعرفة الفرد بغيره من أفراد الجماعة التي يعيش فيها.

فالإنسان بطبيعته اجتماعي، أي ينتمي دائماً إلى جماعة معينة (أو جماعات) مما يقتضي معه الأمر إقامة علاقات بينه وبين أفراد الجماعة. (حسن، 2004: 65).

ومن أمثلة السلوك الاجتماعي احترام الابن لوالده، وعطف الأب أو الأم على ابنهما، وروح الود والصداقة التي تربط بين الزملاء أو الأصدقاء في مكان عمل واحد أو حي سكني واحد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتوقف سلوكيات الفرد تجاه الجماعة كمجموعة على عدة عوامل أهمها: "خصائص أفراد الجماعة ومدى اعتزاز الفرد بهم، ومركز الفرد أو نفوذه على هؤلاء الأفراد، وقدرة الجماعة على التأثير في سلوك الفرد، والعناصر التي تشكل شخصية الفرد" (راغب وآخرون، د.ت: 13-14).

وتكون هذه العوامل معاً اتجاه وشكل وعمق العلاقة بين الفرد من جهة، وبين الجماعة التي ينتمي إليها من جهة أخرى.

سادساً: السلوك الجماعي:

يقصد بالسلوك الجماعي: " اتفاق مجموعة من الأفراد على نمط سلوكي معين قد يخالف ما يتعارف عليه المجتمع من سلوكيات ".

ومن أمثلة ذلك السلوك الجماعي لبعض الطوائف المذهبية أو الدينية في مجتمعات تخالف سلوكياتها الشائعة ما تحمله تلك الجماعة من أفكار.

والسلوك الجماعي ينسب إلى الجماعة وليس إلى أي من الأفراد الذين يكونون تلك الجماعة وذلك لتعدد أفراد الجماعة وزوال التمييز الفردي بين أعضائها، كما أن لكل فرد في الجماعة تأثير على الآخرين في التمسك بسلوكيات الجماعة من خلال خضوعه هو وإتباعه لهذه السلوكيات.

سابعاً: السلوك الفطري:

هو السلوك الذي يولد به الفرد، ويوجد في الفرد دون حاجة لتعلمه مثل الرضاعة من الأم أو البكاء، وغير ذلك.

"والسلوك الفطري مرتبط بالحفاظ على حياة الكائن الحي وعلى ذلك فهو سلوك يشترك فيه كل الكائنات الحية، ولا يقتصر على بني الإنسان" (خير الدين، 1977: 14-15).

ثامناً: السلوك المكتسب:

هو السلوك الذي يحصل عليه الفرد من واقع البيئة أو المجتمع المحيط به، ويعتمد على القدرة على التعليم، والتأقلم مع الظروف المختلفة.

ويتميز الإنسان بقدرة أكبر على اكتساب سلوكيات عديدة بالتعلم نتيجة لارتفاع مستوى ذكائه عن الكائنات الأخرى.

تاسعاً: السلوك الانفعالي:

الانفعال هي حالة إثارة تنتاب الشخص في موقف معين كاستجابة من شخص لمثيرات خارجية.

وقد يكون الانفعال نتيجة لمثيرات سارة أو لمثيرات غير سارة ومن أمثلة المثيرات السارة: الحب والفرح، والأمان، والسعادة، ومن أمثلة المثيرات غير السارة: الخوف، والرهبة، والفزع، والحزن.

ويلزم للانفعال أن يدرك الفرد معنى أو مغزى المثير فقد يقبض الطفل غير الواعي على جمرة من النار ولا يهرب منها لعدم إدراكه لخطورتها، ويلزم للانفعال كذلك وجود حالة توتر في الشخص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي يمكن الاستدلال عليها من خلال بعض المظاهر البادية عليه مثل ارتفاع الحرارة أو اضطراب أصابع اليد وغير ذلك من مظاهر الانفعال. (سند، 1983: 74-75).

عاشراً: السلوك المحفز:

هو السلوك المرغوب فيه سعياً للوصول إلى الهدف المطلوب، ويمكن شرح ميكانيكية السلوك المحفز كما يلي:

1- أن لكل فرد مقدرة معينة على الإدراك وفقاً لهذه القدرة.
2- يتبع ذلك فعلاً أن يقوم الفرد فعلاً بمحاولة تحقيق أهدافه وذلك بوضع الطرق والوسائل التي حددها لنفسه من قبل موضع التنفيذ.
3- قد ينتج عن هذا أما أن ينجح أو يفشل الفرد في تحقيق أهدافه وفي كلتا الحالتين فإن الشعور بالنجاح أو الفشل يتم من خلال ما يسمى المعلومات المرتدة back information وقد تكون هذه المعلومات المرتدة إيجابية أي معبرة عن النجاح في تحقيق الفرد لأهدافه، وقد تكون سلبية أي معبرة عن عدم تطابق النتائج المحققة مع الأهداف الموضوعة.

ويعتبر هذا السلوك في الحالتين (حالة الفشل وحالة النجاح) سلوكاً محفزاً لأنه في كلتا المرتين يحاول الفرد النجاح.

أحد عشر: السلوك المحبط:

هو عكس السلوك المحفز حيث يكون للفرد أهدافاً يتبناها ويود تحقيقها، ولديه الطاقات والقدرات اللازمة لذلك، ولكنه يعجز عن تحقيقها لوجود بعض العوائق التي تحول دون ذلك، وليس لعجزه أو إهماله أو عدم قدرته على تحقيقها.

فإذا تكرر أثر هذه العوائق، وتكرر سلوك الفرد، فإن سلوكه في هذه الحالة يصبح سلوكاً محبطاً، أي لا أمل في نجاح أهدافه. (سليمان، 1980: 56).

ومثال ذلك: " الموظف الذي يريد أن يحصل على الترقية، وسلك لذلك سلوكاً يتميز بالإخلاص في العمل والامتياز في أدائه، ولكنه لم يحصل على الترقية المرغوبة أو أن الإدارة قررت تأجيل ترقيته، فإن الموظف في هذه الحالة يصاب بإحباط لأن سلوكه لم يوصله للغاية التي أراد أن يبلغها". (عبدالوهاب، 2010: د.ت: 15)

يختلف الناس على أساس النمط السلوكي إلى ثلاثة أنماط من السلوك: (الإيجابي، العدواني، السلبي)، بل ربما وجدت هذه الأنماط عبر فترات من حياتهم، ولكن يظل أهم أنواع السلوك هو السلوك الإيجابي الواثق وهو الأسلوب الطبيعي في التصرف الواضح والمباشر والصادق والقائم على الاحترام، والذي من خلاله يتم تأسيس علاقات سليمة وفعالة، وتعتمد على (اربح ودع غيرك يربح) على أية علاقة بشرية. (العباد، 2004)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنواع السلوك:

1- السلوك الاستجابي:

وهو السلوك الذي تتحكم به المثيرات التي تسبقه، فبمجرد حدوث المثير يحدث السلوك؛ فالحليب في فم الطفل يؤدي إلى إفراز اللعاب، ونزول دموع العين عند تقطيع شرائح البصل وهكذا وتسمى المثيرات التي تسبق السلوك بالمثيرات القبلية.

إن السلوك الاستجابي لا يتأثر بالمثيرات التي تتبعه وهو أقرب ما يكون من السلوك اللاإرادي؛ فإذا وضع الإنسان يده في ماء ساخن فانه يسحبها أوتوماتيكيا، فهذا السلوك ثابت لا يتغير لأن الذي يتغير هو المثيرات التي تضبط هذا السلوك.

2- السلوك الإجرائي:

هو السلوك الذي يتحدد بفعل العوامل البيئية مثل العوامل الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والدينية والجغرافية وغيرها. (الحبش، 2008)

أبعاد السلوك:

- **البعد البشري:** إن السلوك الإنساني سلوك بشري صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان وهو صادر عن جهاز عصبي.
- **البعد المكاني:** إن السلوك البشري يحدث في كل مكان معين فقد يحدث في غرفة الصف مثلاً.
- **البعد الزماني:** إن السلوك البشري يحدث في وقت معين قد يكون صباحاً أو يستغرق وقتا طويلاً أو ثوانٍ معدودة.
- **البعد الأخلاقي:** أن يعتمد المرشد أو المعلم القيم الأخلاقية في تعديل السلوك ولا يلجأ إلى استخدام العقاب النفسي، أو الجسدي، أو الجرح، أو الإيذاء للطالب الذي يتعامل معه.
- **البعد الاجتماعي:** إن السلوك يتأثر بالقيم الاجتماعية، والعادات والتقاليد المعمول بها في المجتمع وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب، شاذ أو غير شاذ؛ فالسلوكيات قد تكون مقبولة في مجتمع، ومرفوضة في مجتمع آخر. (الشرع، أمل عبدالجبار) (محاضرة جامعة بابل العراق، 2013) نقلاً عن (يونس، 2013: 59).

مفهوم السلوك الايجابي:

عرف (السيد، 2010: 114) السلوك الايجابي بأنه سلوك اجتماعي أي السلوك المقبول اجتماعيا والذي يحقق نتيجة إيجابية. وهو عبارة عن سلوك يقوم به الفرد تجاه موقف معين أو الموضوع فيعتبر هذا سلوكاً إيجابياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعرفه (كمال، 2010: 183) بأنه: "السلوك الذي يلقى التقدير في مجتمع، ويتمثل في مساعدة الآخرين التدخل لإنقاذ حياة شخص، والتعاون مع الآخرين، وهذه السلوكيات تؤدى اختيارياً ودون فرض خارجي.

وهو مجموعة الأشكال السلوكية التي تتضمن الاهتمام بمصلحة الآخر بداية من مراعاة وجوده أثناء حدوث السلوك وصولا لأرقى صورة منه في إيثار مصلحة هذا الآخر على مصلحة الفرد سواء كانت المصلحة مادية أو نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية شريطة أن يتم ذلك بلا توقع مكافأة أو تدعيم ما من وراء ذلك. (بدوي، 1986: 45)

وقد عرفه (شقورة، 2014: 14) على أنه "السلوك المنضبط والمقبول والسوي والمتطابق للفرد مع عادات وتقاليد وقيم المجتمع التي يعيش فيه، واندماجه فيه من خلال الجانب النفسي والجانب العملي التطبيقي، والجانب الاجتماعي".

ويرجع عدد من علماء النفس أصول السلوك الإنساني إلى العقل والمنطق والقدرة على الحكم، ويرون أن الفرد يتصرف بالطريقة التي نلاحظها ليس ميكانيكًا بالمنبه والاستجابة، وإنما نتيجة عمليات فكرية ومنطقية، وقدرة عالية على الحكم، والتنبؤ توجهه لنوع السلوك المطلوب (حمدان، 1990: 20).

ويرى (شوبين E. j) أن السلوك إيجابياً أو متكاملاً بالقدر الذي يكون فيه معبراً عن الإمكانات التي ينفرد بها الحيوان الإنساني دون غيره من الحيوانات، وعلى هذا الأساس يرسم لنا شوبين نموذجاً للتوافق المتكامل يتميز بالضبط الذاتي والتقدير للمسئولية الشخصية والاجتماعية والمثل الاجتماعية الديمقراطية (طه، 1988: 45).

وقد عرفته (يونس، 2013: 58) بأنه كل عمل أو قول إيجابي يصدر عن الطالبات في المجالات العقائدية والأخلاقية والاجتماعية والثقافية والعلمية وفقًا للمعايير الإسلامية المستمدة من الكتاب والسنة.

وقد صنف العلماء السلوك إلى سوي normal وغير السوي unnormal فالأول هو السلوك الطبيعي المألوف للمجتمع والذي يتمشى مع اتجاهات ومعايير المكان الذي يحدث فيه أما الثاني فيقصد به السلوك الخارج عن المعايير الاجتماعية والثقافية التي يقودها النظام الاجتماعي.

ويشير (العباد، 2006: 1) إلى أن السلوك يبقى هو البصمة التي تدل على تفاعلك مع الآخرين، ولا شك أن السلوك الايجابي هو السلوك الذي من خلاله يتم تحقيق ما تريده بفاعلية ونجاح.

ويؤكد (كحيل، 2014) على أن التفكير الإيجابي، والتعامل مع الواقع برضا نفس وقناعة أهم وأكثر فاعلية في علاج الأمراض من العلاج الطبي، ولو اجتمع أطباء الدنيا جميعاً لفشلوا في منح الأمل أو السعادة لإنسان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشأة السلوك الإيجابي:

إن الطبيعة البشرية منذ القدم محط اهتمام العلماء، والفلاسفة، وعلماء الدين حيث اهتم اليونانيون منذ القدم بدراسة الأخلاق والفضيلة، والعوامل التي تؤثر في النمو الأخلاقي، ووجود المجتمع المثالي.

والاهتمام بالسلوك بدأ منذ القدم. فقد اهتمت جميع الأديان السماوية بالسلوك بأنواعه، وحثت على تعزيز السلوك الحسن، والابتعاد عن السلوكيات السيئة والسلبية، ووضعت القوانين واللوائح التي تحرم السلوك السيئ وتعاقب مرتكبيه، وقد ظل الاهتمام بالسلوك السلبي دون السلوك الايجابي حتى الستينات وأوائل السبعينات، ومنذ ذلك الوقت حدث تطور سريع في الاهتمام بدراسة السلوك الإيجابي (عبدالمقصود، 2010).

وقد نما هذا الاهتمام في علم النفس الغربي بعد الحرب العالمية الثانية، وما فتئت به هذه الحرب وخلفته من مصائب على البشرية، ظهر العالم mihaly csikszentmihalyi لينادي بأن أوروبا أصبحت تحتاج وبقوة لعلم نفس آخر، علم نفس شمولي إيجابي يهتم بالجوانب المثالية للشخصية والمجتمع ويهتم بتطويرها وتنميتها، والذي يعتبر أحد أهداف علم النفس الإيجابي.

وفي العام 1999، بدأت حركة تطور تهتم بالسلوك الإيجابي على يد مارتن سليغمان (Martin Seligman) رئيس جمعية علماء النفس الأمريكيين، ومؤسس علم النفس الإيجابي هو ورفاقه (ميهالي وبيترسون وادينير وغيرهم) لتأسيس أهداف ومجالات واهتمامات هذا العلم وقد وضعوا دراسات السعادة الإنسانية في مسار المجرى الرئيسي لمجال علم النفس. فأصبح علم النفس لا يهتم فقط بدارسة المرض والضعف والتلف وإنما أصبح يهتم أيضاً بدراسة مكامن القوة والفضائل الإنسانية كالسعادة والطمأنينة والأمل والاستقرار النفسي، والتقدير الاجتماعي، والقناعة، والتغلب على الضغوط التي يعاني منها الإنسان. قد تناولت العديد من البحوث والدراسات التركيز على السلوكيات الإيجابية كأحد فصائل علم النفس الإيجابي، ففي العام 2004 يفيد (أحمد محمد عبدالخالق) في صدر دراسته عن الصيغة العربية لمقياس الأمل لسنايدر بأننا نعيش اليوم في عصر علم النفس الإيجابي، فقد ركز علم النفس كثيرًا – خلال تاريخه القصير – على الجوانب السلبية لدى الإنسان مثل القلق، والخوف، والاكتئاب، والعدوان والانحراف، والمرض، قبل أن يركز على السعادة، الرضا، الأمل، التفاؤل، الثقة، ونظائرها من الفضائل الإنسانية الراقية من مثل: الإيثار، الشجاعة، الأمانة، الواجب، المسئولية، التوافق والبهجة، المثابرة وغيرها،..... تقع بحوث الأمل [والتفاؤل] في قلب علم النفس الإيجابي". (عبدالخالق، 2004: 183-192)

ولا ننسى الكثير من الكتابات العربية الجادة في مجال علم النفس الإيجابي والسلوك الإيجابي ومنهم أستاذ علم النفس (سيد أحمد عثمان، 1986) في المسئولية الاجتماعية، والشخصية المسلمة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكذلك ما قدمه (طلعت منصور) في ورقة نظرية بالغة الدلالة بعنوان "الشخصية السوية" نشرت بأحد أعداد مجلة عالم الفكر (1985) على ضرورة تحول علم النفس من التركيز على دراسة صيغ الخلل، والقصور والاضطرابات إلى دراسة كافة الأبعاد، ومكامن القوة الإيجابية لدى البشر، ووصف بشكل عام مواصفات الشخصية السوية بما يجسد الكثير من القضايا التي تدرس في مجال علم النفس الإيجابي في الوقت الحالي.

وإذا عرجنا إلى مدرسة علم النفس بآداب القاهرة لوجدنا اهتمامًا مبكرًا بالإبداع، والصحة النفسية، ارتقاء القيم، سيكولوجية الصداقة، الضحك والفكاهة والمرح، المثابرة، سيكولوجية الحل الإبداعي للمشكلات والكثير من الموضوعات التي تدخل في إطار اهتمام علم النفس الإيجابي بصورته الحالية. والثقافة العربية مليئة بالاهتمام بالسلوك الإيجابي ومنها أعمال بن حزم الظاهري "طوق الحمامة مثلاً". (أبو حلاوة، 2013)

ولا ننسى ما عزز نتاجات السلوك الإيجابي عربياً دراسة مرعي يونس (2011) والتي عكف إلى دراسة مجموعة من البحوث العلمية برفقة مجموعة من الباحثين الدوليين سنوات طويلة والتي هدفت إلى تأصيل المعرفة بهذا المجال.

وقد وجد الباحثون بجامعة تكساس أن السلوك الإيجابي يؤجل مراحل الشيخوخة، وأضاف الباحثون أن الأشخاص الذين ينظرون إلى الحياة بنظرة يملؤها الأمل تقل عندهم ظهور علامات الهرَم مقارنة بالمتشائمين، وقال الباحثون إن نتائج الدراسة التي نشرت في مجلة "سيكولوجي أند إدجينج"، تشير إلى أن العوامل النفسية بالإضافة إلى الجينات والصحة البدنية، تلعب مجتمعة دوراً في تحديد مدى سرعة بلوغ سنّ الشيخوخة.

وقد أشارت دراسة أخرى بجامعة نورث كارولاينا إلى أن التوجه العقلي قد يؤثر في الأداء البدني. وفي هذه الدراسة طلب فريق البحث من 153 شخصا من مختلف الأعمار إجراء اختبارات على الذاكرة بعد أن سمعوا كلمات إيجابية وسلبية، وتضمنت العبارات السلبية الاضطراب، والعته، والخرف، أما العبارات الإيجابية فتضمنت الإنجاز والنشاط والتميز. وأظهرت النتائج أن أداء الذاكرة عند المشاركين في الدراسة من البالغين كان ضعيفا بعد أن تعرضوا لعبارات سلبية، وعلى النقيض كان هناك اختلاف كبير في أداء الذاكرة بين الشباب والبالغين الذين تعرضوا لعبارات إيجابية.

وقال الباحثون أن دراستهم تشير إلى أنه إذا تم التعامل مع كبار السن على أنهم أعضاء فاعلون في المجتمع فإنهم سيكونون كذلك. (كحيل، 2014)

ومن التصنيفات للسمات النفسية الايجابية التي تعتبر التطبيقات الأساسية لعلم النفس الإيجابي وتصنف إلى ست فئات أساسية تتضمن (24) فضيلة أو سمة أخلاقية قابلة للقياس وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- **الحكمة والمعرفة:** الإبداع الفضول التفتح العقلي وحب التعلم وبعد النظر.

2- **الشجاعة:** الجرأة والمواظبة، والمثابرة والتكامل والحيوية.

3- **الإنسانية:** الحب والعطف، والذكاء الاجتماعي.

4- **العدل:** المواطنة والإنصاف والقيادة.

5- **الاعتدال وضبط النفس:** التسامح والرحمة والتواضع والاحتشام، والتدبر والضبط وتنظيم الذات.

6- **التسامي وضبط النفس:** تقدير الجمال والتميز، والامتنان والأمل، والمرح والروحانية.

وهي التي تهدف إلى الكشف عن مواطن القوة لدى الفرد، والتي بدورها تعمل على تعزيز مستويات السعادة لديهم، وتكون بمثابة انطلاقاً وإسهاما كبيراً للتنمية البشرية، وطرق العلاج النفسي للعديد من المعالجين النفسيين وغيرهم من العاملين في المجال مما يعزز السعادة الحياتية، والتفاعل الاجتماعي. (فائق، عبدالقادر، 1980).

خصائص السلوك الإيجابي:

1- القابلية للتنبؤ:

إن السلوك الإنساني ليس ظاهرة عفوية ولا يحدث نتيجة للصدفة وإنما يخضع لنظام معين، وإذا استطاع العلم تحديد عناصر ومكونات هذا النظام فانه يصبح بالإمكان التنبؤ به، ويعتقد معدل والسلوك أن البيئة المتمثلة في الظروف المادية والاجتماعية الماضية والحالية للشخص هي التي تقرر سلوكه، ولذلك نستطيع التنبؤ بسلوك الشخص بناءً على معرفتنا بظروفه البيئية السابقة والحالية، وكلما ازدادت معرفتنا بتلك الظروف وكانت تلك المعرفة بشكل موضوعي أصبحت قدرتنا على التنبؤ بالسلوك أكبر، ولكن هذا لا يعني أننا قادرون على التنبؤ بالسلوك بشكل كامل، فنحن لا نستطيع معرفة كل ما يحيط بالشخص من ظروف بيئية سواء في الماضي أو الحاضر.

2- القابلية للضبط:

إن الضبط في ميدان تعديل السلوك عادة ما يشمل تنظيم أو إعادة تنظيم الأحداث البيئية التي تسبق السلوك أو تحدث بعده، كما أن الضبط الذاتي في مجال تعديل السلوك يعني ضبط الشخص لذاته باستخدام المبادئ، والقوانين التي يستخدمها لضبط الأشخاص الآخرين.

والضبط الذي نريده من تعديل السلوك هو الضبط الإيجابي وليس الضبط السلبي، لذا أهم أسلوب يلتزم به العاملون في ميدان تعديل السلوك هو الإكثار من أسلوب التعزيز، والإقلال من أسلوب العقاب.

3- القابلية للقياس:

بما أن السلوك الإنساني معقد لأن جزءًا منه ظاهر وقابل للملاحظة والقياس، والجزء الآخر غير ظاهر ولا يمكن قياسه بشكل مباشر لذلك فإن العلماء لم يتفقوا على نظرية واحدة لتفسير السلوك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنساني، وعلى الرغم من ذلك فإن العلم لا يكون علمياً دون تحليل، وقياس الظواهر المراد دراستها، وعليه فقد طور علماء النفس أساليب مباشرة لقياس السلوك كالملاحظة، وقوائم التقدير، والشطب وأساليب غير مباشرة كاختبارات الذكاء، واختبارات الشخصية، وإذا تعذر قياس السلوك بشكل مباشر فمن الممكن قياسه بالاستدلال عليه من مظاهره المختلفة. (الفسفوس، عدنان أحمد) السلسلة الإرشادية (1427هـ- 2006م) نقلاً عن (يونس، 2013: 58).

معايير تحديد السلوك السوي والإيجابي:

ويحتمل السلوك أن يكون مقبولاً أو غير مقبول، بناءً على المعايير التي يُحتكم إليها أو إلى المنظومة القيمية، التي نقررها، ولهذا فقد تتباين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية، ويمكننا أن نصف السلوك بأنه سوي إذا اتصف بما يلي:

1- الفاعلية:

وذلك بأن يتصرف الشخص بشكل إيجابي يحقق النتائج المطلوبة لحل المشكلات التي يواجهها رغم ما يعترضه من عقبات أو صعوبات.

2- الكفاءة:

وذلك بأن يكون قادراً على استخدام ما لديه من إمكانات بفاعلية لتحقيق ما هو ممكن أو متاح.

3- الملائمة:

وذلك بتوافق السلوك مع عمر صاحبه، ومع خصائص الموقف الذي يتم فيه السلوك.

4- المرونة:

الشخص السوي هو القادر على تكييف سلوكه وفقاً لما تحتاجه المواقف أو الظروف المتغيرة.

5- الاستفادة من الخبرة:

وذلك بتوظيف تجاربه وخبراته، والاستفادة منها في توليد السلوك الجديد.

6- القدرة على التواصل الإنساني:

وهي حاجة من الحاجات الأساسية التي لا غنى عنها، والشخص ذو السلوك السوي هو القادر على تحقيق هذا التواصل على نحو مقبول ومرضي.

7- تقدير الذات:

وهو الشخص القادر على تقييم ذاته بموضوعية، مميزاً لجوانب القوة والضعف لديه، ويعمل على تعزيز جوانب القوة لديه، واستكمال جوانب الضعف ومعالجتها. (عربيات، 2007: 193-195)

الخصائص التي يتصف بها الشخص الإيجابي:

إن السلوك الإيجابي تظهر سماته من العديد من الخصائص التي تظهر على الشخص الإيجابي وبالتالي تميزه عمن حوله، ولقد أوضح العديد من الباحثين والعلماء خصائص الشخصية الإيجابية فقد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حدد بيتر لوستر (1974) عدداً منها لتشمل: الثقة بالنفس، والتفاؤل، والحرص، والاستقلالية، والإيثار، وفهم الطبيعة الإنسانية، والقدرة على التكيف مع الضغوط، والقدرة على التحمل، والتعاطف الاجتماعي. (peter.1.1974: 20-113).

أما (الضعيف، 2005: 23، 24) فقد أوجزها في عدة نقاط وهي:

1- الإيجابيون لديهم حب المخاطرة المحسوبة ومجددون ومجودون يفعلون الأشياء بطرق مختلفة.

2- الإيجابيون يستبقون الأحداث ويستنطقونها ولديهم دافعية إنجاز عالية.

3- الايجابيون يبحثون عن الفرص المناسبة للتغيير كما ينقب الجيولوجيون عن عروق الذهب ضمن الصخور لاستخراجها.

4- الإيجابيون مثابرون ويحققون النتائج على المستوى الشخصي والاجتماعي والبيئي.

سمات السلوك الايجابي من منظور التربية الإسلامية:

يؤكد القرآن الكريم على أهمية السلوك الإيجابي في حياة المسلم لقوله تعالى: **﴿قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَلِكَ فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ﴾** [يونس: 58]. فهذه الآية تخبرنا بأن المؤمن يفرح برحمة الله تعالى، هذا الفرح هو نوع من أنواع السلوك الإيجابي وهو نوع من أنواع التفاؤل الذي يمنح المؤمن السعادة وطول العمر، ويزيد من مناعة جسده ضد الأمراض.

وهنا نتذكر حديثاً نبوياً رائعاً ومليئاً بالتعاليم الإيجابية، يقول ﷺ: (المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير). فهذا يحرِّض المؤمن على أن يكون قوياً ليس في جسده فقط بل في إيمانه، وثقافته، وأخلاقه، وصبره.

ولو تأملنا تعاليم القرآن نلاحظ أنها مليئة بالسلوك الإيجابي، ولذلك فإن المؤمن أكثر الناس سعادة في حياته، وهذا ما أثبته العلماء مؤخراً.

والصبر هو سلوك إيجابي عظيم لم يدرك العلماء أهميته إلا حديثاً، ولكن الله تعالى جعل جزاء الصبر دخول الجنة بغير حساب، وانظروا معي إلى هذا الوعد الإلهي الرائع: **﴿إِنَّمَا يُوَفَّى الصَّابِرُونَ أَجْرَهُمْ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾** [الزمر: 10].

كذلك فإن القرآن يخبرنا بأن المؤمن لا يحزن أبداً لأن الحزن سلوك سلبي، ولو تأملنا كلمة (تحزن) في القرآن وجدناها مسبوقة بكلمة (لا) دائماً، وهذا يدل على أن المؤمن لا يحزن. وكان من عادته - ﷺ - تعزيز السلوك الحسن من خلال الثناء على صاحبه ومدحه، ومن المتعارف عليه اليوم فيما يخص استراتيجيات تعديل السلوك عند العلماء المعاصرين، أن المنهج الإيجابي " يركز على تعزيز السلوك المناسب أكثر مما يركز على معاقبة السلوك غير المناسب، والسبب الرئيس وراء ذلك، هو كون التعزيز أكبر أثراً من العقاب على المدى الطويل، فنتائج التعزيز تدوم أكثر من نتائج العقاب".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن الشواهد على تعزيز الرسول ﷺ للسلوك الإيجابي قوله ﷺ لبعض النساء " نعم النساء نساء الأنصار لم يكن يمنعهن الحياء أن يتفقهن في الدين".

وقد عثر فريق من العلماء على دليل يثبت ما للتفاؤل من محاسن على حياة المرء؛ فقد توصل فريق من علماء النفس الأمريكيين إلى أن الأشخاص المنشرحي البال المتفائلين في نظرتهم إلى التقدم في السن، يعيشون لمدة أطول من أقرانهم الذين يستبد القلق بهم والآية الكريمة: **﴿وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾** [آل عمران: 139]. إنها آية تحث المؤمن على السلوك الإيجابي في عدم الوهن وعدم الحزن، ويقول العلماء إن إحساس الإنسان بالوهن يضعف من جهاز المناعة لديه، كذلك شعور الإنسان بالحزن الدائم يسبب له الاضطرابات النفسية المختلفة.

و هناك قاعدة إلهية رائعة للتعامل مع المصاعب والمشاكل اليومية، وحيث يعجز الطب النفسي عن إعطاء الرضا بالواقع نجد القرآن يمنحنا هذا الرضا، يقول تعالى: **﴿وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ﴾** [البقرة: 216]. فلو طبقنا هذه الآية زالت جميع المشاكل والهموم وما تسببه من قلق وخوف، لأن المؤمن يرضى بقضاء الله ولو كان الظاهر أن فيه الشر والسوء، ولكن الخير قد يكون بعد ذلك، فينتظر المؤمن هذا الخير فيكون قد حقق التفاؤل المطلوب وابتعد عن الحزن، وهذا علاج ناجع للقلق.

وهناك آية عظيمة خاطب بها الله نبيه ليعلمنا كيف نسلك سلوكاً إيجابياً في حياتنا، يقول تعالى: **﴿وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي ضَيْقٍ مِمَّا يَمْكُرُونَ﴾** [النحل: 127]. الصبر وعدم الحزن وعدم التذمر والضيق، كل هذا له نتيجة تتجلى في الآية الكريمة **﴿إِنَّ اللَّهَ مَعَ الَّذِينَ اتَّقَوْا وَالَّذِينَ هُمْ مُحْسِنُونَ﴾** [النحل: 128]. فهل هناك أجمل من أن يكون الله معك دائماً؟!!: (كحيل،2014)

دوافع السلوك الإيجابي:

- **الاهتمام الشخصي:** فهناك استعداد لتكوين شعور داخلي بالإحساس بمحن وأزمات الغير وبالتالي يتكون لدى الفرد الحافز للقيام بالسلوك الإيجابي.
- **التكيف الاجتماعي:** فالسلوك الإيجابي يعتبر وظيفة دفاعية ذاتية حيث يعبر عن رفضه لمشاهدة الفرد لنفسه في صورة سلبية واهتمامه بمن حوله.
- **فهم العالم الاجتماعي:** حيث يحقق السلوك الاجتماعي وظيفة معرفية يتيح للفرد فرصة فهم العالم من حوله، وممارسة المهارات الاجتماعية (كمال، 2010: 184).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلوك الإيجابي وتطور الشخصية

إن معظم الخبراء يرون بأن النمط العام للشخصية يكتمل ما بين الخامسة والثانية عشرة من عمر الإنسان ولا تتغير بعد ذلك وتبقى ثابتة نسبياً، ولكن هناك أشياء يمكن تغييرها في الشخصية مثل المعتقدات والأهداف، والأفكار ووجهات النظر، وعندما تتغير هذه الأمور إلى الأفضل يؤدي إلى تنمية السلوك الإيجابي للإنسان ويرتبط التغيير بالتحدي الذي يجعل معظم الناس يحجمون عن عملية التغيير، ولكن الواقع يقول إنه يتطلب حدوث هزة هائلة في حياتنا لحدوث عملية التغيير، ومن أجل ضمان نجاح ذلك التغيير لا بد أن يحتوي على:

1- **الحماية:** عادة ما يكون التغيير مشوباً بالخوف، لذلك لا بد أن تبدأ التغيير في أجواء مليئة بالأمن والأمان يقل فيها عنصر الخوف أو ينعدم.

2- **القابلية:** يعتبر التغيير عملية تفاعلية بين الجسم والمشاعر، وكلما زاد التوافق بينهما سهلت عملية التغيير وكانت ناجحة.

3- **الاستئذان:** لزيادة فاعلية التغيير لابد أن تأخذ الإذن من نفسك وممن حولك من سيشملهم التغيير لتضمن الدعم والتشجيع منهم، وتحصل منهم على الالتزام الكامل.

4- **التمرين:** إن أي أمر سواء كان سلوكاً أو نمطاً حركياً تطمح بإتقانه فإنه يحتاج منك إلى مراس وتدريب عليه حتى تتقنه ثم تألفه.

الدليل: لاشك أن هناك دلائل ومؤشرات تشعرك بأنك تسير بالاتجاه الصحيح وأن التغيير يسير وفقاً لما خطط له، والذي لابد أن تتبعه المواصلة الجيدة لضمان استمرار التغيير ومن ثم التغيير الدائم. (سعد، 2006).

أنماط السلوك الإيجابي:

للسلوك الإيجابي أربعة أنواع من السلوك (كما وصفها العباد، 2004):

1- السلوك التأييدي:

هذا الأسلوب يعبر عن الود والاهتمام بالآخرين، وأصحاب هذا الأسلوب يوصلون رسائلهم للآخرين بصدق وبشكل واضح، ويمكن تصنيف أصحاب هذا السلوك بالحساسين، وفي هذا الأسلوب نحتاج إلى التعامل، والتواصل مع هؤلاء الأشخاص لتحقيق تواصل ناجح وفعال عن طريق استخدام نغمات هادئة مليئة بالدفء والحنان مع إشعار الآخر باهتمامك به، واستخدام حركات العين المناسبة، وتعبيرات الوجه المناسبة مع إظهار التقدير والتعاطف معه. (العباد، 2004)

ونجد أن أصحاب هذا السلوك يقدرون العلاقات الشخصية، ويهتمون بأفكار ووجهات نظر الآخرين، ويشعرون بالارتياح عند الحديث عن أمورهم الشخصية، ويهتمون بأفكار ووجهات نظر الآخرين، ويشعرون بالارتياح عند الحديث عن أمورهم الشخصية والأسرية، ويميلون إلى الصراحة، لذا تبدو ملامحهم وتعبيرات وجوههم مريحة فهم غالباً يحتاجون إلى تقديرك وتعبيرك عن مدى اهتمامك بهم. (يونس، 2013).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- الأسلوب التوجيهي:

إن هذا الأسلوب يتصف بأنه أسلوب الحزم وإحراز النتائج، ويتم استخدام التوجيهات بدلاً من الطلبات غير المباشرة، ويهدف إلى إيصال المعتقدات والآراء بنفس درجة اهتمامه بإيصال الأوامر، ويصنف أصحاب هذا الأسلوب بالمفكرين أو الفاعلين.

ولتحقيق تواصل ناجح وفعال في هذا الأسلوب يجب على المربي أن يكون حازماً ولا يكون عنيفاً، ويعتمد على قول الحقائق بشكل مباشر، بحيث توحي بتركيزه على الهدف.

حيث إن هذه الفئة تهتم بالإنجازات والنتائج، والإخلاص، والانتماء، لا يحبون الانفتاح على أمورهم الشخصية، يميلون إلى الحيوية في أعمالهم والرسميات والتنظيم، وتحتوي مكاتبهم على إنجازاتهم وقيمهم.

3- الأسلوب التحليلي:

إن هذا الأسلوب يهتم بإيصال الحقائق والمعلومات، والاحتمالات، ويستخدم صاحب هذا الأسلوب بالهدوء والعقلانية، والتجرد، ويصنف أصحاب هذا الأسلوب بالمفكرين. (يونس، 2013)

ولتحقيق تواصل ناجح وفعال فعليه إتباع طريقة المصارحة لا المراوغة بحيث تبدو تعبيرات الوجه يقظة، ويكون مؤدباً ولبقاً، ولكن لا يترك فرصة لتأثير العواطف عليه، ونجد أن هذه الفئة تهتم بدقة المعلومات، والتفكير المنطقي، والتنظيم، ولا يميلون إلى الخوض في الأمور الشخصية إلا بقدر ما يخص العمل، لا تبدو على وجوههم أثناء حديثهم أي تعبيرات، لذا هم أقل انفعالاً.

4- الأسلوب التعبيري:

هذا الأسلوب يتصف بالفاعلية والحيوية والتلقائية، وأصحاب هذا الأسلوب يعبرون عن مشاعرهم بصراحة ومباشرة أياً كانت، فهم ذوو حدس قوي، ويوصفون بأنهم فاعلون أو حساسون

ولتحقيق التواصل المنشود يجب أن يوجد تناغماً بين مستوى صوته، وتعبيرات وجهه وجسده، ويبرز عواطفه وانفعالاته بشكل تعبيري صادق.

تميل هذه الفئة إلى المرح والفكاهة والإثارة وجذب انتباه الآخرين، لذا هم أكثر الفئات تفاعلاً وحيوية وصراحة في التعبير عن انفعالاتهم، كما أنهم يهتمون بمظهرهم وهندامهم.

لذلك نجد أن للتواصل الناجح مع الشخص الآخر يجب استخدام نفس الأسلوب الذي يستخدمه الشخص الآخر. (يونس، 2013)

الصفات التي يجب أن تتوافر في الطالب لكي يكون سلوكه إيجابياً:

- أن يكون قادراً على إثبات النضج الانفعالي ومسايرة الناس.
- أن يكون قادراً على حب الغير: الطالب الإيجابي يجب نفسه بطريقة إيجابية، لذا فهو قادر على حب غيره، وهذا الحب مستقر في أعماق قلبه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- فلسفته في الحياة: أن يكون قادراً على اتخاذ فلسفة ترفعه فوق مستوى التعقيدات التي تعرض له في الحياة اليومية، إنه يكتسب الحكمة من تجارب الماضي. (محمد، 2001: 29)

محددات السلوك الايجابي:

- **الخبرات الاجتماعية:** والتي تشير إلى تفاعلات الفرد مع العوامل الاجتماعية من حوله مثل الآباء والزملاء، والمدرسين، ووسائل الإعلام لها دور حاسم في تشكيل استجابات الفرد ونزعاته.
- **السمات الشخصية:** وهي تتمثل في التأييد والنزعة الاجتماعية.
- **العامل الحيوي:** وتتمثل في العوامل الجينية والوراثية التي تؤثر على اختلاف الأفراد في استعداداتهم، ونزعاتهم تجاه الغير.
- **العامل الثقافي:** فأفعال الفرد، ودوافعه، وتوجهاته وقيمه تتأثر بالثقافة التي يستمدها الفرد فكل مظاهر السلوك والوظائف الاجتماعية تكتسب، والثقافة تحدد ما يتعلمه الفرد كعضو في جماعة وليس أكثر
- **الإجراءات المعرفية:** وتشمل الإدراك الحسي، تقييم الموقف لدى الفرد، والقدرة على رؤية وتقدير المواقف من منظور الآخرين، والقدرة على صنع القرار.
- سرعة الاستجابة الشعورية: ومن متغيراتها الشعور بالند، التأييد العاطفي للآخرين، والاعتناق.
- **المحددات الموقفية:** وتشمل الضغوط الخارجية، والأحداث الاجتماعية والتي تمثل قوة منظمة في ردود الأفعال المؤيدة للمجتمع. (Leahy, R, :1979:40)

أبعاد السلوك الإيجابي في الدراسة الحالية:

السلوك الإنساني هو نتاج ما تعلمه واكتسبه الفرد خلال مراحل حياته المختلفة، وقد يتسم هذا السلوك بالإيجاب أو السلب، مما يترتب عليه أن يكون مقبولاً أو غير مقبول، وتختلف أحكامنا على السلوك حسب المعايير والثقافات المختلفة وباختلاف المجتمعات الإنسانية، ويمكن أن نحكم على السلوك بأنه إيجابي إذا امتلك شيئاً من هذه الأبعاد والتي سيتم قياسها بمقياس السلوك الإيجابي الذي قامت الباحثة بإعداده.

1- البعد الشخصي:

إن شخصية الفرد تتطور تدريجياً عبر مراحل حياته المختلفة، وهذا التطور ينطوي على بعدين مهمين في حياة الفرد تتمثل بمصدريه الشعوري واللاشعوري، وتمثل مكوناً أساسياُ في بناء شخصية الفرد وتحقيقه لذاته، وذلك من خلال الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه فإن كانت نظرته تفاؤلية للحياة تتسم بالمرونة، والتسامي، والثقة بالنفس، والأمل، والثبات النفسي، ويتمتع بروح التعاون، ويقدر احتياجاته الشخصية والمهنية والاجتماعية، والشعور بالكفاءة، والرضا عن الآخرين وحبهم، ويصبو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للوصول لغدٍ أفضل مقدراً لذاته وذلك من خلال اكتساب الفرد جهاز المناعة النفسية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ومن إشباع الحاجات الأولية والثانوية. (محمود، 2012)

والذي يظهر كما يرى (المشعان، 1999: 21) في إحساس الشخص بكفاءته الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، وبقدرته على عمل ما يريد، وإدراكه لتقبل الآخرين له وثقتهم به، ويتسم الشخص المقدر لذاته بالاتزان الانفعالي، والنضج الاجتماعي، وقبول الواقع، ويجد في نفسه القدرة على مواجهة الأزمات بتعقل وتفكير.

وترى الباحثة أن كل تلك الصفات جاءت مجتمعة لتكون مكونات أساسية في بناء الشخصية الإيجابية ليشعر الفرد بمعنى الحياة وليرى قيمة الحياة وزهوتها، بالنقيض فيما لو اتجهت ميول الشخص إلى النظرة التشاؤمية للأشياء ليقع في براثن الهواجس والمعتقدات والملل والسأم، والانفعالات السلبية، والتي تؤثر سلباً في شخصية الفرد وفهمه لذاته وللآخرين والنظر للحياة من زاوية أنها تمضي بلا معنى ولا هدف. وترى الباحثة الدور الأساسي للأسرة في صقل شخصية الفرد، وأن الوالدين هما أشد التأثير بما تشعر به نحو ذاتك، وهما اللذان يقودان الشخص إلى رؤية نفسه غبياً أو ذكيا، فعالاً أم عاجزاً.

وترى الباحثة أن هذه الدراسة جاءت لتقف على دراسة البعد الشخصي لطلبة جامعة الأزهر والتي من خلالها يستطيع الطالب تقييم ذاته من خلال الوقوف على مواطن القوة والضعف لديه، من خلال مجموعة من المعايير التي يمتلكها، والتي من خلالها يبرز التوافق الشخصي لدى الفرد من خلال ما مدى امتلاكه للسلوك الإيجابي وتوظيفه في المواقف الحياتية المختلفة.

2- البعد الاجتماعي:

وهو وجود الطالب في جامعة الأزهر في وسط اجتماعي يتسم بالإيجابية مع الوسط الذي يعيش فيه، من خلال قدرته على التواصل الاجتماعي، وإقامة علاقات إنسانية تتسم بالمرونة، والطلاقة والمشاركة، والإيثار، والتعاون، والمشاركة الوجدانية، والاهتمام بالآخرين، والإحساس بالمسئولية والالتزام اتجاههم.

وتعرف (سماحة، 2000: 8) السلوك الاجتماعي الايجابي بأنه سلوك يجد الفرد في نفسه دافعا للقيام به لمصلحة نفع الآخرين ماديا أو معنويا ويتخذ أشكالا متعددة مثل المشاركة، العطاء، ونجدة الآخرين، التعاون والتعاطف والإحساس بالمسئولية الاجتماعية والمساعدة، والإيثار.

وترى الباحثة أن الدراسة تحاول معرفة ما مدى التكيف النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة من خلال الكشف عن السلوكيات الاجتماعية الإيجابية.

3- البعد الأكاديمي:

إن الوقت الذي يقضيه الفرد في التعلم مسئول عن جزء كبير من حياة الفرد، ويمثل النجاح والتفوق الأكاديمي مطلباً مرغوباً فيه ومهم لكل من الفرد، وذويه، والمجتمع المحيط به. وهناك العديد من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأدبيات التي أكدت على تأثير النجاح الأكاديمي على مسار حياة الفرد، عن طريق التأثير على اختياراتهم الدراسية وطموحاتهم المهنية وكذلك تطورهم نفسياً، واجتماعيا، ومصلحتهم العامة جيمرسون وآخرون (JIMERSON, ET AL,2002) ولا ننسى دور التكنولوجيا المعلوماتية في خلق تغييرات مكثفة، وإعطاء الطالب القدرة على التحكم الذاتي، والشخصي في عملية التعلم الخاصة بهم، بالإضافة إلى ما تقدمه الجامعات من تعزيز لتعزيز إيمان الطلبة بزيادة كفاءتهم الأكاديمية، والثقة بالنفس.

وترى الباحثة أن هذه الدراسة جاءت لقياس مدى قدرة الطالب على التفاعل أكاديمياً مع المحيط الدراسي الذي يتواجد فيه، ويظهر ذلك جلياً من خلال قدرة الطالب على التركيز، وتوظيف ما لديه من قدرات عقلية ومعرفية لينمو نمواً أكاديمياً إيجابياً ناجحاً، من خلال قياس مجموعة من المعايير والتي تعزز درجات استخدامها إيجابية السلوك الأكاديمي لدى الطالب وتوافقه مع المحيط الدراسي.

تعليق عام على الإطار النظري:

الخاتمة للإطار النظري:

لقد لمست الباحثة ومن خلال العرض السابق للإطار النظري أن عادات العقل تمثل السلوكيات الفكرية المتعلمة الراقية، والتي تسعى جميع الأهداف التربوية لتحقيقها واكتسابها للطلبة في مراحل العمر المختلفة، لذلك فهي جاءت لتشمل جميع الفئات وجميع المراحل العمرية، ولم تعد مقتصرة على فئة المفكرين والمتفوقين دراسياً.

وقد عمدت العديد من المؤسسات العلمية على توظيف عادات العقل داخل منهجيتها التعليمية لشموليتها وتنوعها ومرونتها في إكساب الطلبة الأنماط السلوكية الإيجابية لتطبيقها في مواجهة التحديات، وخاصة ونحن في عصر العولمة والتقدم التكنولوجي الهائل.

وعادات العقل تسمو لإعداد إنسان قادرٍ على مواجهة التحديات ومتطلبات العصر، من خلال تقديم حلول غير تقليدية لمشكلات لم تكن مألوفة والمثابرة وحب الاستطلاع والتأمل والتفكير في الأشياء من أجل الوصول للأهداف المنشودة.

وتساعد عادات العقل على نمو وتطوير عقلية الفرد بما يتناسب مع الواقع الذي يعيش فيه من خلال استخدام السلوكيات الإيجابية والتي تعطي الفرد القدرة على تجاوز العقبات من ناحية وتعزيز ثقته بنفسه، والعمل على تطوير قدراته السلوكية، والعقلية.

لذا وجدت الباحثة ومن خلال اطلاعها على التراث الأدبي التربوي في مجال دراستها، أنه من والضروري دراسة عادات العقل بمجموعة من المتغيرات، وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة الجامعة، لأنهم عماد المستقبل الواعد وأمله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

- الدراسات السابقة.
- المحور الأول: دراسات تناولت عادات العقل، وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- المحور الثاني: دراسات تناولت السلوك الإيجابي، وعلاقته ببعض المتغيرات.
- فروض الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

الدراسات السابقة:

في حدود علم الباحثة وحصرها للدراسات السابقة حول موضوع الدراسة، لم تتمكن الباحثة من إيجاد دراسة مباشرة تناولت عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي بالرغم من وجود الإسناد النظري لذلك، الأمر الذي يعزز أصالة وأهمية هذه الدراسة في الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي، وسيتم عرض الدراسات التي توضح جانباً أو أكثر من جوانب الدراسة الحالية من الأحدث إلى الأقدم بما تشتمل عليه من دراسات سابقة عربية، وفلسطينية، وأجنبية من أجل تحديد موقع دراستها بالنسبة لهذه الدراسات السابقة، والاستفادة منها في إجراءات الدراسة لذلك قامت الباحثة بتصنيف الدراسات إلى محورين أساسين وهما كالتالي:

المحور الأول: دراسات تناولت عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات.

المحو الثاني: دراسات تناولت السلوك الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات.

المحور الأول: دراسات تناولت عادات العقل، وعلاقتها ببعض المتغيرات:

اهتمت بعض هذه الدراسات بتنمية عادات العقل والكشف عنها، واهتم البعض الآخر في الكشف عن العلاقة بين عادات العقل ومتغيرات متعددة ومن هذه الدراسات:

1- قام (الخواجا، 2015) بدراسة عنوانها" عادات العقل وعلاقتها بالسيطرة الدماغية " وهدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل وعلاقتها بالسيطرة الدماغية، وتكونت العينة من (281) طالبة من طلبة كلية الأميرة عالية الجامعية خلال الفصل الأول من العام (2015/2014)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أجزاء الدماغ (A وB وD وAB) كلا على حده وبين الدرجة الكلية لامتلاك عادات العقل، لافتاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة شيوع عدد من عادات العقل مثل: (استخدام كافة الحواس، التحقق من الدقة/ الإبداع) تعزى لمتغير تخصص الطالبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة شيوع عادة عقلية واحدة (استخدام كافة الحواس) تعزى لمتغير السنة الدراسية (أولى أو ثانية أو ثالثة أو رابعة).

2- أجرى (القحطاني، 2014) دراسة عنوانها " فاعلية برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لمادة الجبر في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية" وهدفت الدراسة إلى بناء برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لتدريس مادة الجبر وبيان فاعليته في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين بالصف الثاني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (41) طالباً بالصف الثاني المتوسط تم اختيارهم بقصدية وفق معايير محددة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a>0.01) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس عادات العقل المنتج في الجبر بصفة عامة وكل عادة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

3- وقام (القضاة، 2014) بدراسة عنوانها " عادات العقل وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود ومعرفة فيما إذا كانت عادات العقل تختلف تبعاً لمتغيرات المرحلة الدراسية، والمستوى التحصيلي، وتكونت العينة من (202) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، وأسفرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك طلاب كلية التربية لعادات العقل جاء مرتفعاً وأن ترتيب أبعاد عادات العقل بالنسبة لعينة الدراسة على النحو التالي: القيادة، المثابرة، الذاتية، التساؤل وطرح المشكلات، الإبداع، السعي نحو الدقة، الاستجابة بدهشة، الحيوية. ووجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلاب الدراسات العليا على المقياس الكلي ومعظم أبعاده الفرعية ماعدا بعدي الإبداع، والحيوية. بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى تحصيل الطلاب على مقياس عادات العقل الكلي ومعظم أبعاده الفرعية ماعدا أبعاد (القيادة – والإبداع، والحيوية) لصالح فئات التحصيل (ممتاز).

4- وأجرى (سعيد، 2014) دراسة عنوانها " تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال البرنامج القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ"، وهدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال البرنامج القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، وتكونت العينة من (31) طالباً بمدرسة إبراهيم محفوظ الثانوية المشتركة التابعة لإدارة منفلوط التعليمية، وأسفرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية بعض عادات العقل المستهدفة بالقياس، وذلك من خلال حساب الفروق بين المتوسطات لنتائج مقياس عادات العقل مجملة، وعلى العادات الفرعية له كل على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي، وبأن الفروق جاءت دالة إحصائياً عند مستوى (01.0) لصالح التطبيق البعدي في مقياس عادات العقل، وكان حجم أثر البرنامج كبيرًا.

5- وقام (عمران، 2014) بدراسة عنوانها "عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات "دراسة مقارنة" بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر بغزة "،وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين عادات العقل واستراتيجية حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين والعاديين، وتكونت العينة من (260) طالبا وطالبة من المستويين الأول والرابع من كلية التربية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات عادات العقل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للطلبة المتفوقين وبين متوسط عادات العقل للطلبة العاديين، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين درجات أفراد العينة على عادات العقل ودرجاتهم على استراتيجية حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين.

6- وأجرت (حسين، 2013) دراسة عنوانها" " فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا "وهدفت الدراسة إلى معرفة ما مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا، وتكونت العينة من (60) طالبا وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد عادات العقل المتمثلة في (الدافع المعرفي – تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة – التواصل اللغوي – التساؤل وطرح المشكلات) لصالح المجموعة التجريبية.

7- وقامت (عبدالمطلب، 2013) بدراسة عنوانها " فاعلية الدراما الإبداعية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض عادات العقل اللازمة للتفكير الإبداعي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي" وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية الدراما الإبداعية لتنمية بعض عادات العقل، وتكونت العينة من (30) تلميذاً بالصف الثاني الإعدادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0، 01 بين متوسطات درجات مجموعة البحث في اختباري (مهارات التفكير الإبداعي – والتحصيل الدراسي– ومقياس عادات العقل اللازمة للتفكير الإبداعي) في التطبيقين " القبلي – البعدي " وذلك لصالح التطبيق البعدي.

8- وقامت (اللقماني، 2012) بدراسة عنوانها " عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لعادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات، ومعرفة الفروق في درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تبعاً للعمر، والمؤهل العمري، وسنوات الخبرة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية، وتكونت عينة الدراسة من (121) معلمة من معلمات مرحلة رياض الأطفال وأسفرت نتائج الدراسة بأن درجة ممارسة عادات العقل لدى عينة الدراسة ككل (4، 218) وهي درجة مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تعزى لمتغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية، عدد الدورات التدريبية) أو لتفاعل متغير الدراسة للقياسات المتكررة (أبعاد عادات العقل) مع متغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية، عدد الدورات التدريبية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- وأجرى (رياني، 2012) دراسة عنوانها " أثر برنامج إثرائي قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة " وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إثرائي قائم على بعض عادات العقل في التفكير الإبداعي وقدراته، والقوة الرياضية وعملياتها لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، وتكونت العينة من (27 طالباً) من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة الفلاح بمكة المكرمة، وقد أوصى الباحث بضرورة الاستفادة من برنامج عادات العقل ضمن البرامج التدريبية والإثرائية سواءً للطلاب العاديين أو الموهوبين، وبضرورة قيام معلمي الرياضيات بدمج بعض عادات العقل في دروسهم، وبالسعي لإشاعة ثقافة عادات العقل ضمن البرامج التدريبية والإثرائية للطلاب، بإجراء دراسات للتعرف على أثر برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل على نتائج تحصيل الطلاب في مجموعة من المواد الدراسية.

10- وقام (عياصرة،2012) بدراسة عنوانها" عادات العقل الشائعة لدى طالبات كلية اربد الجامعية " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل لدى طالبات كلية إربد الجامعية في الأردن، وتكونت العينة من (220) طالبة، وأسفرت نتائج الدراسة بأن هناك تفاوتًا في عادات العقل التي تمتلكها طالبات كلية اربد بالنسبة لعادات المثابرة والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات كانت عالية، أما فيما يتعلق بعادات جمع البيانات باستخدام الحواس، والاستعداد التام والمستمر للتعلم فكانت متوسطة ولم تظهر طالبات كلية اربد الجامعية امتلاكاً لعادة التفكير ما وراء المعرفي.

11- وأجرت (العتيبي،2012) دراسة عنوانها " فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة من قسم الأحياء بكلية التربية لمجموعة تجريبية تم اختيارها بطريقة عشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 0، 01) بين متوسطي الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس عادات العقل لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية.

12- وأجرت (الجفري، 2012) دراسة عنوانها "اثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم علي تنمية التحصيل المعرفي وبعض العادات العقلية لطالبات الصف الأول المتوسط بمدينه مكة المكرمة "وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم على تنمية التحصيل، وبعض العادات العقلية لطالبات الصف الأول المتوسط بمدينه مكة المكرمة، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن طالبات المجموعة التجريبية قد تفوقن على أقرانهن في المجموعة الضابطة في متوسط درجات التحصيل المعرفي البعدي عند جميع المستويات المعرفية المراد قياسها وكذلك عند جميع العادات العقلية الثمانية المستهدفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13- وأجرى كل من (البرصان، إسماعيل وعبد، إيمان، 2012) دراسة عنوانها" عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وإسهامها في القدرة على حل المشكلة الرياضية " وهدفت الدراسة إلى استقصاء عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وعلاقتها بحل المشكلة الرياضية وتكونت العينة من (299) طالبا وطالبة اختيروا من الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، وأسفرت نتائج الدراسة عن تدني نتائج عادات العقل الأربعة لدى الطلبة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الذكور والإناث باستثناء عادة التفكير فوق المعرفي حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذكور.

14- وجاءت دراسة كل من (الصافوري، إيمان وعمر، زيزي، 2011) بعنوان" تنمية بعض العادات العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية " وهدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية بعض العادات العقلية لدى الطالبات من خلال تدريس مادة التربية الأسرية في القاهرة والإسكندرية، وتكونت العينة من (120) طالبة، (60) طالبة في مدارس القاهرة و(60) طالبة في مدارس الإسكندرية المرحلة الثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس عادات العقل والاختبار التحصيلي في التطبيق القبلي، وأكدت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس عادات العقل والاختبار التحصيلي التطبيق البعدي في اتجاه تحسن أداء المجموعة التجريبية.

15- وأجرى (طراد، 2011) دراسة عنوانها "اثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية "وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية في جامعة بابل، لعينة قوامها 60 طالبًا وطالبة من المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية في جامعة بابل، وتكونت العينة من (38) طالبًا و(22) طالبة، وقد قسمت العينة إلى أربع مجموعات، حيث قسم الطلاب عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (19) طالبًا للمجموعة الواحدة، وقسمت الطالبات عشوائيا أيضا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (11) طالبة للمجموعة الواحدة، وأسفرت نتائج الدراسة بالتأثير الإيجابي لبرنامج كوستا وكاليك في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلاب وطالبات المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية.

16- وأجرى جوردون (Gordon, 2011) دراسة عنوانها "عادت العقل الرياضية وزيادة التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية" وهدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل الرياضية، وزيادة التفكير لدى الطلاب، وتكونت العينة من (210) طالبا وطالبة تم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختيارهم بطريقة عشوائية من مجموعة المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأسفرت نتائج الدراسة أن مستوى عادات العقل الرياضية لدى الطلاب المشاركين في الدراسة الحالية منخفض.

17- وجاءت دراسة (عبدالوهاب، صلاح والوليلي، إسماعيل، 2010) بعنوان "العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية من الجنسين "وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة، والذكاء الوجداني، وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية من الجنسين في المنطقة الشرقية "مصر"، وتكونت العينة من (301) طالب وطالبة موزعة على (150) طالبا و(151) طالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من البنين والبنات في مقياس عادات العقل المنتجة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين درجات الطلاب من الجنسين في مقياس عادات العقل المنتجة وتحصيلهم الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين درجات الطلاب في مقياس عادات العقل.

18- قام (محيسن، 2010) بدراسة عنوانها" مستوى إكساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع 2061 العالمي وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي" وهدفت الدراسة إلى استقصاء مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع 2061 العالمي في الصفوف (الخامس والسابع والتاسع) وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي، وتكونت العينة من (1699) طالباً وطالبة في مدارس الغوث التابعين لمنطقة الزرقاء بالأردن. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة في عادات العقل تعزى لمتغير الصف التعليمي، ولصالح الصفوف العليا، ووفقاً للمستوى التحصيلي، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع، وأن مستوى اكتساب الصفوف الثلاثة لعادات العقل يساوي 45%.

19- وأجرى كل من (سيد، إمام وعمر، متنصر، 2010) دراسة عنوانها "عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية والأكاديمية (دراسة مقارنة) للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم".

وهدفت الدراسة إلى التعرف على بعض عادات العقل لدى التلاميذ الموهوبين، العاديين، ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين بعض عادات العقل لدى التلاميذ الموهوبين، العاديين ذوي صعوبات التعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وكذلك التعرف على الفروق بين التلاميذ ك2الموهوبين، العاديين، ذوي صعوبات التعلم في كلا من عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكونت العينة من (45) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة حلمي ماضي الابتدائية إدارة منفلوط التعليمية للعام الدراسي 2010/2009 بمتوسط عمري (125.6) وانحراف معياري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(1.79) ليتم تقسيمهم بناء على مقاييس التشخيص كالتالي (15 موهوبين، 15 عاديين، 15 ذوي صعوبات التعلم)، وقد أوصت الدراسة بأهمية الاهتمام بتدريب التلاميذ على عادات العقل الإيجابية وأن يكون التدريس قائما على استثمارها، وتوظيفها لدى التلاميذ بصورة جيدة.

20- وأجرت (عريان،2010) دراسة عنوانها "عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين " وهدفت الدراسة إلى معرفة أهم عادات العقل اللازمة لمعلم الفلسفة في القرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى معرفة أهم مهارات الذكاء الاجتماعي اللازمة لمعلم الفلسفة في القرن الحادي والعشرين وتحديد المهارات الفرعية، وتكونت العينة من (75) معلمًا ومحاضرًا في جامعة عين شمس للعام الدراسي 2008 – 2009، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جدا لمعلمي الفلسفة والاجتماع.

21- وقامت (الشمري،2010) بدراسة عنوانها "عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (775) طالباً وطالبة من جامعة الجوف بالسعودية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلاف في عادات العقل لدى طلبة الجوف يعزى لمتغير الجنس، وللتفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي، ولتفاعل عادات العقل مع الجنس والمستوى الدراسي، وتفاعل عادات العقل مع التخصص الدراسي والمستوى الدراسي، وسيادة عادات العقل بدرجة كبيرة باستثناء ما وراء المعرفة فقد كانت بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة بين عادات العقل ومجالاتها، وبين التحصيل الدراسي، ووجود فرق جوهري في معاملات الارتباط الخاصة بالعلاقة الارتباطية بين استخدام الدعابة كعادة عقلية من جهة، وبين التحصيل الدراسي من جهة أخرى يعزى للمستوى الدراسي لصالح طلبة المستوى الدراسي الثالث مقارنة بطلبة المستويين الدراسيين الأول والثالث.

22- وأجرى (الشامي، 2010) دراسة عنوانها "عادات العقل في ضوء متغيري السنة الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية" وهدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل الشائعة لدى طلاب السنة الدراسية (الأولي – النهائية) مع معرفة الفروق بينهما في عادات العقل، بالإضافة إلى معرفة عادات العقل الشائعة لدى طلاب السنة النهائية (منخفضي – مرتفعي) التحصيل الدراسي مع معرفة الفروق بينهما في عادات العقل، وتكونت العينة من (600) طالب تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، عبارة عن (300) طالب بالسنة الدراسية الأولي و(300) طالب بالسنة الدراسية النهائية، وتم تقسيمهم إلى (150) طالبًا من منخفضي التحصيل الدراسي، و(150) طالبًا من مرتفعي التحصيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسي، وأسفرت نتائج الدراسة عن شيوع العديد من عادات العقل لدى طلاب السنة الدراسية الأولي وطلاب السنة الدراسية النهائية، بالإضافة إلى وجود فروق بين طلاب السنة الدراسية الأولي وطلاب السنة الدراسية النهائية لصالح طلاب السنة الدراسية النهائية في عادات العقل.

23- وأجرى كل من (القضاة والزعبي، 2009) دراسة عنوانها " أثر بعض المتغيرات على دافعية التعلم لدى طلاب جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية وجامعة الملك خالد السعودية " وهدفت الدراسة إلى قياس أثر بعض المتغيرات على دافعية التعلم لدى طلاب جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية، وجامعة الملك خالد السعودية، وتكونت العينة من (300) طالب من طلاب الجامعتين بالتساوي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الرغبة في التخصص ولصالح الطلاب الذين لديهم رغبة في التخصص، بالإضافة إلى وجود فروق دالة تعزى لمستوى التحصيل حيث كانت الدافعية أعلى وفقاً لمستويات التحصيل مرتبة كالتالي: ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول.

24- وأجرت (عربيات، 2009) دراسة عنوانها "عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص والمستوى الدراسي" وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغير الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، وتكونت العينة من (994) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية، وأسفرت نتائج الدراسة أن عادات العقل الأكثر استخداماً: التمحور حول الذات، استخدام كافة الحواس، إبداء المثابرة، وفي الترتيب الأخير جاءت عادة "استخدام لغة وفكر دقيقين" ووجود فروق دالة إحصائياً على مقياس عادات العقل تعزى لمتغير الجنس، ولمتغير التخصص على بعض عادات العقل، بالإضافة إلى وجود فروق دالة تعزى للمستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الرابعة على عادة "تحري الدقة".

25- وقام كل من ويرسما وليكليدر (Wiersema & Licklider,2009) بدراسة عنوانها "عادات العقل لدى طلاب الجامعات " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل لدى مجموعة من طلاب الكليات بهدف إخراج متعلم قادر على تحمل مسئولية التعلم، وتكونت العينة من (8) طلاب يدرسون في إحدى الكليات التقنية في نيويورك، وذلك من خلال مقابلات فردية أجريت معهم، ثم ملاحظة أدائهم الصفي من خلال زيارات صفية عشوائية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين ممارسة عادات العقل بشكل متواصل وبين التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى إن تغيير أو تعديل عادات العقل لدى الفرد لا تشكل وجود مشكلة في التحصيل لديه.

26- كما قام ويليامز (Williams, 2009) بدراسة عنوانها "أثر برنامج تدريبي قائم على عادات التساؤل والإبداع في زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب في نيويورك" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على عادات التساؤل والإبداع في زيادة التحصيل الدراسي لدى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطلاب في نيويورك، وتكونت العينة من (206) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع تحصيل الطلبة بعد البرنامج، حيث مارس الطلاب الطلاقة والأصالة في التفكير بشكل أكثر مرونة وجدية من خلال طرح الأسئلة، وتحليل الإجابات، وإعادة الطرح.

27- وأعدت (أحمد، 2009) دراسة عنوانها "فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في بعض عادات العقل مثل: إعادة التساؤل، وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التخيل والتجديد والإبداع.

28- وأجرى (علام، 2009) دراسة عنوانها "دراسة بعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل"، وهدفت إلى التعرف على بعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل"، وتكونت العينة من (142) طالبا بمتوسط عمر زمني (21) سنة بكلية التربية أسوان، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائيا بين الأفراد على قائمة عادات العقل بأبعادها الثلاثة ودرجاتهم على قائمة استراتيجيات التعلم بأبعادها (المعرفية، فوق معرفية)

29- وأجرى ثمسون (Thomson, 2009) دراسة عنوانها "فعالية برنامج لتنمية مهارات التفكير على التحصيل وتطور السلوكيات الذكية (عادات العقل) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية للموهوبين".

وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى تأثير برنامج لتنمية مهارات التفكير على التحصيل وتطور السلوكيات الذكية (عادات العقل) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية للموهوبين، في ولاية أورورا، الولايات المتحدة، وتكونت العينة من (291) تلميذا من الصفوف الأول، الثاني، الثالث، كما شارك معهم 7 معلمين يدرسون التلاميذ، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن عادات العقل، ومهارات الاستنتاج والتفكير، وضرورة تنمية عادات العقل في المرحلة الابتدائية.

30- وأجرى كل من (جرادين، سوسن والرفوع، محمد، 2007) دراسة عنوانها "عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الخبرة الجامعية، والكلية، والنوع الاجتماعي في عادات العقل لدى طلبة الجامعة، وتكونت العينة من (947) من طلاب وطالبات جامعة مؤتة بالأردن، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى الخبرة الجامعية، ولصالح مستوى السنة الرابعة، بالإضافة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى نوع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكلية، ولصالح كلية الآداب في بعدي (المثابرة، والتحكم بالتهور) ولصالح كلية الهندسة في أبعاد (الإصغاء، والتواصل، والإبداع، وحب الاستطلاع، والتفكير التبادلي) ولصالح كلية العلوم في بعدي (التفكير في التفكير، وتطبيق المعرفة السابقة) ولصالح كلية الإدارة في بعد (تطبيق المعرفة السابقة)،ووجود فرق ذو دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى النوع إذ أن الإناث يتفوقن على الذكور في عادات العقل الآتية: (التحكم بالتهور، وتطبيق المعرفة السابقة، والتفكير بدعابة، والتفكير التبادلي) أما الذكور فقد تفوقوا على الإناث في عادات (المثابرة، حب الاستطلاع).

31- وأجرى (القاضي، 2007) دراسة عنوانها "أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن " هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ،وتكونت العينة من (94) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الصف الرابع الأدبي في مديرية تربية بغداد الرصافة، وبلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية (36) طالباً. وبلغ عدد المجموعة الضابطة (58) طالباً، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس اللغة العربية، وضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية على كيفية استخدام استراتيجيات عادات العقل في تدريس مهارات التواصل.

32- وقام (الكركي،2007) بدراسة عنوانها" فاعلية برنامج تدريبي ك2مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة "،وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، وتكونت العينة من (60) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة.

33- وأجرى كولير (Culler, 2007) دراسة عنوانها" أثر عادات العقل في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات" وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر عادات العقل في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في عادات العقل بين الطلبة متدني التحصيل، والطلبة مرتفعي التحصيل وذلك من خلال قيام فريق بحثي مكون من (8) أفراد بملاحظة عادات العقل لكل طالب مرتين، بالإضافة إلى إجراء مقابلات فردية مع معلمي الطلاب لتأكيد إدراكات الطلاب حول ممارسة عادات عقلية معينة في الدراسة، وتكونت العينة من (25) طالباً وطالبة تم تصنيفهم إلى مرتفعي التحصيل، ومتدني التحصيل، وأسفرت النتائج بأن عادات العقل تزيد من دافعية الطالب للتعلم والتحصيل وتميز طلاب التحصيل المرتفع بممارسة عادات التساؤل، والمثابرة، والتفكير المرن، بالإضافة إلى تميز طلاب التحصيل المتدني بنقص الاهتمام، والفتور، والتشتت، وانعدام التفكير التحليلي والمنطقي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

34- وأجرى كل من (الصباغ وبنتن والجعيد، 2006) دراسة عنوانها "" دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن"، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين وملاحظة الفروق باختلاف الجنس والجنسية، وتكونت العينة من(90) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية من المتفوقين في الأردن والسعودية، وأسفرت نتائج الدراسة عن شيوع العديد من عادات العقل لدى طلبة الأردن، وطلبة السعودية المتفوقين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسطات الطلبة المتفوقين في عادات العقل.

35- وأجرى (نوفل، 2006) دراسة عنوانها" " عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن"، وهدفت الدراسة إلى استقصاء عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، وتكونت العينة من (834) طالبًا وطالبة في ثلاث مستويات وهي الثامن والتاسع والعاشر. وأسفرت نتائج الدراسة أن أكثر عادات العقل شيوعا لدى الطلبة هي (التحكم بالتهور، المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم، التفكير التبادلي، الإصغاء بتفهم وتعاطف)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق جوهرية في اكتساب عادات العقل تعزى لمتغيرات: الجنس، التحصيل الدراسي، المستوى الدراسي.

36- وجاءت دراسة هيوسنج (Hu, Husing-wen, 2005) بعنوان " معرفة عادات العقل الخاصة بالأطفال التايوانيين للنجاح في مادة الرياضيات من خلال تطبيق نظرية التفاعل الاجتماعي للعالم فيجوتسكي " للتعرف إلى عادات العقل الخاصة بالأطفال التايوانيين للنجاح في مادة الرياضيات من خلال تطبيق نظرية التفاعل الاجتماعي للعالم فيجوتسكي، من خلال استخدام مقياس عادات العقل في الرياضيات وشرائط فيديو مسجلة، وتكونت العينة من (62) طالبًا و(62) طالبا آخر من الأقران الأكبر سنا في مدرستين ابتدائيتين، وقد توصلت الدراسة إلى أن عادات العقل يمكن تعلمها عبر تطبيق نظرية التفاعل الاجتماعي للعالم فيجوتسكي.

37- وأعد بروزيك (Pruzek, 2000) دراسة عنوانها" مدى العلاقات التي بين كفاءة الذات الوالدية، والخصائص النفسية للأطفال (أسس التحصيل، وعادات العقل) والتحصيل الأكاديمي للأطفال "وهدفت الدراسة إلى فحص طبيعة العلاقات بين كفاءة الذات الوالدية، والخصائص النفسية للأطفال (أسس التحصيل، وعادات العقل) والتحصيل الأكاديمي للأطفال، وتكونت العينة من (367) من أولياء تلاميذ الصف السابع المدرجين في Long beach بولاية كاليفورنيا، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة قوية بين مستويات كفاءة الذات الوالدية، والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ، ووجود علاقة ملحوظة موجودة بين تقديرات الوالدين للخصائص النفسية للتلاميذ، والتحصيل الأكاديمي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين عادات العقل والتحصيل الدراسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على دراسات المحور الأول الخاصة بعادات العقل:

أولاً: من حيث بيئة الدراسات:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة والتي تناولت عادات العقل تنوعها من حيث البيئات التي أجريت فيها فهناك دراسات عربية مثل دراسة (عمران،2014)، دراسة (الخواجا، 2015) – (القحطاني، 2014) – (القضاة، 2014) – (حسين، 2013) – (اللقماني، 2012) ودراسات أجنبية مثل دراسة (Gordon, 2011) – (Thomson, 2009).

ثانياً: من حيث منهج الدراسات:

معظم الدراسات التي تم الرجوع إليها استخدمت المنهجي الوصفي على سبيل المثال لا الحصر دراسة كل من (عمران، 2014)- (عياصرة، محمد 2012)- (البرصان وعبد، 2012)- (اللقماني، إيمان، 2012)- (عبدالوهاب والوليلي، 2010)- (سيد وعمر، 2010) - (عريان، 2010) - (الشامي، 2010)- (علام، 2009)، بروزيك (Pruzek, 2000)).

بعض الدراسات استخدمت المنهج التجريبي مثل (حسين،2013)- (العتيبي، 2012)- (الصافوري وعمر، 2011)- (طراد، 2011)- (خليل، 2010)- (فتح الله، 2008).

بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي مثل دراسة (عبدالعزيز، 2013).

أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد حذت الباحثة حذو الذين استخدموا المنهج الوصفي لملائمته للدراسة الحالية.

ثالثاً: من حيث أهداف الدراسات:

الدراسات السابقة تحدثت عن عادات العقل إلا أنها اختلفت في أهدافها فقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف إلى أثر استراتيجية في تنمية عادات العقل مثل دراسة هيوسنج (Hu, Husing-wen, 2005).

وهناك دراسات هدفت إلى **التعرف إلى اثر برنامج تدريبي** مثل دراسة (القحطاني، حسين، 2014)- (أسماء، 2013) – (العتيبي، وضحى، 2012) - (رياني، 2012) - (الصافوري وعمر، 2011) - (طراد، 2011) - (فتح الله، 2008) – (Thomson, 2009)- (أحمد، 2009) – (الكركي، 2007).

وهناك دراسات بينت العلاقة بين عادات العقل ومتغيرات متعددة مثل:

- دراسة (الخواجا، 2015) والتي هدفت التعرف إلى العلاقة بين عادات العقل، والسيطرة الدماغية.
- دراسة (القضاة، 2014) والتي هدفت التعرف إلى العلاقة بين عادات العقل ودافعية الإنجاز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- دراسة (عبدالوهاب والوليلي، 2010) والتي هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني.
- دراسة (الشمري، 2010) والتي هدفت التعرف إلى العلاقة بين عادات العقل، والذكاء الانفعالي، والتحصيل الدراسي.

والدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في كونها تبين العلاقة بين عادات العقل، ومظاهر السلوك الإيجابي.

رابعاً: من حيث عينات الدراسات:

- لقد تنوعت الدراسات في المراحل العمرية المستهدفة في عينة الدراسة من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة، فبعضها استهدف المرحلة الجامعية مثل دراسة (الخواجا، 2015)، ودراسة (القضاة، 2014)، ودراسة (عمران، 2014)، ودراسة (عياصرة، 2012)، ودراسة (العتيبي، 2012)، ودراسة (طراد، 2011)، ودراسة (خليل، 2010)، ودراسة (الشامي، 2010)، ودراسة (علام، 2009)، ودراسة (جرادين والرفوع، 2007).
- أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الثانوية** فهي: دراسة (سعيد، 2014)، ودراسة (البرصان وعبد، 2012)، ودراسة (الصافوري وعمر، 2011)، ودراسة (عبدالوهاب والوليلي، 2010)، ودراسة (الصباغ وبنتن والجعيد، 2006)، ودراسة (Gordon, 2011).
- أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الإعدادية** فهي: دراسة (القحطاني، 2014)، ودراسة (حسين،، 2013)، ودراسة (الجفري، 2012)، ودراسة (عبيدة، 2010)، ودراسة (نوفل، 2006).
- أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الابتدائية** فهي: دراسة (سيد وعمر، 2010)، ودراسة (Thomson, 2009)، ودراسة (Arndt, 2009)، ودراسة (فتح الله، 2008)، ودراسة (Hu, Husing-wen, 2005).
- الدراسات التي **استهدفت أولياء أمور الطلبة** فهي: دراسة (Pruzek, 2000).
- أما الدراسات التي **استهدفت المعلمين** فهي: دراسة (اللقماني، 2012)، ودراسة (عريان، 2010)، ودراسة (Adams, 2006).
- **أما بالنسبة للدراسة الحالية استهدفت طلاب وطالبات جامعة الأزهر – غزة المستويين الأول والرابع لكليات العلوم والآداب.**
- لقد اختلفت الدراسات في اختيار العينة فمنهم من تناول الذكور والإناث وهم: دراسة (حسين، 2013)، ودراسة (عمران، 2014)، ودراسة (الصافوري وعمر، 2011)، ودراسة (جرادين والرفوع، 2007)، ودراسة (طراد، 2011)، ودراسة (نوفل، 2006)، ودراسة (البرصان وعبد، 2012)، ودراسة (عبدالوهاب والوليلي، 2010)، ودراسة (عبيدة، 2010)،، ودراسة (عريبات، 2009) ودراسة (الصباغ وبنتن والجعيد، 2006).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **ما الدراسات التي تناولت الذكور** فهي: دراسة (القحطاني، 2014)، ودراسة (القضاة، 2014)، ودراسة (خليل،2010)، ودراسة (سيد وعمر، 2010)، ودراسة (عريان، 2010)، ودراسة (الشامي، 2010)، ودراسة (علام، 2009)، ودراسة (فتح الله، 2008)، ودراسة (Thomson, 2009)، ودراسة (Adams, 2006)، ودراسة (Hu, Husing-wen, 2005)، ودراسة (Pruzek, 2000).
- **أما الدراسات التي تناولت الإناث** فهي: دراسة (الخواجا، 2015)، ودراسة (عياصرة، 2012)، ودراسة (الجفري، 2012)، ودراسة (العتيبي، 2012).
- **أما بالنسبة للدراسة الحالية فكانت عينتها من الذكور والإناث.**

خامساً: من حيث أدوات الدراسات:

بعض الدراسات أعدت برامج لتنمية عادات العقل، وبعضها استخدمت مقياسًا لقياس عادات العقل، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (حسين، 2013) في استخدام مقياس لعادات العقل حيث تبنت الباحثة مقياس هذه الدراسة.

سادساً: من حيث نتائج الدراسات:

أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة علاقة عادات العقل ببعض المتغيرات مثل دراسة (الخواجا، 2014) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة شيوع عادة عقلية واحدة (استخدام كافة الحواس) تعزى لمتغير السنة الدراسية (أولى أو ثانية أو ثالثة أو رابعة).

بينما أظهرت نتائج دراسة (القضاة، 2014):

أن مستوى امتلاك طلاب كلية التربية لعادات العقل جاء مرتفعاً بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى تحصيل الطلاب على مقياس عادات العقل الكلي، ومعظم أبعاده الفرعية ماعدا أبعاد (القيادة – والإبداع، والحيوية) لصالح فئات التحصيل (ممتاز).

وأظهرت نتائج دراسة (اللقماني، 2012):

أن درجة ممارسة عادات العقل لدى عينة الدراسة ككل (4، 218) وهي درجة مرتفعة. بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تعزى لمتغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية، عدد الدورات التدريبية) أو لتفاعل متغير الدراسة للقياسات المتكررة (أبعاد عادات العقل) مع متغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية، عدد الدورات التدريبية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **وأظهرت نتائج بعض الدراسات أثر البرنامج التدريبي في تنمية عادات العقل مثل دراسات كل من:** (القحطاني، 2014)، و(حسين، 2013)، ودراسة (العتيبي، 2012)، ودراسة (الصافوري، وعمر، 2011)، ودراسة (طراد، 2011)، ودراسة (فتح الله، 2008: 22)، ودراسة (Thomson, 2009).
- **وأظهرت نتائج دراسة (Pruzek, 2000):** إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين عادات العقل، والتحصيل الدراسي لدى العينة.

وأظهرت نتائج دراسة (نوفل، 2006):

- أن أكثر عادات العقل شيوعا لدى الطلبة هي المثابرة، والتحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، والاستعداد الدائم للتعلم، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير التبادلي.

وأظهرت نتائج دراسة (جرادين، سوسن. الرفوع، محمد 2007):

- وجود فروق في عادات العقل يعزي إلى الخبرة الجامعية ولصالح مستوى السنة الرابعة، ووجود فروق في عادات العقل يعزى إلى نوع الكلية ولصالح لكية الآداب في بعدي (المثابرة، والتحكم بالتهور) ولصالح كلية الهندسة في أبعاد (الإصغاء، والتواصل، والإبداع، وحب الاستطلاع، والتفكير التبادلي) ولصالح كلية العلوم في بعدي (التفكير في التفكير، وتطبيق المعرفة السابقة) ولصالح كلية الإدارة في بعد (تطبيق المعرفة السابقة)، بالإضافة إلى وجود فروق في عادات العقل يعزى إلى النوع إذ الإناث يتفوقن على الذكور في عادات العقل الآتية: (التحكم بالتهور، وتطبيق المعرفة السابقة، والتفكير بدعابة، والتفكير التبادلي) أما الذكور فقد تفوقوا على الإناث في عادات (المثابرة، حب الاستطلاع).
- أظهرت بعض الدراسات السابقة أثر بعض الاستراتيجيات في تنمية عادات العقل ويمكن التدرب عليها وتعلمها مثل دراسة هيوسنج (Hu, Husing-wen, 2005)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: دراسات تناولت السلوك الإيجابي، وعلاقته ببعض المتغيرات:

لاقت الدراسات في كل من عادات العقل والسلوك الايجابي تنوعاً كبيراً فقد اهتم بعضها ببناء مقاييس لكل من عادات العقل والسلوك الايجابي، وبحث بعضها عن الارتباطات والفروق بين الأفراد في مجالات مختلفة كالمستوى الأكاديمي أو المهني أو التعليمي أو عدد أفراد الأسرة أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي.

ويمكن إبراز تلك الدراسات على النحو التالي:

1- قام (حسيب، 2014) بدراسة عنوانها: "فعالية برنامج دعم السلوك الإيجابي في تحسين بعض المظاهر السلوكية لدى الأطفال الأوتيزم المدمجين بالمدارس الابتدائية " وهدفت الدراسة إلى تحسين بعض المظاهر السلوكية لدى الأطفال الأوتيزم المدمجين بمدارس التعليم العام باستخدام برنامج لدعم السلوك الايجابي، وتكونت العينة من (4) أفراد تتراوح أعمارهم ما بين 6-7 أعوام، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي في أبعاد: التفاعل الاجتماعي، التواصل، خفض السلوك النمطي، خفض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية

2- وأجرت (القلاف، 2014) دراسة عنوانها" العلاقة بين العزو السببي ومهارات السلوك الأكاديمي لدى ذوات صعوبات التعلم وغيرهن من طالبات الصف الخامس الابتدائي" وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب العزو السببي ومهارات السلوك الأكاديمي وعلاقتها بالتحصيل، وزيادة حس المسؤولية لدى تلك الفئة ودفعها إلى بذل المزيد من الجهد وإلى الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم وتدريبهم على السلوك الأكاديمي، وتكونت العينة من (569) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت،، وقد قسمت العينة إلى ثلاث فئات وفقاً لمستويات التلميذات؛ فكانت الفئة الأولي لمرتفعات التحصيل، ثم الفئة المتوسطة، ثم منخفضات التحصيل، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا، فكلما كان العزو السببي للتلميذات مرتفعا، جاءت مستويات المهارات الأكاديمية مرتفعةً، والعكس صحيح.

3- وأجرى كل من (عليان والنواجحة، 2014) دراسة بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة" وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي. وتكونت العينة من (20) طالباً من طلبة الصف التاسع، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس السلوك الاجتماعي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإيجابي لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

4- وقام (بكير، 2013) بدراسة عنوانها "الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي الايجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطى" وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والسلوك الايجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطي، والكشف عن مستوى الاتجاهات الوالدية، والسلوك الاجتماعي الايجابي لدى أفراد العينة، وتكونت العينة من (744)، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي الطلاب والطالبات في جميع الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء (صورة الأب) تبعا للجنس أي أن أفراد العينة لديهم تقديرات متقاربة للاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء بالرغم من اختلاف النوع الاجتماعي لديهم ووجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى أقل من 0.01 ومستوى 0.05 بين مجموعتي التخصص أدبي وعلمي على اتجاهات التسلط، الحماية الزائدة، التذبذب، لصالح مجموعة التخصص أدبي.

5- وقام (عبدالعزيز، 2013) بدراسة عنوانها" بعض الأفكار الإيجابية والسلبية المنبئة بالانفعالات والسلوك الإيجابي والسلبي لدى المراهقين من الجنسين " وهدفت الدراسة إلى الكشف عن منظومة العلاقات الارتباطية المتبادلة بين كل من الأفكار الإيجابية والسلبية وبين بعضها البعض لدى المراهقين، وتكونت العينة من (329) طالبة وطالبة من المراهقين الجامعيين من الفرقة الأولى، والثانية، والثالثة وذلك بواقع (158) طالباً، و(171) طالبة. وقد تراوح المدى العمري لعينة البحث بين 20:18 عاماً بمتوسط عمري (96، 18) وانحراف معياري (82، 0)، وقام الباحث بمراعاة التكافؤ بين المجموعتين في كل من العمر، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الوالدين، والحالة الاقتصادية والاجتماعية، والريف والحضر، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة دالة بين الأفكار الإيجابية والسلبية بين الذكور والإناث، بالإضافة إلى وجود ارتباط دال بين الأفكار الإيجابية والسلبية من ناحية وبين الانفعالات والسلوكيات الإيجابية والسلبية من ناحية أخرى لدى الجنسين، وقد توصلت الدراسة إلى قدرة الأفكار الإيجابية والسلبية على التنبؤ بالانفعالات والسلوكيات الإيجابية لدى الجنسين، كما أشارت النتائج إلى فروق جوهرية لدى الذكور على مقياس الأفكار الإيجابية، في حين لم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث على مقياس الأفكار السلبية.

6- وأجرت (يونس، 2013) دراسة عنوانها " إدراك مفاهيم حقوق الإنسان وعلاقته بالسلوك الإيجابي لدى طلبة الصف التاسع في مدارس الأونروا بمحافظتي غزة وشمالها " وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى إدراك مفاهيم حقوق الإنسان وعلاقته بالسلوك الإيجابي لدى طلاب وطالبات الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة وشمالها، وتكونت العينة من (565) طالبًا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وطالبة من طلاب الصف التاسع، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في مستوى السلوك الإيجابي، وعدم وجود تأثير للتفاعل بين جنس الطلبة (ذكور، إناث) ومستوى إدراكهم لمفاهيم حقوق الإنسان على مستوى السلوك الإيجابي للطلبة.

7- **وقام (شقورة، 2013)** بدراسة بعنوان "السلوك الإيجابي وعلاقته بالتفكير المنتج لدى طلبة الكليات التقنية في محافظات غزة" وهدفت التعرف على العلاقة بين السلوك الإيجابي والسلوك المنتج لدى طلبة الكليات التقنية، وتكونت العينة من (388) طالباً وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين كل من التفكير الناقد والمجال النفسي من السلوك الإيجابي لدى أفراد العينة، وتبين أيضاً وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين بعد التحليل وبين الدرجة الكلية للسلوك الإيجابي لدى أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في المجالين الاجتماعي والعملي والتطبيقي، والدرجة الكلية للسلوك الإيجابي تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الطالبات، بالإضافة إلى وجود فروق في الجانب النفسي بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في المجال النفسي والدرجة الكلية للسلوك الإيجابي لصالح مجموعة كلية تدريب غزة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالين الاجتماعي، والعملي التطبيقي والدرجة الكلية للسلوك الإيجابي لصالح مجموعة المعدل التراكمي 80 وأكثر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في جميع أبعاد السلوك الإيجابي، والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير تعليم الأب، ومتغير تعليم الأم لأفراد العينة.

8- **وأعد (علوان والنواجحة، 2013)** دراسة عنوانها" الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة "وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، وتكونت العينة من (247) طالباً وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والإيجابية لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية لصالح طلبة التخصصات العلمية، وتدني مستوى الإيجابية لدى البعض يعزى إلى أساليب التنشئة الوالدية غير السوية، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

9- **وأجرى (بركات، 2012)** دراسة عنوانها" مستوى الالتزام بمظاهر المواظبة السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين "وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التزام مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي بمظاهر المواظبة السلوكية في المدرسة من النواحي الاجتماعية والتربوية والإدارية وذلك من وجهة نظر المعلمين، وتكونت العينة من (296) معلماً ومعلمة في محافظة طولكرم في فلسطين، وأسفرت النتائج أن مستوى المواظبة السلوكية لدى طلبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرحلتين الأساسية والثانوية كان كبيراً في المجالات الثلاثة، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير المعلمين لمستوى المواظبة السلوكية للطلبة نعزى لمتغير الجنس.

10- وقام (إسماعيل، 2011) بدراسة عنوانها" " الثقافة الوافدة وأثره على تنمية السلوك الإيجابي للمرأة النوبية نحو البيئة "،وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الثقافة الوافدة وتأثيرها على تنمية وتفعيل السلوك الإيجابي نحو البيئة لدى المرأة النوبية، وتحديد مدى معرفة المرأة النوبية للثقافة الوافدة وتحديد السلوك الايجابي للمرأة النوبية وأثر الثقافة الوافدة عليها والوقوف على أثر الثقافة الوافدة على الجانب القيمي والأخلاقي للمرأة النوبية، وتكونت العينة من عدد من السيدات المشتركات بالجمعيات الأهلية داخل مركز نصر النوبة وعددهم (53) جمعية ما بين جمعيات معانة، وجمعيات غير معانة وعدد المستفيدات من هذه الجمعيات (420) سيدة، وأسفرت النتائج عن وجود تراوح بين تأثير السياحة على السيدات وبين تأثير اجتماعي واقتصادي وكان للتأثير الاقتصادي الأكثر تأثيراً حيث بلغت نسبة المتأثرات اقتصادياً 75% من إجمالي المتأثرات في حين بلغت نسبة المتأثرات من الناحية الاجتماعية نسبة 25% وذلك يدل على أن التأثير الاقتصادي أكثر فاعلية من الاجتماعي.

11- وأجرى (شلوان، 2011) دراسة بعنوان: "فاعلية برنامج علاج سلوكي مستند إلى التعزيز الايجابي في خفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة وعلاقته بمتغيري الطريقة والجنس" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج علاج سلوكي مستند إلى التعزيز الإيجابي في خفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة، وعلاقته بمتغيري الطريقة والجنس، وتكونت العينة من (66) طفلاً وطفلة تم اختيارهم عشوائياً من رياض الأطفال في قضاء عكا في فلسطين، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين هما: المجموعة الضابطة وتكونت من (35) طالباً وطالبة، والمجموعة التجريبية وتتكون من (31) طفلاً وطفلة. وقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية من خلال أدوات مختلفة كالملاحظة، والمقابلة، ومجتمع أكبر.

12- وأجرت (عواد، 2010) دراسة عنوانها "التعرف إلى دور المحفظات بمراكز تحفيظ القرآن الكريم في تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطالبات" وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور المحفظات بمراكز تحفيظ القرآن الكريم في تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطالبات. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع طالبات مراكز تحفيظ القرآن الكريم في مساجد خان يونس، وتكونت العينة من (330) طالبة ممن يتجاوز أعمارهن 15 عاماً، وقد أوصت الدراسة بالعمل على صقل روح حافظات القرآن الكريم بالثقافة الإسلامية، بالإضافة إلى ضرورة توفير برامج للتفريغ النفسي للمحفظات، مؤكدة على ضرورة التركيز على نشر الوعي والثقافة في صفوف الطالبات ومتابعة كل ما هو جديد في مجال التحفيظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13- وأعدت (صباح، 2010) دراسة عنوانها "فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي في تنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة، والتحقق من أثر استمرار فعاليتهما. وتكونت العينة من (60) طالباً ممن حصلوا على درجات متدنية على مقياس الأمن النفسي والإيجابية. وقد بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامجين (المعرفي والسلوكي) في تنمية الأمن النفسي والإيجابية.

14- وقامت (إبراهيم، 2010) بدراسة عنوانها "فاعلية برنامج إرشادي للأمهات في تحسين تفاعلهن مع أطفالهن وأثره في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهم" وهدفت الدراسة إلى بحث فاعلية برنامج إرشادي للأمهات وأثره في تنمية السلوك الاجتماعي لديهن، وتكونت العينة من (24) من الأمهات، لعينة تجريبية قوامها 12 أم وعينة ضابطة قوامها 12 أم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال (كما تقدره الأمهات) لصالح القياس البعدي. ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال (كما تقدره الأمهات) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (كما تقدره الأمهات).

15- وأجرى (عساف، 2010) دراسة عنوانها "مدى تأثير السلوك الأكاديمي على التحصيل العلمي لطلبة كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة النجاح الوطنية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على تحليل أثر السلوك الأكاديمي في تحصيل الطلبة العلمي في جامعة النجاح الوطنية، وتكونت العينة من طلبة كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة النجاح الوطنية/ دفعة 106، وأسفرت نتائج الدراسة بأن هناك أثر كبير للسلوك الأكاديمي على تحصيل الطلبة العلمي في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، بالإضافة إلى الأثر الإيجابي الذي يتركه سلوك المدرس أثناء خروجه عن نطاق المادة إلى حوارات في مختلف المجالات على أداء الطلبة، ووجود علاقة ايجابية بين إتباع الأسلوب المرن وتحصيل الطلاب العلمي.

16- وجاءت (الجراح، 2009) بدراسة عنوانها "فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإيجابية، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس بين الذكور والإناث، والتخصص بين التخصصات العلمية والأدبية على مقياس الإيجابية، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين الجنسين على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس الإيجابية، وعدم وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية على مقياس الإيجابية، وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية الإيجابية.

17- **قام بارتيل (Bartel, 2009)** بدراسة عنوانها "تأثير الوالدين والأقران على المساعدة"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الوالدين والأقران على المساعدة، وتكونت العينة من (108) من المراهقين الأمريكيين". وأسفرت نتائج الدراسة عن أن للآباء تأثيراً على المساعدة لدى المراهقين وبخاصة المساعدة العفوية، وأن المراهقين أكثر مساعدة للأصدقاء من غير الأصدقاء والغرباء.

18- وقام (العناني، 2007) بدراسة عنوانها "المساعدة والإيثار لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن"، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى سلوك المساعدة لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن، وأثر متغيري الجنس والعمر والتفاعل بينهما على هذا السلوك، وأثرهما على درجة المساعدة الإيثارية، وتكونت العينة من (168) معلماً ومعلمة اختيروا من رياض الأطفال ومدرسي التعليم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الذكور والإناث في المساعدة والإيثار لصالح الذكور.

19- وقامت (حسونة، 2007) بدراسة عنوانها "فعالية برنامج إرشادي باستخدام الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات والسلوكيات الإيجابية"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي باستخدام الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات والسلوكيات الإيجابية، وتكونت العينة (24) طفلًا من المكفوفين في عمر ما قبل المدرسة من المركز النموذجي لرعاية المكفوفين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات الكلية لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات بأبعاده.

20- وأجرى (الفرا، 2006) دراسة بعنوان: "مستوى الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة "وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين، بالإضافة إلى تحديد المكونات الأساسية للإيجابية، وتكونت العينة من (684) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة،، وأسفرت نتائج الدراسة أن المكونات الخمس للإيجابية في شخصية الطلبة الجامعيين هي: الإبداع – تقدير الذات – التوكيدية – الاتزان الانفعالي – قوة الأنا، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الإبداع ولا في التوكيدية ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من تقدير الذات لصالح الإناث، وفي الاتزان الانفعالي وقوة الأنا لصالح الذكور.

21- وأجرى (رفعت، 2005) دراسة عنوانها "العلاقة الإيثارية وتحقيق بعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية ببورسعيد ومدى تأثرها بممارسة الأنشطة الطلابية" وهدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين متغيرات الإيثار وتحقيق الذات وأبعاد الشخصية. وتكونت العينة من (300) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية ببور سعيد. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين تحقيق الذات والإيثار ومتغيرات الشخصية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

22- وأجرى (محرز، 2004) دراسة عنوانها "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي في رياض الأطفال" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي في رياض الأطفال. والتي أجريت في مدينة دمشق، وأسفرت نتائج الدراسة عن زيادة ممارسة أساليب التفرقة، والنبذ لدى الوالدين في المستوى التعليمي المتدني بالمقارنة مع الوالدين في المستوى التعليمي العالي والمتوسط وزيادة ممارسة أسلوب الإهمال لدى الوالدين من فئتي الدخل المتدني والعالي بالمقارنة مع الوالدين ذوي الدخل المتوسط، بالإضافة إلى انخفاض أساليب ممارسة التفرقة بارتفاع مستوى دخل الأسرة الشهري وزيادة ممارسة أسلوب الإهمال في معاملة الأطفال لدى الأمهات العاملات بالمقارنة مع الأمهات غير العاملات ولدى الآباء العاملين في المهن الحرة بالمقارنة مع الآباء الموظفين.

23- وقام (مسلم، 2003) بدراسة عنوانها "واقع التنشئة الاجتماعية كما يدركها الوالدان والأبناء في الأسرة الفلسطينية "وهدفت الدراسة إلى توضيح مدى الاتفاق والاختلاف بين نظرة الآباء والأمهات، ونظرة الأبناء والبنات في أساليب التنشئة الاجتماعية الديمقراطية داخل الأسرة الفلسطينية ومعرفة ما يتضح من فروق ذات دلالة إحصائية في التنشئة الاجتماعية الديمقراطية بين الآباء والأمهات داخل الأسرة الفلسطينية الواحدة، ترجع إلى اختلافهم في العمر والسكن والتعليم، وكذلك معرفة ما يتضح من فروق في التنشئة الاجتماعية الديمقراطية بين الأسر الفلسطينية نفسها، يرجع اختلافهم في المستوى الاقتصادي والاجتماعي. وتكونت العينة من (250) أسرة فلسطينية كان عدد مفرداتها (1000) منهم (500) أب وأم و(500) ابن وابنة تم اختيار عينة (قصدية) من بين الأسر الفلسطينية من طلاب وطالبات في مرحلتي المتوسط وما فوق في محافظات غزة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في التنشئة الاجتماعية الديمقراطية ترجع لمستوى التعليم لصالح الآباء والأمهات الذين يحملون شهادات عليا، ووجود فروق دالة إحصائيا في التنشئة الاجتماعية الديمقراطية يرجع للمستوى الاقتصادي والاجتماعي لصالح الأسر ذوي المستوى المرتفع.

24- وجاءت دراسة (نعيمة، 2002) بعنوان "العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وبين سمات الشخصية للأبناء في المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بسمات الشخصية لدى الأبناء، وتكونت العينة من (1500) طالب في ست مدارس من مناطق مختلفة في مدينة القاهرة، وتراوحت أعمارهم بين 14و 17 سنة. وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتباط اتجاه التقبل الوالدي بسمات الشخصية الإيجابية (المرغوبة) ارتباطا موجبا، وارتباط الاتجاه التسلطي بسمات الشخصية الاجتماعية ارتباطا سالبا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25- وقام (عيد، 2001) بدراسة بعنوان "دراسة للخصائص الإيجابية للشخصية في علاقتها بمتغيري النوع والتخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة "وهدفت الدراسة إلى التعرف على الخصائص الإيجابية للشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت العينة من (546) طالباً وطالبة من جامعة عين شمس (123 ذكور و422 إناث) ومن كليات التربية والعلوم والآداب. وأسفرت نتائج الدراسة بعدم وجود فروق بين طلاب الشعب العلمية، ومتوسط درجات طلاب الشعب الأدبية في التخصص الدراسي في تقدير الذات، الاتزان الانفعالي، قوة الأنا، التوكيدية، والدرجة الكلية وأن الاتجاهات الوالدية تختلف باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي في التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى أن الذكور أكثر إبداعاً على نحو إيجابي من الإناث، وأن طلاب الكليات العلمية أكثر إبداعاً على نحو إيجابي من طلاب الشعب الأدبية.

26- وقامت (آل سعيد، تغريد، 2001) بدراسة عنوانها "الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لطفل الروضة بمحافظة مسقط"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات الوالدية السائدة في التنشئة الوالدية، وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لأطفال الروضة، وما مدى اختلاف الاتجاهات الوالدية والسلوك الاجتماعي باختلاف جنس الطفل، وتكونت العينة من(342) طفلا وطفلة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، والسلوك الاجتماعي للأطفال الذكور في الروضة، وتفوق الإناث على الذكور في السلوك الاجتماعي داخل الروضة.

27- وقامت (جلال، 2001) بدراسة عنوانها "أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية " وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (الحماية الزائدة – الإهمال – القسوة – التفرقة في المعاملة) وبعض سمات الشخصية، وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة من مدرسة مطاي الثانوية للبنين ومدرسة مطاي الثانوية للبنات بواقع (100) مفردة من كل مدرسة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية (الحماية الزائدة – الإهمال – الإهمال – القسوة– التفرقة في المعاملة) وبعض سمات الشخصية.

28- وقام (عسكر، 2001) بدراسة عنوانها "التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي" وهدفت الدراسة إلى التعرف على التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي، وتكونت العينة من (400) طالبا وطالبة، موزعين بالتساوي على متغيري الجنس والتخصص (علمي – إنساني)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ايجابية بين التعاطف والذكاء الاجتماعي، وعدم وجود فروق في التعاطف بين الذكور والإناث وفق متغير التخصص، بالإضافة إلى وجود فروق وفق متغير الجنس ولمصلحة الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على دراسات المحور الثاني الخاصة بالسلوك الإيجابي:

أولاً: من حيث بيئة الدراسات:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة والتي تناولت السلوك الإيجابي تنوعها من حيث البيئات التي أجريت فيها فهناك دراسات فلسطينية مثل دراسة (بكير، 2013) - (يونس، 2013)- (شقورة، 2013) - (علوان، 2010)، وأخرى عربية مثل دراسة (حسيب، 2014) - (القلاف، 2014) - (عبدالعزيز، 2013) - (إسماعيل، 2011) وثالثة أجنبية مثل دراسة يارتيل Bartel, (2009).

ثانياً: من حيث منهج الدراسات:

- معظم الدراسات التي تم الرجوع إليها استخدمت المنهج الوصفي مثل (يونس، 2013)- (شقورة، 2013)- (عليان والنواجحة، 2013) - (بركات، 2012) - (الفرا، 2006).
- وبعض الدراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي مثل (عليان والنواجحة، 2013) - (شلوان، 2011).
- **أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد حذت الباحثة حذو الذين استخدموا المنهج الوصفي لملائمته للدراسة الحالية.**

ثالثاً: من حيث أهداف الدراسات:

الدراسات السابقة قد تحدثت عن السلوك الإيجابي إلا أنها اختلفت في أهدافها فقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف إلى أثر برامج دعم السلوك في تنمية السلوك الإيجابي مثل دراسة (حسيب، 2014) - (القلاف، 2014) - (الجراح، 2009) - (حسونة، 2007).

وهناك دراسات بينت العلاقة بين السلوك الإيجابي ومتغيرات متعددة مثل:

1- دراسة (يونس، 2013) والتي هدفت إلى التعرف إلى مستوى إدراك مفاهيم حقوق الإنسان، وعلاقته بالسلوك الإيجابي لدى طلاب وطالبات الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة وشمالها.

2- دراسة (بكير، 2013) والتي هدفت إلى التعرف علي العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، والسلوك الايجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطى

3- دراسة (شقورة، 2013) والتي هدفت التعرف على العلاقة بين السلوك الإيجابي والسلوك المنتج لدى طلبة الكليات التقنية.

4- دراسة (إسماعيل، 2011) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة الثقافة الوافدة وتأثيرها على تنمية وتفعيل السلوك الإيجابي نحو البيئة لدى المرأة النوبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- دراسة - (بركات، 2012) - (إسماعيل، 2011) - (عواد، 2010) - (عساف، 2010) - (محرز، 2004)- (جلال، 2003) - (نعيمة، 2002) - (عيد، 2001) - (عسكر، 2001)- (جلال، 2001) - (آل سعيد، تغريد، 2001).

6- وهناك دراسات هدفت إلى التعرف إلى اثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك الإيجابي مثل دراسة (عليان والنواجحة، 2014) - (شلوان، 2011) - (إبراهيم، 2010) - (صباح، 2010).

7- والدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في كونها تبين العلاقة بين عادات العقل ومظاهر السلوك الإيجابي.

رابعاً: من حيث أحجام وعينات الدراسات:

- لقد تفاوتت أحجام العينة في هذه الدراسات فقد كانت اقل عينة في الدراسات السابقة (20) فرداً وهي دراسة (عليان والنواجحة، 2014)، وبلغ أكبر حجم للعينة هو (1500) وهي دراسة (نعيمة، 2002).

أما بالنسبة للدراسة الحالية فكان حجم العينة (515) طالبا وطالبة.

لقد تنوعت الدراسات في المراحل العمرية المستهدفة في عينة الدراسة من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة، فبعضها استهدف المرحلة الجامعية مثل دراسة (عبدالعزيز، 2013) - (شقورة، 2013)- (صباح، 2010) - (عساف، 2010) - (الجراح، 2009)- (رفعت، 2005)، ودراسة (عيد، 2001)، ودراسة (عسكر، 2001)، أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الثانوية** فهي: دراسة (جلال، 2001)، أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الإعدادية** فهي: دراسة (عليان والنواجحة، 2014)، ودراسة (بكير، 2013)، أما الدراسات التي **استهدفت المرحلة الابتدائية** فهي: دراسة (القلاف، 2014)، أما الدراسات التي استهدفت مرحلة الروضة فهي: دراسة (محرز، 2004)،والدراسات التي **استهدفت مراكز التحفيظ** فهي: دراسة (عواد، 2010)، والدراسات التي **استهدفت الأمهات والآباء** فهي: دراسة (إبراهيم، 2010) - (مسلم، 2003)، أما الدراسات التي **استهدفت المعلمين** فهي: دراسة (العناني،2007).

أما بالنسبة للدراسة الحالية استهدفت طلاب وطالبات جامعة الأزهر - غزة المستويين الأول والرابع لكليات العلوم والآداب.

لقد اختلفت الدراسات في اختيار العينة فمنهم من تناول الذكور والإناث وهم على سبيل المثال لا الحصر: دراسة (حسيب، 2014)، ودراسة (عبدالعزيز، 2013)، ودراسة (يونس، 2013)، ودراسة (علوان والنواجحة، 2013)، ودراسة (شقورة، 2013)، ودراسة (بركات، 2012)، ودراسة (عساف، 2010)، ودراسة، ودراسة (الجراح، 2009)، ودراسة (جلال، 2001)، ودراسة (رفعت، 2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الدراسات التي تناولت الذكور فهي: دراسة (صباح، 2010)، ودراسة (نعيمة، 2002)، ودراسة (عليان والنواجحة، 2014).

أما الدراسات التي تناولت الإناث فهي: دراسة (القلاف، 2014)، ودراسة (عواد، 2010).

- **أما بالنسبة للدراسة الحالية فكانت عينتها من الذكور والإناث.**

خامساً: من حيث أدوات الدراسات:

بعض الدراسات استخدمت مقياس السلوك الإيجابي، وبعضها أعد مقياسًا من قبل الباحثين وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس هذه الدراسة .

سادساً: من حيث نتائج الدراسات:

أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة علاقة السلوك الإيجابي ببعض المتغيرات مثل:

دراسة (يونس، 2013) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في مستوى السلوك الإيجابي.

بينما أظهرت نتائج دراسة (شقورة، 2013) إلى أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالين الاجتماعي والعملي التطبيقي والدرجة الكلية للسلوك الإيجابي لصالح مجموعة المعدل التراكمي 80 وأكثر. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في المجالين الاجتماعي والعملي والتطبيقي والدرجة الكلية للسلوك الإيجابي تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الطالبات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيا في جميع أبعاد السلوك الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير تعليم الأب ومتغير تعليم الأم لأفراد العينة.

وأظهرت نتائج دراسة (إبراهيم، 2010):

عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (كما تقدره الأمهات).

وأظهرت نتائج بعض الدراسات اثر البرنامج الإرشادي في تنمية السلوك الإيجابي مثل دراسات كل من: (شلوان،2011) – (صباح،2010).

وأظهرت نتائج دراسة (علوان والنواجحة، 2013) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني، والإيجابية لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة التخصصات العلمية، والأدبية لصالح طلبة التخصصات العلمية بالإضافة إلى تدني مستوى الإيجابية لدى البعض يعزى إلى أساليب التنشئة الوالدية غير السوية، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

1- حسب إطلاع الباحثة تعتبر هذه الدراسة من الدراسات المحلية النادرة والتي تناولت عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي.

2- تم تطبيق هذه الدراسة على البيئة الفلسطينية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.

3- ساهمت الدراسة في التعرف على عادات العقل، وعلاقتها ببعض المتغيرات.

لاقت الدراسات في كل من عادات العقل والسلوك الايجابي تنوعاً كبيراً فقد اهتم بعضها ببناء مقاييس لكل من عادات العقل والسلوك الايجابي، وبحث بعضها عن الارتباطات والفروق بين الأفراد في مجالات مختلفة كالمستوى الأكاديمي أو المهن أو التعليمي أو عدد أفراد الأسرة أو المستوي الاقتصادي أ والاجتماعي، وقد استفادت هذه الدراسة من تلك الدراسات وبشكل ملحوظ..

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- التعرف على أنواع مختلفة من الدراسات والتي تناولت مواضيع ذات صلة بالدراسة الحالية.
- الاستفادة من الدراسات الفلسطينية والتي تم تطبيقها على الواقع الفلسطيني في كل من عادات العقل والسلوك الإيجابي.
- اختيار عينة الدراسة.
- بناء الإطار النظري للدراسة.
- إلقاء الضوء على عادات العقل وآليات دمجها في الحياة التعليمية للطالب.
- تصميم مقياس السلوك الإيجابي بأبعاده الثلاثة.
- اختيار الأدوات الخاصة المستخدمة في الدراسة الحالية.
- تحديد المنهج الملائم لطبيعة الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- ساهمت في إثراء العرض ومناقشة النتائج لهذه الدراسة بطريقة علمية.
- استخدام الأساليب الإحصائية الأنسب لهذه الدراسة.
- الوقوف على مشكلة الدراسة واختيار العنوان ومتغيرات الدراسة.
- فهم طبيعة عادات العقل والأنشطة الملائمة لها.
- تحديد التعريفات الإجرائية للدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة.
- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات المحلية النادرة والتي تناولت عادات العقل، وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي، حسب اطلاع الباحثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروض الدراسة:

- لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين عادات العقل، والسلوك الايجابي لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للنوع الاجتماعي (ذكور- إناث) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للكلية (علوم - آداب) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل –ثانوي – جامعي - دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل –ثانوي – جامعي - دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-3000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للنوع الاجتماعي (ذكور- إناث) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للكلية (علوم - آداب) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل –ثانوي – جامعي - دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل – ثانوي – جامعي - دراسات عليا) لدى أفراد العينة؟
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-3000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

منهج وإجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة
- ثانياً: مجتمع الدراسة
- ثالثاً: عينة الدراسة
- رابعاً: أدوات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

منهج وإجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها، والأدوات المستخدمة، والدراسة الاستطلاعية التي هدفت للتحقق من صدق وثبات الأدوات، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث، وذلك باستخدام أدوات مناسبة (الأغا، 2002: 43)، إذ تحدد الدراسة الوصفية الوضع الحالي للظاهرة المراد دراستها وهو منهج يستخدم الاستبيانات في جمع البيانات على أن تكون على درجة من الموضوعية والثبات (أبو علام، 2011: 50).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

بلغ حجم المجتمع الأصلي للدراسة (13.000) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، منهم (5000) طالباً و(8000) طالبة.

ثالثاً: عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (46) من الطلبة من النوعين من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحية الأدوات للتطبيق على أفراد العينة الكلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

ب- العينة الميدانية:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد بلغ عدد أفراد العينة (515) طالباً من النوعين، منهم (233) من الذكور بنسبة (45.2%) ومنهم (282) من الإناث بنسبة (54.8%).

والجدول التالي يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لعدد من المتغيرات المستقلة التصنيفية، وذلك كما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (1)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات التصنيفية

البيان	المتغير	العدد	%
النوع الاجتماعي	ذكور	233	45.2
	إناث	282	54.8
الكلية	علوم	213	41.4
	آداب	302	58.6
المستوى الدراسي	الأول	243	47.2
	الرابع	272	52.8
المعدل	أقل من 60%	28	5.4
	60-69%	76	14.8
	70-79%	235	45.6
	80-89%	104	20.2
	90% فأكثر	72	14.0
تعليم الأم	إعدادي فأقل	61	11.8
	ثانوي	245	47.6
	جامعي	186	36.1
	دراسات عليا	23	4.5
تعليم الأب	إعدادي فأقل	64	12.4
	ثانوي	164	31.8
	جامعي	216	41.9
	دراسات عليا	71	13.8
مستوى الدخل	أقل من 1500	178	34.6
	1500 – 3000	169	32.8
	أكثر من 3000	168	32.6
عدد أفراد الأسرة	1-3	21	4.1
	4-6	157	30.5
	7 فأكثر	337	65.4

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: أدوات الدراسة:

1- مقياس عادات العقل من إعداد الباحثة (أسماء حسين 2013).

2- مقياس السلوك الإيجابي من إعداد الباحثة.

مقياس عادات العقل من إعداد الباحثة (أسماء حسين، 2013):

أولاً: مقياس عادات العقل:

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، والاطلاع على العديد من المقاييس النفسية العربية والأجنبية، وتبنت الباحثة مقياس عادات العقل لـــ (حسين، أسماء، 2013)، حيث قامت الباحثة بترجمة العديد من المقاييس في الدراسات الأجنبية المختلفة، وجلب العديد من المقاييس من دراسات عربية ومنها: مقياس المخاطرة – الحذر (عبدالمنعم أحمد الدردير، 1989)، ومقياس التأمل- الاندفاع (هانم عبدالمقصود، 1991)، ومقياس المواقف اللفظية لقياس المخاطرة – الحذر المعرفي (محمود محمد شبيب، عبدالحفيظ محمود، 1995)، ومقياس صعوبات التفكير في حل المسائل الرياضية (عزو إسماعيل عفانة، 1996)، ومقياس مهارات التفكير العلمي (يعقوب حسين نشوان، 1997)، ومقياس تقييم الطلاب في عادت العقل (Apthorp, 2000) ومقياس دافعية الانجاز (راشد مرزوق راشد، 2001) ومقياس حب الاستطلاع (محمد مصطفى الديب، 2003) ومقياس الدافع المعرفي (محمد مصطفى الديب، 2003) ومقياس مهارات الاستذكار (محمد السيد علي، 2003) ومقياس وجهة الضبط (عبير أحمد أبو ألوفا، 2007) ومقياس توجهات أهداف الانجاز (عبير عبده أحمد رشوان، 2005) ومقياس أنماط التفكير التخيلي (عصام علي الطيب، 2006) ومقياس سيد عبدالمحسن حسين، 2006) ومقياس ما وراء المعرفة (نصرة محمد إسماعيل، 2007) ومقياس عادات العقل (محمود محمد شبيب، 2008) ومقياس عادت العقل (Costa & Kallick, 2003). (أسماء حسين، 2013)

يتكون المقياس من (260) فقرة موزعة على ستة عشر بعد، والجدول التالي يبين توزيع عبارات المقياس على الأبعاد والعبارات السلبية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (2)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس عادات العقل

الرقم	أبعاد المقياس	عدد العبارات	العبارات السلبية
1	المثابرة	15	9، 10، 14
2	التحكم بالتهور	18	3، 4، 7، 8، 9
3	الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	18	9، 10، 11، 12
4	التفكير بالمرونة	18	7، 8، 9، 10، 11، 12، 14، 17
5	التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	16	3
6	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	13	8
7	الإبداع والتصور والابتكار	13	--
8	التساؤل وطرح المشكلات	15	9
9	الكفاح من أجل الدقة	18	5
10	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	15	15
11	الاستجابة بدهشة ورهبة	16	13، 14، 15
12	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	16	11
13	روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	17	10
14	التفكير التبادلي	19	7، 8، 9، 10، 14، 15، 16
15	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	--
16	الإقدام على مخاطر مسئولة	15	11

وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدرج ثلاثي على طريقة ليكرت (يحدث دائماً – يحدث أحياناً – لا يحدث مطلقاً) وتصحح على التوالي بالدرجات (3 – 2 –1).

ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل مجال، وجمع درجاته على جميع الأبعاد لحساب الدرجة الكلية لعادات العقل، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (256 – 768 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة عن سلبية عادات العقل فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن إيجابية عادات العقل.

صدق وثبات مقياس عادات العقل:

– الصدق: صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق مقياس عادات العقل قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، والجداول التالية تبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3)

ارتباط درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- المثابرة	1	0.383	دالة عند 0.01	2- يتبع التحكم بالتهور	12	0.386	دالة عند 0.01
	2	0.521	دالة عند 0.01		13	0.567	دالة عند 0.01
	3	0.441	دالة عند 0.01		14	0.317	دالة عند 0.05
	4	0.465	دالة عند 0.01		15	0.440	دالة عند 0.01
	5	0.633	دالة عند 0.01		16	0.520	دالة عند 0.01
	6	0.315	دالة عند 0.05		17	0.597	دالة عند 0.01
	7	0.371	دالة عند 0.05		18	0.645	دالة عند 0.01
	8	0.333	دالة عند 0.05	3- الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	1	0.545	دالة عند 0.01
	9	0.022	غير دالة إحصائياً		2	0.533	دالة عند 0.01
	10	0.058	غير دالة إحصائياً		3	0.474	دالة عند 0.01
	11	0.668	دالة عند 0.01		4	0.464	دالة عند 0.01
	12	0.466	دالة عند 0.01		5	0.374	دالة عند 0.05
	13	0.463	دالة عند 0.01		6	0.358	دالة عند 0.05
	14	0.091	غير دالة إحصائياً		7	0.398	دالة عند 0.01
	15	0.322	دالة عند 0.05		8	0.482	دالة عند 0.01
2- التحكم بالتهور	1	0.447	دالة عند 0.01		9	0.131	غير دالة إحصائياً
	2	0.600	دالة عند 0.01		10	0.089	غير دالة إحصائياً
	3	0.032	غير دالة إحصائياً		11	0.051	غير دالة إحصائياً
	4	0.078	غير دالة إحصائياً		12	0.172	غير دالة إحصائياً
	5	0.469	دالة عند 0.01		13	0.535	دالة عند 0.01
	6	0.511	دالة عند 0.01		14	0.510	دالة عند 0.01
	7	0.157	غير دالة إحصائياً		15	0.394	دالة عند 0.01
	8	0.108	غير دالة إحصائياً		16	0.608	دالة عند 0.01
	9	0.049	غير دالة إحصائياً		17	0.528	دالة عند 0.01
	10	0.433	دالة عند 0.01		18	0.565	دالة عند 0.01
	11	0.523	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع:

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
4- التفكير بمرونة	1	0.365	دالة عند 0.05	5- يتبع التفكير حول التفكير	9	0.624	دالة عند 0.01
	2	0.553	دالة عند 0.01		10	0.485	دالة عند 0.01
	3	0.443	دالة عند 0.01		11	0.522	دالة عند 0.01
	4	0.358	دالة عند 0.05		12	0.540	دالة عند 0.01
	5	0.624	دالة عند 0.01		13	0.439	دالة عند 0.01
	6	0.350	دالة عند 0.05		14	0.664	دالة عند 0.01
	7	0.087	غير دالة إحصائياً		15	0.642	دالة عند 0.01
	8	0.117	غير دالة إحصائياً		16	0.536	دالة عند 0.01
	9	0.021	غير دالة إحصائياً	6- التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	1	0.496	دالة عند 0.01
	10	0.217	غير دالة إحصائياً		2	0.342	دالة عند 0.05
	11	0.107	غير دالة إحصائياً		3	0.361	دالة عند 0.05
	12	0.150	غير دالة إحصائياً		4	0.472	دالة عند 0.01
	13	0.559	دالة عند 0.01		5	0.576	دالة عند 0.01
	14	0.203	غير دالة إحصائياً		6	0.392	دالة عند 0.01
	15	0.403	دالة عند 0.01		7	0.383	دالة عند 0.01
	16	0.436	دالة عند 0.01		8	0.130	غير دالة إحصائياً
	17	0.053	غير دالة إحصائياً		9	0356	دالة عند 0.05
	18	0.43	دالة عند 0.01		10	0.597	دالة عند 0.01
5- التفكير حول التفكير	1	0.295	دالة عند 0.05		11	0.630	دالة عند 0.01
	2	0.507	دالة عند 0.01		12	0.573	دالة عند 0.01
	3	0.079	غير دالة إحصائياً		13	0.658	دالة عند 0.01
	4	0.580	دالة عند 0.01				
	5	0.306	دالة عند 0.05				
	6	0.465	دالة عند 0.01				
	7	0.461	دالة عند 0.01				
	8	0.445	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع:

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
7- الإبداع والتصور والابتكار	1	0.581	دالة عند 0.01	يتبع 9- الكفاح من أجل الدقة	4	0.428	دالة عند 0.01
	2	0.406	دالة عند 0.01		5	0.155	غير دالة إحصائياً
	3	0.538	دالة عند 0.01		6	0.552	دالة عند 0.01
	4	0.463	دالة عند 0.01		7	0.508	دالة عند 0.01
	5	0.319	دالة عند 0.05		8	0.570	دالة عند 0.01
	6	0.536	دالة عند 0.01		9	0.643	دالة عند 0.01
	7	0.482	دالة عند 0.01		10	0.561	دالة عند 0.01
	8	0.675	دالة عند 0.01		11	0.713	دالة عند 0.01
	9	0.819	دالة عند 0.01		12	0.681	دالة عند 0.01
	10	0.611	دالة عند 0.01		13	0.467	دالة عند 0.01
	11	0.654	دالة عند 0.01		14	0.519	دالة عند 0.01
	12	0.588	دالة عند 0.01		15	0.566	دالة عند 0.01
	13	0.611	دالة عند 0.01		16	0.503	دالة عند 0.01
8- التساؤل وطرح المشكلات	1	0.377	دالة عند 0.01		17	0.605	دالة عند 0.01
	2	0.493	دالة عند 0.01		18	0.410	دالة عند 0.01
	3	0.445	دالة عند 0.01	10- الاستعداد الدائم	1	0.404	دالة عند 0.01
	4	0.579	دالة عند 0.01		2	0.291	دالة عند 0.05
	5	0.466	دالة عند 0.01		3	0.627	دالة عند 0.01
	6	0.565	دالة عند 0.01		4	0.655	دالة عند 0.01
	7	0.572	دالة عند 0.01		5	0.557	دالة عند 0.01
	8	0.483	دالة عند 0.01		6	0.704	دالة عند 0.01
	9	0.051	غير دالة إحصائياً		7	0.474	دالة عند 0.01
	10	0.406	دالة عند 0.01		8	0.716	دالة عند 0.01
	11	0.299	دالة عند 0.05		9	0.635	دالة عند 0.01
	12	0.451	دالة عند 0.01		10	0.587	دالة عند 0.01
	13	0.633	دالة عند 0.01		11	0.604	دالة عند 0.01
	14	0.600	دالة عند 0.01		12	0.685	دالة عند 0.01
	15	0.324	دالة عند 0.05		13	0.645	دالة عند 0.01
9- الكفاح	1	0.410	دالة عند 0.01		14	0.609	دالة عند 0.01
	2	0.634	دالة عند 0.01		15	0.124	غير دالة إحصائياً
	3	0.364	دالة عند 0.05				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع:

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
11- الاستجابة بدهشة ورهبة	1	0.487	دالة عند 0.01	يتبع 12- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	11	0.046	غير دالة إحصائياً
	2	0.575	دالة عند 0.01		12	0.427	دالة عند 0.01
	3	0.553	دالة عند 0.01		13	0.380	دالة عند 0.01
	4	0.633	دالة عند 0.01		14	0.537	دالة عند 0.01
	5	0.625	دالة عند 0.01		15	0.576	دالة عند 0.01
	6	0.388	دالة عند 0.01		16	0.558	دالة عند 0.01
	7	0.489	دالة عند 0.01				
	8	0.437	دالة عند 0.01	13- روح الدعابة	1	0.505	دالة عند 0.01
	9	0.429	دالة عند 0.01		2	0.666	دالة عند 0.01
	10	0.515	دالة عند 0.01		3	0.527	دالة عند 0.01
	11	0.593	دالة عند 0.01		4	0.683	دالة عند 0.01
	12	0.428	دالة عند 0.01		5	0.593	دالة عند 0.01
	13	0.094	غير دالة إحصائياً		6	0.424	دالة عند 0.01
	14	0.127	غير دالة إحصائياً		7	0.532	دالة عند 0.01
	15	0.034	غير دالة إحصائياً		8	0.632	دالة عند 0.01
	16	0.352	دالة عند 0.05		9	0.627	دالة عند 0.01
12- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	1	0.573	دالة عند 0.01		10	0.064	غير دالة إحصائياً
	2	0.675	دالة عند 0.01		11	0.434	دالة عند 0.01
	3	0.625	دالة عند 0.01		12	0.375	دالة عند 0.05
	4	0.627	دالة عند 0.01		13	0.417	دالة عند 0.01
	5	0.510	دالة عند 0.01		14	0.665	دالة عند 0.01
	6	0.541	دالة عند 0.01		15	0.524	دالة عند 0.01
	7	0.526	دالة عند 0.01		16	0.484	دالة عند 0.01
	8	0.453	دالة عند 0.01		17	0.563	دالة عند 0.01
	9	0.524	دالة عند 0.01				
	10	0.512	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع:

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	1	0.646	دالة عند 0.01		8	0.594	دالة عند 0.01
	2	0.522	دالة عند 0.01		9	0.445	دالة عند 0.01
	3	0.495	دالة عند 0.01	15- تطبيق المعارف الماضية	10	0.442	دالة عند 0.01
	4	0.603	دالة عند 0.01		11	0.609	دالة عند 0.01
	5	0.584	دالة عند 0.01		12	0.501	دالة عند 0.01
	6	0.358	دالة عند 0.05		13	0.715	دالة عند 0.01
	7	0.214	غير دالة إحصائياً		14	0.575	دالة عند 0.01
	8	0.139	غير دالة إحصائياً		1	0.496	دالة عند 0.01
	9	0.185	غير دالة إحصائياً		2	0.403	دالة عند 0.01
14- التفكير التبادلي	10	0.109	غير دالة إحصائياً		3	0.610	دالة عند 0.01
	11	0.653	دالة عند 0.01		4	0.479	دالة عند 0.01
	12	0.514	دالة عند 0.01		5	0.375	دالة عند 0.01
	13	0.386	دالة عند 0.01	16- الإقدام على مخاطر مسئولة	6	0.507	دالة عند 0.01
	14	0.031	غير دالة إحصائياً		7	0.511	دالة عند 0.01
	15	0.135	غير دالة إحصائياً		8	0.601	دالة عند 0.01
	16	0.103	غير دالة إحصائياً		9	0.475	دالة عند 0.01
	17	0.549	دالة عند 0.01		10	0.452	دالة عند 0.01
	18	0.445	دالة عند 0.01		11	0.117	غير دالة إحصائياً
	19	0.434	دالة عند 0.01		12	0.591	دالة عند 0.01
	1	0.371	دالة عند 0.05		13	0.460	دالة عند 0.01
	2	0.741	دالة عند 0.01		14	0.381	دالة عند 0.01
15- تطبيق المعارف الماضية	3	0.511	دالة عند 0.01		15	0.520	دالة عند 0.01
	4	0.585	دالة عند 0.01				
	5	0.534	دالة عند 0.01				
	6	0.531	دالة عند 0.01				
	7	0.562	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول(3) أن معظم عبارات مقياس عادات العقل (218) عبارة حققت ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01 ومستوى 0.05؛ في حين لم تحقق (38) عبارة ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه، وبذلك يبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من (218) عبارة، موزعة على الأبعاد الستة عشر وبذلك تبقى الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة النهائية تتراوح بين (218 – 654) درجة.

– ثبات مقياس عادات العقل:

أ– ثبات التجزئة النصفية:

– طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات العبارات الفردية ومجموع درجات العبارات الزوجية لكل بعد، ثم استخدمت معادلة سبيرمان– براون لتعديل طول البعد، للأبعاد زوجية العبارات ومعادلة جتمان للأبعاد فردية العبارات، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4)

يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس عادات العقل

الرقم	أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
1	المثابرة	12	0.569	0.739	دالة عند 0.01
2	التحكم بالتهور	13	0.484	0.652	دالة عند 0.01
3	الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	14	0.613	0.760	دالة عند 0.01
4	التفكير بالمرونة	10	0.651	0.788	دالة عند 0.01
5	التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	15	0.564	0.721	دالة عند 0.01
6	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	12	0.450	0.619	دالة عند 0.01
7	الإبداع والتصور والابتكار	13	0.514	0.686	دالة عند 0.01
8	التساؤل وطرح المشكلات	14	0.561	0.719	دالة عند 0.01
9	الكفاح من أجل الدقة	17	0.557	0.716	دالة عند 0.01
10	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	14	0.718	0.836	دالة عند 0.01
11	الاستجابة بدهشة ورهبة	13	0.533	0.695	دالة عند 0.01
12	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	15	0.679	0.809	دالة عند 0.01

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
13	روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	16	0.663	0.798	دالة عند 0.01
14	التفكير التبادلي	12	0.621	0.766	دالة عند 0.01
15	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	0.600	0.750	دالة عند 0.01
16	الإقدام على مخاطر مسئولة	14	0.519	0.683	دالة عند 0.01

يتبين من جدول(4) أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.619 – 0.836)، وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس بأبعاده، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5)

يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس عادات العقل باستخدام معامل ألفا

الرقم	أبعاد المقياس	عدد الفقرات	قيمة ألفا
1	المثابرة	12	0.782
2	التحكم بالتهور	13	0.801
3	الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	14	0.812
4	التفكير بالمرونة	10	0.797
5	التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	15	0.791
6	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	12	0.713
7	الإبداع والتصور والابتكار	13	0.824
8	التساؤل وطرح المشكلات	14	0.747
9	الكفاح من أجل الدقة	17	0.848
10	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	14	0.858
11	الاستجابة بدهشة ورهبة	13	0.733
12	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	15	0.822
13	روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	16	0.832
14	التفكير التبادلي	12	0.779
15	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	0.818
16	الإقدام على مخاطر مسئولة	14	0.764

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من جدول (5) أن قيم ألفا مرتفعة وتدلل على أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة.

مما سبق يتضح أن مقياس عادات العقل يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات.

ثانياً: مقياس السلوك الإيجابي: إعداد الباحثة

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة وعلى العديد من المقاييس النفسية العربية والأجنبية، قامت الباحثة بترجمتها وتقنينها إلى البيئة الفلسطينية، وتضمينها في المقياس الحالي، وكذلك استفادت منها في كيفية تصحيح المقياس، ومنها دراسات شقورة (2013)، حسيب (2014)، عليان والنواجحة (2014)، الجراح (2009)، فقد قامت الباحثة بإعداد مقياس السلوك الإيجابي الأولي، ويتكون المقياس من (45) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي البعد الشخصي، والأكاديمي، والاجتماعي، بحيث تعبر كل عبارة عن سلوك واحد، وقد اتسمت هذه العبارات بالجزم وعدم احتمالية التأويل، حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء وجهة نظرهم لمدى ملائمة العبارات، وشموليتها لقياس السلوك الإيجابي، وطُلب من المحكمين حذف ما يرونه غير مناسب، واقتراح ما يرونه مناسباً من تعديل أو إضافة فقرات جديدة، واعتبرت موافقة الغالبية العظمى (89%) منهم على عبارات المقياس دليلاً على صدق محتواه، وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (46) طالبا وطالبة، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، ومدى ملائمته مع البيئة الفلسطينية.

والجدول التالي يبين توزيع عبارات المقياس على الأبعاد والعبارات السلبية:

جدول رقم (6)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس السلوك الإيجابي العبارات السلبية س

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	الفقرات السلبية
السلوك الشخصي الإيجابي	15	--
السلوك الاجتماعي الايجابي	15	2، 9، 10
السلوك الأكاديمي الايجابي	15	2، 9، 10
الدرجة الكلية للمقياس	45	

وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت (يحدث دائماً – يحدث أحياناً – لا يحدث مطلقاً) وتصحح على التوالي بالدرجات (3 – 2 –1).

ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل مجال، وجمع درجاته على جميع الأبعاد لحساب الدرجة الكلية للسلوك الإيجابي، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (45 – 135 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة عن تدني مستوى السلوك الإيجابي فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن مستوى مرتفع من السلوك الإيجابي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق وثبات مقياس السلوك الإيجابي:

- الصدق: صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق مقياس عادات العقل تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (7)

ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- السلوك الشخصي الايجابي	1	0.325	دالة عند 0.05	2- يتبع السلوك الاجتماعي الايجابي	9	0.460	دالة عند 0.01
	2	0.522	دالة عند 0.01		10	0.409	دالة عند 0.01
	3	0.609	دالة عند 0.01		11	0.479	دالة عند 0.01
	4	0.712	دالة عند 0.01		12	0.431	دالة عند 0.01
	5	0.665	دالة عند 0.01		13	0.554	دالة عند 0.01
	6	0.541	دالة عند 0.01		14	0.659	دالة عند 0.01
	7	0.516	دالة عند 0.01		15	0.689	دالة عند 0.01
	8	0.691	دالة عند 0.01	3- السلوك الأكاديمي الايجابي	1	0.594	دالة عند 0.01
	9	0.380	دالة عند 0.01		2	0.579	دالة عند 0.01
	10	0.563	دالة عند 0.01		3	0.620	دالة عند 0.01
	11	0.558	دالة عند 0.01		4	0.679	دالة عند 0.01
	12	0.610	دالة عند 0.01		5	0.764	دالة عند 0.01
	13	0.510	دالة عند 0.01		6	0.560	دالة عند 0.01
	14	0.585	دالة عند 0.01		7	0.591	دالة عند 0.01
	15	0.564	دالة عند 0.01		8	0.371	دالة عند 0.05
2- السلوك الاجتماعي الايجابي	1	0.475	دالة عند 0.01		9	0.419	دالة عند 0.01
	2	0.339	دالة عند 0.05		10	0.460	دالة عند 0.01
	3	0.380	دالة عند 0.01		11	0.737	دالة عند 0.01
	4	0.368	دالة عند 0.05		12	0.542	دالة عند 0.01
	5	0.555	دالة عند 0.01		13	0.359	دالة عند 0.01
	6	0.481	دالة عند 0.01		14	0.702	دالة عند 0.01
	7	0.587	دالة عند 0.01		15	0.719	دالة عند 0.01
	8	0.447	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=46) عند مستوى دلالة 0.05= 0.288، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.372

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول(7) أن جميع فقرات مقياس السلوك الإيجابي (45 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة أقل من 0.05.

ويبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من (41) فقرة، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس في صورته النهائية بين (45 – 135 درجة).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (8)

يبين ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك الإيجابي مع الدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السلوك الشخصي الإيجابي	0.849	دالة عند 0.01
السلوك الاجتماعي الايجابي	0.868	دالة عند 0.01
السلوك الأكاديمي الايجابي	0.893	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح=30) عند مستوى دلالة 0.05= 0.349، وعند مستوى دلالة 0.01= 0.449

يتبين من جدول(8) أن جميع أبعاد مقياس السلوك الإيجابي حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.01، مما يدلل أيضاً على أن المقياس في صورته النهائية يتسم بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي. كما يشير ذلك إلى أن جميع عبارات وأبعاد المقياس تشترك في قياس خاصية السلوك الإيجابي لدى أفراد العينة من الطلبة.

– ثبات مقياس السلوك الإيجابي:

أ– ثبات التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات العبارات الفردية ومجموع درجات العبارات الزوجية لكل بعد ولمقياس السلوك الإيجابي، ثم استخدمت معادلة جتمان لتعديل طول البعد، لكون الأبعاد فردية عدد العبارات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (9)

يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس السلوك الايجابي

المتغير	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
السلوك الشخصي الإيجابي	15	0.543	0.704	دالة عند 0.01
السلوك الاجتماعي الايجابي	15	0.606	0.755	دالة عند 0.01
السلوك الأكاديمي الايجابي	15	0.731	0.844	دالة عند 0.01
الدرجة الكلية للمقياس	45	0.687	0.814	دالة عند 0.01

يتبين من جدول(9) أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.704 – 0.844)، وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات.

ب- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لعبارات المقياس بأبعاده ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10)

يبين معاملات الثبات لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي باستخدام معامل ألفا

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	قيمة ألفا
السلوك الشخصي الإيجابي	15	0.844
السلوك الاجتماعي الايجابي	15	0.763
السلوك الأكاديمي الايجابي	15	0.849
الدرجة الكلية للمقياس	45	0.921

يتضح من جدول(10) أن قيم ألفا مرتفعة، وتدل بأن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات.

مما سبق يتضح بأن مقياس السلوك الإيجابي موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات.

1- تجهيز **مقياسي الدراسة** وهما:

أ- **مقياس عادات العقل:** حيث تبنت الباحثة مقياس (أسماء، حسين 2013) ويتكون المقياس من 16 عادة عقلية موزعة على (260) عبارة، وتم القيام بإجراء الخصائص السيكومترية لهذا المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية، ووصل عدد عباراته في صورته النهائية إلى (218) عبارة، ليتم تطبيقه على العينة الفعلية المستهدفة والقيام بالإجراءات والمعالجات الإحصائية من أجل الوصول إلى النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب-**تصميم مقياس السلوك الإيجابي:** حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس للسلوك الإيجابي ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد وهي (البعد الاجتماعي، البعد النفسي، البعد الأكاديمي)، ويتكون من (45)عبارة، وتم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين بهدف التحقق من صدقها وثباتها. وتم القيام بإجراء الخصائص السيكومترية لهذا المقياس، وتم تطبيقه على العينة الفعلية المستهدفة والقيام بالإجراءات والمعالجات الإحصائية من أجل الوصول إلى النتائج.

ج- تطبيق أداتي الدراسة على عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

- نتائج السؤال الأول
- نتائج الفرض الأول
- نتائج الفرض الثاني
- نتائج الفرض الثالث
- نتائج الفرض الرابع
- نتائج الفرض الخامس
- نتائج الفرض السادس
- نتائج الفرض السابع
- نتائج الفرض الثامن
- نتائج الفرض التاسع
- نتائج الفرض العاشر
- نتائج الفرض الحادي عشر
- نتائج الفرض الثاني عشر
- نتائج الفرض الثالث عشر
- نتائج الفرض الرابع عشر
- نتائج الفرض الخامس عشر
- ملخص نتائج الدراسة
- توصيات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول:

والذي ينص على: ما مستوى عادات العقل، السلوك الايجابي، لدى أفراد العينة؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

1- ما مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة؟*

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس عادات العقل، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس عادات العقل

م	المقياس	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
9	الكفاح من أجل الدقة	17	43.70	5.27	85.7	1
3	الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	14	35.79	4.23	85.2	2
15	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	35.30	4.42	84.1	3
13	روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	16	39.91	5.29	83.2	4
14	التفكير التبادلي	12	29.51	4.38	82.0	5
2	التحكم بالتهور	13	31.88	3.64	81.8	6
5	التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	15	36.64	4.18	81.4	7
4	التفكير بالمرونة	10	24.27	3.54	80.9	8
1	المثابرة	12	28.97	3.02	80.5	9
8	التساؤل وطرح المشكلات	14	33.79	4.50	80.4	10
11	الاستجابة بدهشة ورهبة	13	30.87	5.10	79.2	11
6	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	12	28.33	3.88	78.7	12
12	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	15	35.28	5.06	78.4	13
10	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	14	32.50	5.21	77.4	14
7	الإبداع والتصور والابتكار	13	29.60	5.06	75.9	15
16	الإقدام على مخاطر مسئولة	14	29.25	5.90	69.6	16

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق أن عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة بجامعة الأزهر غزة مرتفع يقع بين (69.6 – 85.7%)، وتأتي الكفاح من أجل الدقة في أعلى مراتب عادات العقل بوزن نسبي قدره (85.7%)، يليها الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف بوزن نسبي قدره (85.2%)، فيما يأتي في أدنى المراتب الإقدام على مخاطر مسئولة بوزن نسبي (69.6%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستويات متفاوتة لكنها جيدة من عادات العقل.

يتضح من جدول (1) بأن غالبية عادات العقل حصلت على درجة مرتفعة، وأن عادة الكفاح من أجل الدقة قد حصلت على المرتبة الأولى وبدرجة (85.7%)، كما حصلت عادة الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف على الدرجة الثانية وبنسبة (85.2%)، وحصلت عادة الإقدام على مخاطر مسئولة على المرتبة الأخيرة وبوزن نسبي (69.6%)، وقد جاءت جميع الأبعاد ضمن درجة امتلاك جيدة،

تبدو هذه النتيجة بأنها منطقية ومنسجمة مع الأدب التربوي والذي يشير إلى الاختلاف بين الأفراد في امتلاك عادات العقل، وتفاوت تلك العادات من حيث درجة الامتلاك العالي، والمتوسط، والمنخفض. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين يسعون دوماً للإنجاز، والوصول لغاياتهم وأهدافهم، من خلال توظيف عادات العقل والتي تؤهل الطالب بأن يكون قادراً على النقد الحر البناء، والتخطيط الجيد والمشاركة الفعالة في المسيرة التعليمية، وانطلاقاً من الموروث الأدبي من " أن عملية تشكيل عادات العقل لا تعني أن يمتلك الفرد مهارات التفكير الأساسية، والقدرات التي تعمل على إنجازها فحسب، بل لابد قبل ذلك من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات، والظروف، والمواقف الملائمة". تيشمان (Tishman, 2000).

وهذا يتطلب دقة وامتلاك منهج التفكير العلمي، والسعي للتمايز من خلال الاجتهاد والدقة في العمل والذي يتطلب مزيداً من العمل، والجهد على الصعيدين الشخصي والعملي.

وترى (عريان، 2010: 56) إن امتلاك الطالب للمهارات التي تمكنه من الحصول على المعلومات، وقيامه بمهامه الأكاديمية والأنشطة المختلفة تتطلب امتلاكه لعادات العقل، لكونها متطلب من متطلبات الدراسة الجامعية والتي تتطلب اكتشاف المعرفة وإنتاجها أكثر من استرجاعها واكتسابها. وهذا ما تؤكده عادات العقل باستنادها إلى النظرية المعرفية والتي ركزت على العمليات العقلية أكثر من تركيزها على الجوانب البيئية الخارجية والتي من خلالها يستطيع الطالب مواجهة المواقف التي تواجهه وتتحدى قدراته. وجاءت عادة الكفاح في المرتبة الأولى وذلك لما تتسم به من تمكين الطلاب لعادات العمل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيداً عن التهور والتسرع من خلال التدقيق في فحص الأشياء مع توافر الرغبة القوية لدى الفرد لتحقيق أقصى دقة ممكنة.

ويؤكد وطفة (2007: 6) أن الوصول إلى الدقة في أعلى مستوياتها وتمكينه من إنتاج معرفة عالية الجودة وفائقة النوعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن الكفاح من أجل الدقة هو قدرة الفرد على العمل المستمر من أجل امتلاك المعرفة التي تتصف بالدقة العالية مع أخذ الوقت الكافي للتفحص في الأشياء في كل مجالات الحياة وهذا ما عززته النتائج وأن الطلاب الجامعيين يسعون للتمايز دائماً من خلال البحث عن المعلومات بشتى الوسائل، والسعي لامتلاك المعلومات والخبرات بمنهجية وتفكير علميين من خلال بذل الكثير من الجهد، والتحديات والتعب، والإصغاء جزء من السلوك الإيجابي ونوع من أنواع الذكاء الاجتماعي، وقدرة عالية لدى الفرد لتفهم الآخرين، والإحساس باحتياجاتهم، وقدراتهم، وميولهم، وهو جزء من الاتصال والتواصل؛ فالإصغاء هو انشغال العقل في الموضوع والتركيز فيه، لذلك نجد من يمتلكون تلك القدرات لديهم القدرة على التواصل الفعال، وبناء شخصية تعليمية إيجابية. ويمكن أن نعزو هذه النتيجة لأن تكون طرق التدريس وأداء المحاضرة تعرض بأساليب تشويقية وبطرق علمية ممنهجة، وطواقم تدريسية ذات كفاءة عالية تحفز الطالب على الكفاح والبحث عن المعلومات من أجل الدقة والتفوق وهي أول درجات التقدم والابتكار، وهذا ما أوضحته (العتيبي، 2013: 235) نقلاً عن (السليم، 2009) من أن اكتساب المتعلمين للعادات العقلية يكون من خلال ممارستهم لمهام تعليمية تعلمية مصممة لتوظيف عادات العقل فيها..

أما حصول عادة الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف على المرتبة الثانية، فذلك يعزو كون النظام التعليمي في المحاضرات يتطلب من الطالب امتلاك قدرة الإصغاء الجيد، وأن تكون إنساناً فعالا متفهماً للآخرين عليك أن تكون جيد الإصغاء، والإصغاء هو أن تتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها. وأن قدرة الفرد على الإصغاء التام للآخرين تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور، كما أُنتقد أساليب التعلم المعتادة بالقول من الملفت للانتباه أننا نقضي 55% من حياتنا ونحن نصغي، ومع ذلك فإن الإصغاء هو أقل شيء نتعلمه في المدارس. فكثير ما يقول الأفراد أنهم مصغون للآخرين، ولكنهم في الحقيقة يجهزون في عقولهم لما سيقولون، عندما يأتي دورهم في الحديث. لذا نحن بحاجة أن نعلم الطلاب مهارات الإصغاء (إعادة الصياغة – التساؤل – تنظيم أدوار المتكلم).

ويوضح (السلامي،2013: 240) نقلاً عن (عصر، 1999) بأن الاستماع هو أول مهارات التواصل، وهو فن لغوي يترتب عليه فهم الفنون اللغوية الأخرى، وتحدث عملية الاستماع عندما يستقبل جهاز السمع المعلومات شفهياً. وهو عملية معقدة تتضمن عدداً من المهارات الفرعية، والتي تمثل في جوهرها قدرة الفرد على التنبؤ والتأويل واكتشاف العلاقات والمعاني. وهو الاستماع للآخرين، واحترام أفكارهم، والتجاوب معهم بصورة سليمة وتكريس طاقة عقلية للوعي بأفكارهم. كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1: 23-96, 2: 79)

وتعزز هذه الصفات من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة لتحقيق النجاح والتميز. أما عادة الإقدام على مخاطر مسئولة فقد حصلت على أدنى درجة (69.6%) قد تعود هذه النتيجة إلى أن الإقدام على المخاطر صفة إبداعية، والإبداع تعني الخوض في الجديد وفلسفيا القديم يحاول أن يتشبث، والجديد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يحاول أن يحل، والفرد قد يميل إلى ما هو معروف تجنباً للمخاطر، والإبداع جديد والجديد أحياناً يتعارض مع المعيار الثقافي والاجتماعي السائد في المجتمع وبالتالي يواجه الرفض والصد، وهو القدرة على الإتيان بفكرة جديدة غير مطروحة مفيدة، والإقدام قد يكون كليًا أو جزئيا وأي تغيير في الشيء يحوله لشيء جديد. والإبداع كما يراها تايلور Taylor هو قوة مهددة للنظم الروتينية لأنه قوة تشييد وبناء حيث يقوم بدور فعال في تقهقر النظم التقليدية لإفساح المجال أمام نظم جديدة تشيع النشاط والحيوية في المرافق المهمة في المجتمع، وهذا النشاط ضروري وصحي، لأنه يحافظ على كيان المجتمع خاصة وأن من طبيعة البشر التحرك الدؤوب نحو التطور والتحضر، والإبداع هو الذي يعطي لهذه الحركة الفرص للتوجه الصحيح نحو البناء بدلاً من الهدم، ونحو الحركة بدلاً من السكون. (سالم مفرجي، 1999: 2)

وهذا ما تلحظه الباحثة من خلال عملها في مؤسسات المجتمع المحلي، حيث تجد أن الأفكار الإبداعية الجديدة تواجه تعارضاً ثقافياً ومجتمعياً ملحوظاً، ولكن مع التغييرات المجتمعية والاحتياجات لهذه الأفكار والإبداعات تصبح مقبولة رويداً رويداً إلى أن تصبح ثقافة مجتمعية سائدة، ولكن على مستوى جامعاتنا والعملية التعليمية نجد أن العملية التعليمية قد تكون أقرب للتقليدية حيث إن بعضها تعتمد على الكم على حساب الكيف، وطرق التدريس تعتمد على التلقين والحفظ وبالتالي تصبو بعيداً عن الإبداع والإقدام على المخاطر.

وترى الباحثة أن أعداد الطلبة الكبيرة داخل القاعات تقلل من الإبداع وتحد من استخدام أساليب إبداعية كالنقاش والحوار، والعصف الذهني وهذا يعزز منهجية التعليم التقليدي النظري أكثر مما هو عملي، وسعي الطلبة للحصول على الدرجة أكثر من سعيهم لتقديم الجديد، وذلك يعود لآليات تقديم الامتحانات والتصحيح التي تعتمد وبشكل كبير على المادة الدراسية لكتب بعينها دون تقديم أي جديد. ومن هنا نجد أن الطالب يهرب من واقعه حول خياله لوجود النظم السائدة وهذا يحد من الإبداع والابتكار. وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسات كل من (عريبات، 2009- الشمري، 2010- الصباغ وبنتن والجعيد، 2006 – الخواجا، 2015، سيد وعمر، 2010، نوفل، 2006) وكما تتفق جزئياً مع دراسة (نوفل، 2006 عريان، 2010- القضاة، 2014) مع الاختلاف في ترتيب أبعاد العقل، ومع دراسة (حجات، 2009 – حسين، 2013) والتي أجريت على عينات مدارس، ومع دراسة (عريان، 2010) والتي أظهرت حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جداً لدى المتعلمين، واختلفت مع نتائج دراسة كل من (جوردون، 2011، ومحيسن، 2010) والتي أظهرت مستوى امتلاك منخفض لعادات العقل لدى الطلاب، ومع دراسة (الشمري، 2010).

2- ما مستوى السلوك الايجابي لدى أفراد العينة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس السلوك الايجابي بأبعاده ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (12)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس السلوك الايجابي

المقياس	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
السلوك الإيجابي الشخصي	15	38.41	4.81	85.4	1
السلوك الإيجابي الاجتماعي	15	36.38	4.35	80.9	2
السلوك الايجابي الأكاديمي	15	35.95	3.91	79.9	3
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	45	110.74	9.75	82.0	

يتضح من جدول(12) أن السلوك الايجابي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة جامعة الأزهر مرتفع ووزنه النسبي قدره (82%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من السلوك الايجابي.

ويأتي السلوك الإيجابي الشخصي في أعلى المراتب بوزن نسبي قدره (85.4%)، يليه السلوك الايجابي الاجتماعي بوزن نسبي قدره (80.9%)، وأخيراً السلوك الإيجابي الأكاديمي بوزن نسبي قدره (79.9%).

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية حيث يمتلك أفراد العينة مستوى مرتفع من الأداء في السلوك الإيجابي الشخصي، وهذا يعود إلى بأن طالب الجامعة وبوصوله لهذه المرحلة من النمو والنضج العقلي والانفعالي وصل لمرحلة في حياته الجامعية تتسم بتوظيف السلوكيات الإيجابية التي اكتسبها والعمل بها للوصول لأهدافه التي يصبو إليها في النجاح، والحصول على الدرجة العلمية.

وهذا يتضح من خلال محاولته إثبات ذاته وإدراك العالم من حوله وفهمه وتقبل الآخرين، والثقة بالنفس والرضا عن الذات، والشعور بالكفاءة الشخصية والتوازن النفسي، وقد جاءت نتيجة هذه الفرضية لتؤكد بأن السلوك الإيجابي الشخصي في أعلى المراتب، ويأتي كنتيجة توافق الطالب نفسياً مع ذاته، وثقته بنفسه وتوافقه، وانسجامه الفكري مع الآخرين، والرضا، والاستمتاع بالحياة، وإدراك معناها، والتفاؤل والتوقعات الإيجابية للمستقبل، وتحديد رؤيته المستقبلية، ليصل به التكيف الاجتماعي مع الآخرين، ومن سمات الشخصية السوية الإيجابية، والمرونة، والتناسب، أما الجانب الاجتماعي فيأتي في المرتبة الثانية لأن مستوى القيود يتحكم فيها الإنسان نسبياً، وذلك من خلال خبراته والثقافة التي يعيشها، وتفاعله الاجتماعي، والجانب الأكاديمي جاء ليكون أقل درجة لأن الجامعة، والعملية التعليمية يوجد لديها القيود والأحكام والقوانين التي تضبط العملية التعليمية، وبالتالي يكون السلوك الإيجابي أقل. ولعل ذلك يرجع لطبيعة الحياة التي يعيشها شعبنا، والحروب المتكررة والتهديدات المستمرة وضبابية الرؤى المستقبلية والتي تخيم عليها السوداوية السياسية والتي تعزو إلى جميع مناط الحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (صباح، 2010 – حسونة، 2009)، وتختلف مع دراسة (شقورة، 2014– النحاس، 2006– الفرا، 2006) في ترتيب مراتب السلوك الإيجابي.

نتائج الفرض الأول:

- **لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين عادات العقل، والسلوك الايجابي لدى أفراد العينة بجامعة الأزهر.**

للكشف عن العلاقة بين عادات العقل والسلوك الايجابي لأفراد العينة من الطلبة بجامعة الأزهر غزة، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (13)

يبين معاملات الارتباط بين عادات العقل والسلوك الايجابي لدى أفراد العينة

عادات العقل	السلوك الإيجابي الشخصي			
	السلوك الإيجابي الشخصي	السلوك الإيجابي الاجتماعي	السلوك الايجابي الأكاديمي	الدرجة الكلية للسلوك الإيجابي
المثابرة	**0.281	**0.219	0.075	**0.266
التحكم بالتهور	**0.363	**0.302	*0.092	**0.350
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	**0.439	**0.435	**0.135	**0.465
التفكير بالمرونة	**0.345	**0.318	0.085	**0.346
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	**0.362	**0.409	**0.142	**0.418
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	**0.343	*;8*0.369	**0.124	**0.384
الإبداع والتصور والابتكار	**0.280	**0.375	*0.110	**0.350
التساؤل وطرح المشكلات	**0.392	**0.384	**0.128	**0.416
الكفاح من أجل الدقة	**0.524	**0.426	**0.168	**0.515
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	**0.352	**0.425	*0.092	**0.400
الاستجابة بدهشة ورهبة	**0.289	**0.374	*0.088	**0.344
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	**0.403	**0.466	0.065	**0.432
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	**0.509	**0.418	**0.203	**0.518
التفكير التبادلي	**0.477	**0.402	**0.133	**0.468
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	**0.537	**0.443	**0.148	**0.521
الإقدام على مخاطر مسئولة	0.019	**0.297	0.035	**0.156

قيمة ر الجدولية (د.ح = 513) عند مستوى 0.05 = 0.088، وعند مستوى 0.01 =0.115

** دالة عند 0.01، * دالة عند 0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين جميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية لمقياس السلوك الايجابي والسلوك الإيجابي الاجتماعي.

تبدو هذه النتيجة منطقية وتعزى الباحثة ذلك بأن الطالب الجامعي الذي يمتلك استخدام مهارات عادات العقل تكون اتجاهاته السلوكية إيجابية، من خلال التفاعل بينه وبين المحيط من حوله. ومؤشرات امتلاك عادات العقل لدى الطالب هي نتاج ومؤشر لاستخدامه للسلوك الإيجابي؛ فالطالب الذي يمتلك مهارة الإصغاء بتفهم قادراً على التواصل الاجتماعي، وتفهم الآخرين وتوصيل أفكاره وتدليلها وإقناع الآخرين بها، بالإضافة إلى تفهم قدرات الآخرين واحتياجاتهم مما ينعكس إيجاباً على تواصله الفكري والمجتمعي، وبالتالي على الرضا النفسي عن ذاته وارتفاع معدل الثقة بالنفس وبالآخرين والذي ينعكس إيجاباً على كل نواحي حياته.

وترى الباحثة أن الطلاب الذين يمتلكون عادات العقل، والذين يتميزون بالمثابرة والعمل الدؤوب والمتواصل والدقيق وتوظيف الخبرات السابقة، وقادرين على توصيل أفكارهم باستخدام مهارات الدعابة والمرح من أجل تحقيق أهدافهم، ويحاولون لفت انتباه الآخرين وجذبهم إليهم، وتكون لديهم القدرة على التعبير عن معتقداتهم من خلال التفكير التبادلي، والتحكم بالتهور، والتفكير، والتوصيل بوضوح ودقة لأفكارهم، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس في المواقف المختلفة، جاءت تلك الصفات والمهارات العقلية لتكون مرشداً لينعكس بشكل إيجابي على طموحه ومثابرته، والسعي وراء تحقيق الهدف، وحب الاستطلاع، والتعلم المستمر.

وترى الباحثة أن امتلاك العادات العقلية والسلوك الإيجابي عاملان يكمل كل منهما الآخر لبناء شخصية الفرد وتطويرها، كما أنها تساهم في تنظيم الشخصية وتكاملها، حيث تعمل مع مكونات أخرى على تحديد الطاقة النفسية للفرد وتوجيهها نحو تحقيق أهداف معينة. وقد أوضح العديد من الباحثين والعلماء أهمية العادات العقلية في تحسين سلوك الفرد من جميع النواحي، وتشير (العتيبي، 2013 : 240) نقلاً عن (كنعان، 2003: 3) بأن الطلاب الناجحين يتسمون بمفاهيم إيجابية عن ذواتهم، كما أنهم نشيطون، فعالون، مثابرون، ومشاركون في الأنشطة الدراسية ولديهم ميل للاكتشاف، وهذه السمات يتسم بها الأشخاص الممارسون لعادات العقل.

ويؤكد (كوستا، وكاليك، 2000: 58) أن الطلاب عندما يجمعون بين استخدام الأدوات البصرية، واستخدام عادات العقل ليفكروا بصورة أعمق فإنهم يرون أفكارهم وهي تتوسع، وبذلك يكتسبون حساً جديداً بأنفسهم كمفكرين فاعلين، وبالتالي تتحسن نظرتهم لذواتهم كمتعلمين.

وقد اتفقت نتائج هذه الفرضية مع دراسة (القضاة، 2014) ودراسة (حجات، 2008) بأن هناك ارتباط قوي بين عادات العقل، والفاعلية الذاتية، ودراسة (صباح، 2010)، ودراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(هيوسنج، 2005) بأن عادات العقل يمكن تعلمها عبر تطبيق نظرية التفاعل الاجتماعي للعالم فيجوتسكي، واختلفت مع دراسة (شقورة، 2013).

كما يوجد علاقة موجبة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين السلوك الايجابي الاجتماعي ومعظم أبعاد عادات العقل؛ باستثناء بعد الإقدام على مخاطر مسئولة حيث لا توجد دلالة إحصائية عليه.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وأن الطالب الذي يمتلك عادات العقل والتي تتمثل في المثابرة وقدرة الفرد على الالتزام، ومواصلة العمل بالمهام الموكلة إليه، ومن خلال الإصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين، والتأمل، وإعادة النظر في الأشياء وبطريقة نقدية إيجابية ليصبح إنساناً قادراً على إدراك سلوكه، وتأثيرها من خلال التفكير ما وراء المعرفة، كل تلك المهارات العقلية جاءت من خلال الفهم العميق للمواقف، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق معارفه القديمة وتطويرها، والإفادة منها في مواقف جديدة ليكون قادراً على توصيل مايريد قوله بدقة ووضوح، وهذا يأتي نتيجة توظيفه لكافة الحواس في جمع البيانات، والاستفادة منها والتي عززت في الطالب القدرة على التصور والابتكار، وحل مشكلاته من خلال فحص الإمكانيات البديلة. والاستعداد الدائم للتعلم المستمر. كل تلك الميزات جعلت من الطالب إنساناً قادراً على التفاعل الإيجابي مع من حوله سواءً على المستوي الجامعي أو الأسري أو المجتمعي. وتعزو الباحثة عدم وجود علاقة بين السلوك الإيجابي الاجتماعي، وعادة الإقدام والتي تتسم بإقدامه على المخاطر في بعض الأحيان قد يؤدي لهلاكه مثل ظاهرة هجرة الشباب الفلسطيني، وتعرضه للخطر وغرقه في البحر مما انعكس سلباً على شخصيته وتفاعله الاجتماعي، وهذا يجسد خصوصية البيئة الفلسطينية.

ولا تتفق نتيجة هذه الفرضية مع رؤية (كفافي، 1990: 186) بأن مفهوم التوافق ينطوي بالضرورة على المخاطرة بالحياة لإثراء دلالتها، وعندما تتهدد هذه الدلالة يتحتم على الشخص التكيف؛ فالأوضاع التي يعيشها الفلسطيني جعلت منه إنساناً يتمتع بإيجابية خلاقة وكذلك صلابة نفسية ويتمتع بقدرٍ كاف من الصحة النفسية يتمخض عنها كل جديد. (أبو إسحاق، 1991: 63).

كما تتفق جزئياً مع دراسة (عريان، سميرة، 2010) في حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية لمعلم الفلسفة والاجتماع. ومع دراسة ثوماس (Thomos, 2009) في تحسن عادات العقل، ومهارات الاستنتاج، والتفكير، وتطور السلوكيات الذكية لدى التلاميذ.

كما يوجد علاقة موجبة إحصائياً عند مستوى 0.01 ومستوى 0.05 بين السلوك الايجابي الأكاديمي ومعظم أبعاد عادات العقل باستثناء أبعاد المثابرة، التفكير بمرونة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس والإقدام على مخاطر مسئولة حيث لا توجد دلالة إحصائية عليها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن السلوك الإيجابي الأكاديمي يرتبط ارتباطا وثيقاً بعادات العقل، لأن عادات العقل تعطي الفرد الفرصة لفهم ما أمامه واستيعابه، والتحكم بانفعالاته، وأن يطرح مشكلاته بطريقة علمية، وتوظيف مهاراته ومعارفه السابقة على مهارات جديدة، والميل إلى الدعابة في الأوقات التي تحتاج إلى ذلك، وتصور حلول لمشكلاته بطرق تختلف على الطرق المعهودة من أجل بناء المعرفة وتطويرها، وأن يكون إنساناً مبدعا وخلاقا، وتساعد عادات العقل الفرد على تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية، وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة، والنظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات معتمداً على ذاته في مواجهة التحديات الأكاديمية التي تواجهه. كل تلك العادات كانت مؤشرات إيجابية لتفاعل الطالب أكاديمياً مع ذاته ومع الآخرين. ويذكر حبيب (2003) أن التنمية العقلية جزء مما نتعلمه وننشأ عليه، وأن التعليم في هذه الحالة يكون مسئولاً أن يجعل المتعلم يفكر بفعالية.

وترى الباحثة عدم وجود علاقة على أبعاد المثابرة والتي تعني الالتزام ومواصلة العمل بالمهام الموكلة إليه، وعدم الاستسلام، والتفكير بمرونة وهي استخدام طرق غير مألوفة في حل المشكلات ومواجهة التحديات، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس من خلال ملاحظة الأشياء، واستيعابها عن طريق الحواس. والإقدام على مخاطر مسئولة من خلال كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما يعزو إلى الواقع الدراسي الذي يعيشه الطالب الفلسطيني والذي يعتمد على الأساليب التقليدية في التعلم ومنها الحفظ والتلقين، ويهمل استخدام الطرق غير المألوفة في التعامل مع المشكلات، وعدم المثابرة، والاعتماد على تنفيذ ما هو مطلوب منه فقط، والتواني في الإقدام على مخاطر مسئولة لتحقيق أهدافه، بالإضافة إلى اختلاف البيئات الفكرية والثقافية، وتأثيرها في التجاوب مع التحديات ومعالجتها.

وهذه النتيجة تتفق جزئياً مع بعض المفكرين الذين يفسرون أهم السمات المميزة لعادات العقل هو تجاوز مرحلة حفظ المعارف وفهما واسترجاعها إلى استخدامها وتوظيفها في مواقف جديدة من خلال ممارسات ذهنية عقلية معينة كالمثابرة، والإصغاء، والتنظيم الذاتي، والتفكير ما وراء المعرفي، وتطبيق المعارف السابقة على الحالية، والتحكم بالتهور، والتفكير الإبداعي وغيرها

وتتفق هذه الفرضية مع دراسة (العتيبي، 2012) بوجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي. وتتفق جزئيا مع دراسة (القضاة، 2014)بوجود علاقة بين مقياس عادات العقل ومجالاته ومقياس دافعية الإنجاز ومجالاته من جهة أخرى. ومع دراسة (العتيبي، وضحى 2012) بوجود علاقة موجبة بين درجات الطالبات في مقياس عادات العقل ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرض الثاني:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.**

ويتفرع منه الفروض الفرعية التالية:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للنوع الاجتماعي (ذكور- إناث) لـــدى أفـــراد العينة.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة الذكور (ن= 233) ومتوسطات درجات الطالبات الإناث (ن= 282) في درجاتهم على مقياس عادات العقل موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدمت الباحثة هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (علام، 2005: 210)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (14)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات في مقياس عادات العقل

أبعاد مقياس عادات العقل	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المثابرة	ذكور	28.96	3.14	0.094	غير دالة إحصائياً
	إناث	28.98	2.92		
التحكم بالتهور	ذكور	32.12	3.56	1.316	غير دالة إحصائياً
	إناث	31.69	3.71		
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	ذكور	35.45	4.26	1.628	غير دالة إحصائياً
	إناث	36.06	4.19		
التفكير بالمرونة	ذكور	24.56	2.89	1.706	غير دالة إحصائياً
	اناث	24.03	3.99		
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	ذكور	36.47	4.04	0.854	غير دالة إحصائياً
	إناث	36.78	4.29		
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	ذكور	28.83	3.99	2.699	دالة عند 0.01
	إناث	27.91	3.74		
الإبداع والتصور والابتكار	ذكور	29.62	5.12	0.089	غير دالة إحصائياً
	إناث	29.58	5.02		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبعاد مقياس عادات العقل	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التساؤل وطرح المشكلات	ذكور	34.07	4.36	1.315	غير دالة إحصائياً
	إناث	33.55	4.60		
الكفاح من أجل الدقة	ذكور	43.68	5.10	0.082	غير دالة إحصائياً
	إناث	43.72	5.41		
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	ذكور	33.01	5.13	2.009	دالة عند 0.05
	إناث	32.09	5.25		
الاستجابة بدهشة ورهبة	ذكور	31.09	4.64	0.890	غير دالة إحصائياً
	إناث	30.69	5.46		
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	ذكور	35.41	5.16	0.532	غير دالة إحصائياً
	إناث	35.17	4.98		
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	ذكور	39.69	5.07	0.881	غير دالة إحصائياً
	إناث	40.10	5.47		
التفكير التبادلي	ذكور	29.26	4.48	1.202	غير دالة إحصائياً
	إناث	29.72	4.30		
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	ذكور	35.44	4.49	0.649	غير دالة إحصائياً
	إناث	35.19	4.37		
الإقدام على مخاطر مسئولة	ذكور	31.47	4.91	8.257	دالة عند 0.01
	إناث	27.41	6.03		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من جدول (14):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في أبعاد التفكير والتوصيل بوضوح، الاستعداد الدائم للتعلم والإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير النوع بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب والطالبات لصالح الطلاب الذكور من أفراد العينة.

يتضح من جدول (14) أن الفرض تحقق بشكل جزئي، حيث أشارت النتائج عدم وجود فروق في أبعاد المقياس في عادات العقل باستثناء العادات الأربعة وهي أبعاد التفكير، التوصيل بوضوح، الاستعداد الدائم للتعلم، الإقدام على مخاطر مسئولة حيث أشارت النتائج لوجود فروق تبعاً لمتغير النوع لصالح الطلاب الذكور، وهذا يشير إلى وجود عادات عقل متشابهة لدى طلاب جامعة الأزهر،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

باستثناء العادات الثلاثة آنفة الذكر، والتوصيل بوضوح هي طريقة إيصال المعرفة إلى الآخرين، وتحتاج إلى لغة واضحة، وتفكير جيد، وهذا يتطلب أن يكون المرء ملماً بالموضوع ومقتنعاً به.

أما عادة أبعاد التفكير: وهي التفكير الذي يتصف بإنتاج الأفكار، والحلول الجديدة العديدة المتنوعة الأصيلة (ريان، 2009: 19). والتفكير هو عملية حيوية ديناميكية نشطة مملوءة بمثيرات تتضمن اختبارا مستمراً للفروض ومناقشة الآراء والأفكار والمقترحات، يستدعي وجود هدف لدى الفرد، وقوة دافعة محركة له نحو تحقيق الهدف. والمفكر هو الشخص الذي يمتلك المهارات والمعلومات المناسبة، ويوظفها في مواجهة المشكلات لحلها، ويتسم بالتأني والمرونة.

وبالنسبة لعادة الاستعداد الدائم للتعلم فقد جاءت النتيجة منطقية وذلك لما يتمتع به الذكور من مقومات أسرية ومجتمعية تعطيه الحرية للتنقل والبحث والتعلم، والطالب في هذه المرحلة قد وصل إلى قناعة أهمية باستمرارية التعلم الدائم لما يشهده العالم من تقدم وتطور حضاري وتكنولوجي يسير بسرعة متناهية والاستعداد الدائم للتعلم ومواكبة ما يستجد في حقل المعرفة، كما يرى كل من كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003, 1: 75) هو قدرة الفرد على التعلم المستمر، وامتلاك الثقة، وحب الاستطلاع، والبحث المتواصل لطرق أفضل من اجل التحسين والتعديل، وتحسين الذات.

وهو قابلية الفرد للتعلم الدائم، وتشوقه لمعرفة كل جديد، وسعيه المستمر للنمو والتعديل والتحسين، أما الإقدام على مخاطر مسئولة فهو القدرة على الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة لتجربة استراتيجيات وأفكار جديدة، وقبول الارتباك والشك، والتشويش، وعدم اليقين والنظر إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام، وتنطوي على التحدي، وتنطلق مخاطره من أرضية متعلمة يعرف من خلالها أن ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها. (الصباغ، بنتن، الجعيد، 2006: 718). وترى الباحثة أن امتلاك الفرد للقدرات، والدوافع القوية لمواجهة المخاطر والمغامرات التي يستند إلى معالجتها بخبرته السابقة وقراءة النتائج، وربطها بكون هذه المخاطر تستحق الإقدام عليها أم لا. وهذه النتيجة واقعية وتعزى هذه النتيجة إلى أن الثقافة المجتمعية التي تعزز انطلاق هذه العادات لدى الذكور أكثر من إلى الإناث وذلك لأننا نعيش في مجتمع ذكوري يسمح للرجل بتوصيل الأفكار التي تجول بخاطره دون قيود أوخجل حتى لو كانت غير مقبولة اجتماعيا بالنقيض مع الإناث التي تعاني من القيود الاجتماعية حتى في التعبير أحياناً عن رأيها،وفي نقل أفكارها والتعبير عنها، والتي تحظر على الفتاة الحرية في التنقل والحركة والسفر للتعلم، والاكتشاف ومجال الاختلاط، والتفاعل مع الآخرين، فالنتيجة منطقية في خضم القيود الاجتماعية والأسرية وما تعطيه للذكور من حق التعبير عن أفكاره

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتوصيلها بكل طلاقة، والإقدام على مخاطر، والاستعداد للتعلم وتحد من حرية الفتاة وحركتها وتفاعلها، والتعبير عن أفكارها.

وهذا ما يؤكده كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2003) أنه يتم العمل على تأسيس نتاجات تعليمية عندما يعمل المحتوى الدراسي على إثارة التفكير، وإثارة اهتمام الطالب، وتقديم مشكلات لم يجر حلها، وإيجاد علاقة بين تجاربه، والمحتوى الذي يدرسه وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عريبات، 2009)عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ومع دراسة (عمران، 2014) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادة الإقدام على مخاطر تعزى لصالح الذكور، وتتفق نتيجة هذه الفرضية جزئياً مع دراسة (البرصان وإسماعيل، 2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الذكور والإناث باستثناء عادة التفكير فوق المعرفي حيث كانت الفروق لصالح الذكور. وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع كل من دراسة (جوردن، 2011 – الصباغ وبنتن والجعيد، 2006: 718) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين كل من الإناث والذكور في مقياس عادات العقل، ودراسة (فتح الله، 2008) والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل يعزى لصالح الإناث.

كما تعزو الباحثة بأن جميع الطلاب والطالبات ينتمون لجامعة واحدة، ومنهجية تعليمية واحدة، ونمط امتحان واحد بطرق وآليات تدريسية واحدة مما يعزز هذه النتيجة لتصبح نتيجة منطقية، وأساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية ليست واحدة، بالإضافة إلى كونهم يعيشون في مجتمع واحد وليست ثقافة واحدة، ويكون التركيز في الثقافة على أنماط التفكير لأن الإنسان يتعلم بالنمذجة والطرق المباشرة، والتحاق الطالب والطالبة للمرحلة الجامعية تعتبر فرصة منحتهم ميزة عن الآخرين وساهم في تحفيزهم في السعي نحو النجاح والإبداع والتميز من خلال استخدامهم لعادات العقل، وتوظيفها لتحقيق هدفهم الأسمى وهو التفوق الدراسي، والتمتع بشخصية أكاديمية قادرة على إثبات نفسها مهنياً، وفكرياً واجتماعيا، وتجد الباحثة أنه لا يوجد فروق في استخدام عادات العقل بين كل من الذكور والإناث ويعزى ذلك بأن المرأة أصبحت يداً بيد إلى جانب الرجل بسبب الظروف الاقتصادية، والسياسية، والمعيشية والتكنولوجية، فلا بد لها من مشاركة الرجل من خلال البحث عن التطور، والنجاح، والالتحاق بسوق العمل، فوظفت كل إمكانياتها وطاقاتها الإبداعية من أجل الوصول للنجاح لتتحمل جزءاً كبيراً من أعباء الحياة لتكوين أسرة سعيدة تتمتع بتوفير كافة الاحتياجات النفسية، والاجتماعية، والأسرية، ومن أجل تعليم أبنائها والوصول بهم إلى أفضل المستويات، فكان لا بد لها من توظيف عادات عقلية واعية وعلمية ومتمكنة من أجل الوصول لأهدافها وهذا ما أكده كوستا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجامستون (Costa & Gamston, 2011) إلى تنمية عادات العقل وتعزيزها لدى الطلبة وهذا يتطلب من المؤسسات التربوية توظيف أساليب، وطرائق تدريسية متنوعة تراعي المراحل الإنمائية للمتعلم. ويعزز ذلك كل من (قطامي وعمور، 2005: 95) بأن عادات العقل تتيح الفرصة أمام الأفراد للإبداع والتميز من خلال التعبير عن الأفكار، وطرح الأسئلة؛ فهي تمنحهم القدرة على إنتاج المعرفة أكثر من القدرة على استرجاعها وتذكرها، حيث إنها نمطاً من السلوك الذكي الذي يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، وهي تتكون نتيجة استجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والمواقف، شريطة أن تكون حلول هذه المشكلات أو تلك المواقف تحتاج إلى تفكير وبحث وتأمل، فهي بذلك تركز على الطرق التي ينتج بها المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق. وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (نوفل، 2006- الصباغ وبنتن والجعيد 2006 – عبدالوهاب والوليلي، 2010) بعدم وجود فروق في اكتساب عادات العقل تعزى لمتغير النوع.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (البرصان وعبد، 2010) بعدم وجود فروق بين نتائج الذكور والإناث باستثناء عادة التفكير فوق المعرفي وكانت لصالح الذكور. وتتعارض نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (عريبات، 2009- الكركي، 2007 - الشمري، 2010) والتي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير النوع، ومع دراسة (جرادين والرفوع، 2007) والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح الإناث في عادات (التحكم بالتهور، تطبيق المعرفة السابقة، التفكير بدعابة، والتفكير التبادلي) ولصالح الذكور في عادات (المثابرة وحب الاستطلاع).

نتائج الفرض الثالث:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للكلية (علمية- أدبية) لدى أفراد العينة.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة من كلية العلوم (ن= 213) ومتوسطات درجات طلبة كلية الآداب (ن= 302) في درجاتهم على مقياس عادات العقل موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدمت الباحثة هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (15)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطات طلبة كليات العلمية والأدبية في عادات العقل

أبعاد المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المثابرة	علوم	28.71	3.06	1.659	غير دالة إحصائياً
	آداب	29.16	2.97		
التحكم بالتهور	علوم	31.72	3.74	0.864	غير دالة إحصائياً
	آداب	32.00	3.57		
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	علوم	35.43	4.20	1.629	غير دالة إحصائياً
	آداب	36.04	4.24		
التفكير بالمرونة	علوم	24.38	4.17	0.619	غير دالة إحصائياً
	آداب	24.19	3.02		
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	علوم	36.39	4.19	1.146	غير دالة إحصائياً
	آداب	36.82	4.17		
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	علوم	28.46	4.09	0.625	غير دالة إحصائياً
	آداب	28.24	3.72		
الإبداع والتصور والابتكار	علوم	29.62	5.05	0.106	غير دالة إحصائياً
	آداب	29.58	5.08		
التساؤل وطرح المشكلات	علوم	33.88	4.29	0.407	غير دالة إحصائياً
	آداب	33.72	4.64		
الكفاح من أجل الدقة	علوم	43.53	5.36	0.609	غير دالة إحصائياً
	آداب	43.82	5.21		
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	علوم	32.35	5.11	0.569	غير دالة إحصائياً
	آداب	32.61	5.28		
الاستجابة بدهشة ورهبة	علوم	30.88	4.61	0.030	غير دالة إحصائياً
	آداب	30.86	5.43		
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	علوم	35.33	4.95	0.177	غير دالة إحصائياً
	آداب	35.25	5.14		
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	علوم	39.93	4.96	0.061	غير دالة إحصائياً
	آداب	39.90	5.52		
التفكير التبادلي	علوم	29.52	4.51	0.037	غير دالة إحصائياً
	آداب	29.51	4.30		
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	علوم	35.29	4.48	0.051	غير دالة إحصائياً
	آداب	35.31	4.39		
الإقدام على مخاطر مسئولة	علوم	29.69	5.55	1.449	غير دالة إحصائياً
	آداب	28.93	6.13		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول السابق:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات مجموعة الكليات العلمية، وطلبة الكليات الأدبية في جميع أبعاد مقياس عادات العقل تبعاً للكلية علوم وآداب، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر بغزة من كليتي العلوم والآداب لديهم تقديرات متقاربة في عادات العقل.

وتبدو هذه النتيجة منطقية، لأن الطالب بالتحاقه لمرحلة الجامعة يكون قد تعدى مرحلة التمهيد العلمي لينطلق بسلم الجد والمثابرة والبحث وهذا يتطلب قدرات واستعدادات عقلية فكرية تتناسب معها، والتي تعمل على تكوين وصقل الشخصية وفقاً للميول الفكرية والعلمية. كما لا توجد فروق في جميع أبعاد عادات العقل لطلاب الكليات العلمية والأدبية، لأن كلا التخصصين يحتاجان إلى التفكير بمنهجية، والعمل الدؤوب والمستمر، والمواظبة وعدم التراجع، وامتلاك قدرات التأني والصبر للوصول للغايات، ومرونة التفكير، والحيوية، والإصغاء بتفهم للآخرين، والوصول للدقة في أعلى مستوياتها، والقدرة على امتلاك الفرد لآليات الانتباه، والإدراك، والاسترجاع، والاستبصار، واستخدام كافة حواسه لاكتساب المعرفة، والذاتية من خلال طلاب يعتمدون على أنفسهم في تطوير مهاراتهم وخبراتهم الذاتية، والإصغاء الفعال، واستخدام الدعابة لتوضيح مواقفهم وكسب اهتمامات الآخرين. كل هذه العادات جاءت مجتمعة لتجعل من الطالب الجامعي في كل التخصصات إنساناً واعياً لمسئولياته ومتطلباته ليصل لغايته في الحصول على الدرجة الجامعية والتي من خلالها تحقيق ذاته وإثبات شخصيته. ولا نغفل التقدم الحضاري والتكنولوجي، والمنهجية الدراسية للجامعات، وآليات البحث العلمي لجميع التخصصات التي تخطوها الجامعة والتي تنتهجها المسيرة التعليمية لتكون محفزاً لاستخدام هذه العادات وتوظيفها، لذا نجد الطلاب يحاولون تسيير هذه العادات لتتناغم مع احتياجاته العلمية.

ويشير باكيت (Backett, 1997) إلى أن مدخلات التعليم وعملياته اختلفت حسب التخصص لمواكبة عصر المعلومات الذي نعيش فيه. وهو يعتمد على تفتح عقول الأفراد وقدرتهم على توليد المعلومات وعدم الاكتفاء بحفظها، وتتطلب القدرة على التفكير امتلاك الفرد للمعرفة والعمليات.

فالمجموعة تبني من خلال عادات العقل في مناخ يتسم بالثقة في العلاقات الإنسانية وفي عمليات التفاعل، إذ أن من طبيعة عادات العقل أن تسهل إقامة رؤية مشتركة. سينج (Senge, 1990)

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما أكده (الحارثي، 2002: 20) من أن المتعلمين يطورون استراتيجياتهم المعرفية ويحسنوها، ويكونون عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا، عندما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يجبرون أو يوضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات، والاستجابة للتحديات، وتقديم التبريرات المنطقية، والبحث عن المعلومات؛ فعندما يكلفون بذلك يتحملون مسئولية إنجازها، وبالتالي يعد هذا اعترافًا لهم بالذكاء.

وقد اتفقت هذه الفرضية مع دراسة (اللقماني، 2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (عريبات، 2009- جرادين والرفوع 2007) والتي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص.

نتائج الفرض الرابع:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفـــراد العينة.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة من المستوى الأول ومتوسط درجات الطلبة من المستوى الرابع) في درجاتهم على مقياس عادات العقل موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدمت الباحثة هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (16)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طلبة المستويين الأول والرابع في عادات العقل

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المثابرة	الأول	29.05	2.90	0.558	غير دالة إحصائياً
	الرابع	28.90	3.12		
التحكم بالتهور	الأول	31.82	3.53	0.356	غير دالة إحصائياً
	الرابع	31.94	3.75		
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	الأول	36.14	3.92	1.765	غير دالة إحصائياً
	الرابع	35.48	4.47		
التفكير بالمرونة	الأول	24.03	2.84	1.437	غير دالة إحصائياً
	الرابع	24.48	4.06		
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	الأول	37.02	4.01	1.955	غير دالة إحصائياً
	الرابع	36.30	4.30		
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	الأول	28.34	3.49	0.074	غير دالة إحصائياً
	الرابع	28.32	4.20		
الإبداع والتصور والابتكار	الأول	30.52	4.58	3.963	دالة عند 0.01
	الرابع	28.77	5.34		
التساؤل وطرح المشكلات	الأول	34.13	4.32	1.630	غير دالة إحصائياً
	الرابع	33.48	4.64		
الكفاح من أجل الدقة	الأول	43.51	4.91	0.751	غير دالة إحصائياً
	الرابع	43.86	5.57		
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	الأول	32.76	5.06	1.048	غير دالة إحصائياً
	الرابع	32.28	5.34		
الاستجابة بدهشة ورهبة	الأول	31.61	5.27	3.151	دالة عند 0.01
	الرابع	30.21	4.86		
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	الأول	35.76	4.66	2.041	دالة عند 0.05
	الرابع	34.85	5.36		
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	الأول	40.33	5.21	1.709	غير دالة إحصائياً
	الرابع	39.54	5.34		
التفكير التبادلي	الأول	29.65	4.44	0.673	غير دالة إحصائياً
	الرابع	29.39	4.33		
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	الأول	35.46	4.23	0.766	غير دالة إحصائياً
	الرابع	35.16	4.59		
الإقدام على مخاطر مسئولة	الأول	29.15	5.96	0.343	غير دالة إحصائياً
	الرابع	29.33	5.86		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول السابق:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في أبعاد الإبداع والتصور والابتكار، الاستجابة بدهشة ورهبة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، بين متوسطات درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع لصالح طلبة المستوى الأول من أفراد العينة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن طلاب المستوى الأول يكون لديهم الحافز أكبر إلى الاكتشاف والدافعية للتعرف على ما هو جديد، وذلك يعود لاندماجهم في بيئة جديدة تختلف اختلافا كبيراً عن طبيعة الحياة المدرسية، والمجتمع الذين يعيشونه؛ فتجدهم يقابلون الأشياء بالدهشة والرهبة، وهذه طبيعة النفس البشرية عندما تواجه شيئا غريبًا تقابله بالدهشة مما يزيد اهتماماتهم بالسعي إلى المعرفة والاكتشاف من خلال استخدامهم لجميع الحواس، ونجد الطالب في هذه المرحلة يحاول تحقيق أعلى الدرجات والحصول على مستوى عالٍ من التحصيل من خلال استخدام الطرق الإبداعية والابتكارية، باستفادتهم ممن هم أكثر خبرة، ومن المواد الدراسية المتاحة من خلال القيام بأنشطة متنوعة حول المواد المقررة أو داخل الجامعة، وبالتعاون مع الأكاديميين وصولا إلى الابتكار، وتقديم ما هو جديد وليكشفوا للآخرين عن قدراتهم وإمكانياتهم بطرق إبداعية ومبتكرة.

والإبداع هو القدرة على الخلق والاكتشاف، والإتيان بما هو أصيل ونادر، وتجاوز المألوف في حل المشكلات. (علوان والنواجحة، 2013). وعادة يجسد التصور والابتكار الإبداع لأنها جزء لا يتجزأ منه؛ فالإبداع أساسه الابتكار، وتوظيف كافة الحواس لخدمة هذا الإبداع وهذا ما أكدته دراسة فاس (1969) أن الشخص المبدع يتميز بالثقة بالنفس، بأنه مخاطر وشجاع، ومستقل في إبداء الرأي خاصة تحت ضغط معين، وبأنه ذو قدرة على المزاج، يتحمل الغموض ويتقبله، ثم هو متمركز حول ذاته منفتح على التجارب الجديدة، قوي الشخصية، متجاوب عاطفياً. (حسن عيسى، 1994: 31) والاستجابة بدهشة هي أول درجات سلم الإبداع لأنها الناقوس المنبه بأهمية التدقيق في تلك الأشياء والابتكار والإبداع فيها، فطلاب المستوى الأول مفعمين بالنشاط والحيوية والاكتشاف لكل ما هو جديد لذلك فظهرت لديهم تلك العادات بدرجة أكبر.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة جاءت لصالح المستوى الأول على حساب المستوى الرابع لما اكتسبه هؤلاء الطلاب من خلال خبرتهم التعليمية في السنوات الجامعية الأولى وللضغوطات النفسية والأكاديمية التي واجهتهم خلال الثلاث سنوات الماضية مما انعكس سلباً عليهم، ويمكن أن يرجع لعدم إيجابية نتائج استخدامه لبعض تلك العادات، وربما يرجع انخفاض استخدام عادات العقل لطلاب المستوى الرابع لإحباطهم من المستقبل خاصة في درجة معدلات البطالة بين الخريجين وأصبحوا عاجزين عن الحصول على الوظيفة، وتأسيس الأسرة، والإيفاء بمتطلبات الحياة ليصبح بعد تخرجه من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجامعة مما يجعله يفكر في الهجرة إلى الخارج وما يتبعه من عقبات محفوفة بالمخاطر، كل هذه الأسباب مجتمعة جاءت لتكون نقطة فارقة ما بين طلبة المستوى الأول والمستوى الربع الذي يبحث ويثابر ويبدع، ويجمع البيانات بشتى الوسائل وبين من كانت العوامل الاجتماعية والأكاديمية عائقاً في استخدامه لاستراتيجيات التفكير العليا.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (عمران، 2014). واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (القضاة، 2014) في ترتيب أبعاد عادات العقل حيث جاءت عادة الإبداع في الترتيب الخامس، والاستجابة بدهشة في الترتيب السابع لدى الطلبة وكذلك المستوى الدراسي، ودراسة (محيسن، 2010- الشمري، 2010- الشامي، 2010 – عريبات، 2009 – مندور، 2008 – نوفل 2006) في وجود فروق في عادات العقل يعزى لصالح المستوى الدراسي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع في أبعاد عادات العقل، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من المستويين الأول والرابع لديهم تقديرات متقاربة في بعض عادات العقل على هذه الأبعاد.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية، وتتوافق مع الظروف الأكاديمية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية التي يعيشها طلاب الجامعة، وذلك بتوجه الطلاب الجامعيون للمستويين الأول والرابع لكلا الجنسين لهدف واحد ألا وهو التفوق والنجاح، وإثبات الذات ليتكيف اجتماعيا، وأكاديمياً مع الآخرين، لذلك يتطلب أن يكون لديه القدرة على استخدام وممارسة عادات العقل لتحقيق أهدافه بالوصول للتميز والنجاح، والقدرة على الاتصال والتواصل الأكاديمي والاجتماعي. لذلك كلا من المستوى الأول والرابع يمثلان محطات انتقالية مهمة في حياة الطالب كونها تمثل أول ممرات إثبات الشخصية، وتأصيلها بالتكيف، والاستمرار بمسيرته التعليمية متخطياً التحديات والمشاكل التي يواجهها، لذا وجب توظيف عادات العقل المختلفة لخدمة تلك الغاية، وللتفاعل مع الظروف العلمية الجديدة. ومما لا شك فيه أن المرحلة النهائية الجامعية والتي تمثل المستوى الرابع لها أهمية كبيرة في تحديد مسار حياة الطالب المستقبلية والتي تقوده إلى التخرج، والبدء بالالتحاق في مجال العمل، لذا لابد للطالب أن يوظف كل طاقاته وإمكانياته العقلية للوصول للنجاح والتميز من أجل الحصول على مستقبل وظيفي أفضل. ومن هنا نجد بأنه لا توجد فروق واضحة لدى طلاب المرحلتين في استخدام عادات العقل وذلك لأهميتها في تحديد مسارات مهمة في حياة طلاب المرحلتين.

وترى الباحثة أن الدور الذي تقوم به الجامعة في توعية وتحفيز الطلاب في توظيف واستخدام مهاراتهم العقلية المتنوعة والمتمثلة في عادات العقل لتحقيق أهدافهم، والوصول للنجاح وذلك من خلال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوعية الإلكترونية، وتقديم الكتيبات والنشرات، وإقامة المؤتمرات العلمية والأيام الدراسية، ونشر نتائج البحوث العلمية المحلية والدولية، بالإضافة إلى أن البيئة الجامعية تهيئ للطلاب فرص الإبداع والتخيل والتفكير بمرونة والبحث لكافة الطلاب بغض النظر عن المرحلة العلمية التي يمرون فيها، مما يحفز الطلاب على المثابرة والبحث والإبداع باستخدام العديد من الطرق والبدائل المتاحة، وابتكار بدائل جديدة تتماشى مع طبيعة الأوضاع التي تحيط بالطالب، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (كوستا، 2008) من أن اكتساب أي عادة من عادات العقل يحتاج إلى ممارسة وتدريب في العديد من المواقف لكي يستطيع الفرد أن يكون قادراً على مواجهة المواقف المختلفة التعليمية والتربوية بكفاءة وفاعلية.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (نوفل، 2006 – عياصرة، 2012 – عمران، 2014) في عدم وجود فروق تعزى للمستوى الدراسي، وتختلف هذه الفرضية مع دراسة (الخواجا، 2015 – القضاة، 2014– الشمري، 2010– الشامي، 2010– فتح الله، 2008– محيسن، 2010– اللقماني 2012 – جرادين والرفوع، 2007) وذلك بوجود فروق تعزى للمستوى الدراسي، وتتعارض نسبياً مع دراسة (عريبات، 2009) والتي تشير إلى وجود فروق دالة لصالح طلبة السنة الرابعة على عادة تحري الدقة فقط.

نتائج الفرض الخامس:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60–69%، 70–79%، 80–89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر المعدل (أقل من 60%، 60–69%، 70–79%، 80–89%، 90% فأكثر) على مقياس عادات العقل بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (17)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً للمعدل التراكمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	75.63	4	18.91	2.098	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4596.93	510	9.01		
	المجموع	4672.56	514			
التحكم بالتهور	بين المجموعات	20.55	4	5.14	0.385	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6804.46	510	13.34		
	المجموع	6825.01	514			
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	بين المجموعات	111.18	4	27.80	1.559	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9092.75	510	17.83		
	المجموع	9203.93	514			
التفكير بالمرونة	بين المجموعات	50.23	4	12.56	1.001	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6395.25	510	12.54		
	المجموع	6445.48	514			
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	بين المجموعات	46.64	4	11.66	0.666	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8923.90	510	17.50		
	المجموع	8970.54	514			
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	بين المجموعات	120.66	4	30.17	2.020	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7614.88	510	14.93		
	المجموع	7735.54	514			
الإبداع والتصور والابتكار	بين المجموعات	63.46	4	15.87	0.617	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13116.53	510	25.72		
	المجموع	13179.99	514			
التساؤل وطرح المشكلات	بين المجموعات	79.78	4	19.95	0.986	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10316.72	510	20.23		
	المجموع	10396.50	514			
الكفاح من أجل الدقة	بين المجموعات	87.47	4	21.87	0.787	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14176.88	510	27.80		
	المجموع	14264.35	514			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	بين المجموعات	101.49	4	25.37	0.935	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13835.25	510	27.13		
	المجموع	13936.75	514			
الاستجابة بدهشة ورهبة	بين المجموعات	51.67	4	12.92	0.494	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13332.61	510	26.14		
	المجموع	13384.28	514			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	بين المجموعات	159.81	4	39.95	1.569	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	12990.36	510	25.47		
	المجموع	13150.17	514			
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	بين المجموعات	147.89	4	36.97	1.325	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14229.18	510	27.90		
	المجموع	14377.07	514			
التفكير التبادلي	بين المجموعات	40.04	4	10.01	0.519	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9828.63	510	19.27		
	المجموع	9868.67	514			
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	بين المجموعات	107.97	4	26.99	1.384	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9942.78	510	19.50		
	المجموع	10050.75	514			
الإقدام على مخاطر مسئولة	بين المجموعات	141.69	4	35.42	1.018	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	17753.99	510	34.81		
	المجموع	17895.68	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=4، 510) عند مستوى دلالة 0.05= 2.37، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.32

يتضح من جدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لأفراد العينة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة للنظم الاجتماعية السائدة التي تخفف من حدة الفروق في الجانب الأكاديمي، وكذلك الطريقة النمطية التي تقاس بها المستويات والتي تتمثل في الامتحانات والتي تعتمد على التذكر والحفظ، ولا تسمو لمستويات تتجاوز المعرفة والفهم إلى مستويات التطبيق والتحليل والإبداع،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما يعزز عدم ظهور فروق إظهار فروق تعزو للمعدل التراكمي لدى أفراد العينة. ومن هنا لا بد أن نوضح العلاقة بين التفوق والإبداع، لكون العديد من الدراسات والأبحاث قد تطرقت لهذه العلاقة، وأشارت غالبية الدراسات إلى وجود علاقة ارتباط ضعيفة بين الإبداع والتفوق، فنجد الكثير من العلماء كان مستواهم عالياً في الإنتاج الإبداعي في حين كانت نتائجهم منخفضة في التحصيل العلمي، مما يعزز القول أن التحصيل العلمي المرتفع ليس دليلاً على وجود القدرات الإبداعية لدى الطلبة، وبالطبع ليس منافياً لوجود هذه الميزة لدى البعض. والتفكير الإبداعي يتضمن عدة مهارت كما أشار لهاMarazano (مارزانو وآخرون، 1999: 181-183) وهي: الانخراط بقوة في مهمات لا تكون إجاباتها واضحة، وتوسيع حدود المعرفة والقدرات، وتوليد معايير التقويم الخاصة بها والمحافظة عليها، وتوليد طرق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة. لذلك يجب الاهتمام بوضع منهجيات دراسية تحاول الربط ما بين المواد التدريسية وارتباطها بالاستخدام المباشر والفعال لعادت العقل؛ فاللغة الغامضة ما هي إلا انعكاس للتفكير المضطرب. ولذا فإن المفكرين الناقدين يكافحون من أجل توصيل ما يريدون قوله بدقة سواء أكان ذلك كتابةً أم شفويا، جاهدين ما استطاعوا في استعمال لغة دقيقة، ومصطلحات وتعبيرات محددة، وأسماء وتشابهات صحيحة مبتعدين عن تجنب الإفراط في التعميم والغموض، وداعمين مقولاتهم بأدلة وبيانات وإيضاحات ومقارنات وقياسات كمية. Costa & Kallick (كوستا وكاليك، 2003). والاستجابة بدهشة ورهبة تقطف أكثر مما تتعلم؛ فكلما كانت الدروس أكثر حيوية ومتعة ودهشة كلما زاد معدل نمو هذه العادات لدى المتعلمين.

وهذا يوضح ما أشارت إليه (الشمري، 2010) أن عادات العقل أداة قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب الفرد عليها، وتتوافر له الفرصة لاستخدامها ويكون بصدد القيام بأعمال لها جاذبيتها وقدرتها على تحقيق أهدافه الخاصة، وعندما تكون دافعيته عالية لإنجاز مهامه لأن الأهداف الشخصية للفرد تمثل أهم مصادر دافعيته فهي مصدر النشاط بصفة عامة في كل مجال من مجالات الحياة، وإهمال هذه الأهداف وخاصة في المجال التربوي يعني إهمال أهم مقومات العقل وأدوات تنميته وتدريب مهاراته، وعاداته المختلفة.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه مارازانو (Marazano, 1992: 153) إلى أن عادات العقل لدى المتعلمين تؤثر في كل شيء يفعلونه، وتسهم بشكل كبير في التعلم والتفكير، ولكن إذا اتسمت هذه العادات بالضعف فإنها تعيق قدرات المتعلم وإمكاناته للتعلم لذلك لابد من الاهتمام بعادات العقل، وجعلها محوراً للتعلم لذلك فإن العادات العقلية تؤثر في المستوى التعليمي والتحصيلي لدى الطلبة؛ فنجد أن الذين يمتلكون العادات العقلية يزداد تحصيلهم الدراسي، وترتفع قدراتهم بالنقيض مع أولئك الذين تضعف لديهم العادات العقلية حيث يتدنى مستواهم التعليمي، وتنخفض قدراتهم التعليمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (الشمري، 2010- **Wiersema & Licklider,**) ويرسما وليكليدر، 2009 – نوفل، 2006) في عدم وجود علاقة بين عادات العقل، والتحصيل الدراسي وتختلف هذه الفرضية مع دراسة كل من (محيسن، 2010-القضاة والزعبي، 2009- بروزيك، 2000 – حجات، 2008- القضاة، 2014 – كولير، 2007) والتي أشارت إلى أن اكتساب عادات العقل يرتبط بالتحصيل.

نتائج الفرض السادس:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل – ثـــانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى تعليم الأم (إعدادي فأقل، ثانوي، جامعي، دراسات عليا) على مقياس عادات العقل بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (18)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأم لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	40.64	3	13.55	1.494	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4631.92	511	9.06		
	المجموع	4672.56	514			
التحكم بالتهور	بين المجموعات	77.30	3	25.77	1.951	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6747.71	511	13.20		
	المجموع	6825.01	514			
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	بين المجموعات	4.31	3	1.44	0.080	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9199.62	511	18.00		
	المجموع	9203.93	514			
التفكير بالمرونة	بين المجموعات	15.49	3	5.16	0.410	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6429.99	511	12.58		
	المجموع	6445.48	514			
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	بين المجموعات	68.40	3	22.80	1.309	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8902.15	511	17.42		
	المجموع	8970.54	514			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	بين المجموعات	18.58	3	6.19	0.410	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7716.96	511	15.10		
	المجموع	7735.54	514			
الإبداع والتصور والابتكار	بين المجموعات	74.67	3	24.89	0.970	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13105.32	511	25.65		
	المجموع	13179.99	514			
التساؤل وطرح المشكلات	بين المجموعات	82.01	3	27.34	1.354	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10314.49	511	20.18		
	المجموع	10396.50	514			
الكفاح من أجل الدقة	بين المجموعات	262.02	3	87.34	3.187	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14002.32	511	27.40		
	المجموع	14264.35	514			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	بين المجموعات	69.60	3	23.20	0.855	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13867.14	511	27.14		
	المجموع	13936.75	514			
الاستجابة بدهشة ورهبة	بين المجموعات	225.30	3	75.10	2.916	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13158.98	511	25.75		
	المجموع	13384.28	514			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	بين المجموعات	62.42	3	20.81	0.812	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13087.76	511	25.61		
	المجموع	13150.17	514			
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	بين المجموعات	150.14	3	50.05	1.798	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14226.93	511	27.84		
	المجموع	14377.07	514			
التفكير التبادلي	بين المجموعات	115.59	3	38.53	2.019	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9753.08	511	19.09		
	المجموع	9868.67	514			
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	بين المجموعات	50.14	3	16.71	0.854	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10000.61	511	19.57		
	المجموع	10050.75	514			
الإقدام على مخاطر مسئولة	بين المجموعات	459.33	3	153.11	0.849	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	17436.35	511	34.12		
	المجموع	17895.68	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=3، 511) عند مستوى دلالة 0.05= 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.78

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

تعزى الباحثة بأن وصول الطالب للمرحلة الجامعية، واعتماده على ذاته وقدراته، وتوظيفه لقدراته العقلية في التعامل مع التحديات التي تواجهه دون الاعتماد على الآخرين، ولأن في هذه المرحلة يتبلور فيها شخصية الطالب ويتضح في هذه المرحلة الاكتشاف، والابتكار، والطلاقة في التفكير، وتحمل المسئوليات الحيوية، وطرح التساؤلات، وتوظيف باقي العادات العقلية لتكون حافزاً للتواصل والاتصال مع الآخرين، وكم من مبدعين وعلماء كانت أمهاتهم لا تعرف القراءة والكتابة، ولكنهم بحبهم وشغفهم للبحث والاستطلاع وتوظيفهم لطاقات التفكير المختلفة وصلوا للتميز والابتكار، ولكن نجد أن الأمهات قد اكتسبن بالفطرة توظيف عادات العقل في حياتهن من خلال الثقافة المجتمعية، وتجارب الحياة وهذا ما أكده المربي الأمريكي هوريسمان (Horseman) حين شبه تدريب الطلبة على عادات العقل بالحبل الذي تُنسج خيوطه وفي النهاية لا تستطيع قطعه، وهكذا عادات العقل فهي عملية تطويرية تدريبية تُكتسب بالتمرين والممارسة لتؤدي في النهاية إلى إنتاج معرفي متين، وهذا التشبيه دليلٌ للمربين والمعلمين على أن هذه العادات ليست فطرية في الإنسان؛ بل تأتي من خلال التدريب والتعلم (قطامي وعمور، 2005: 11).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بروزيك (Pruzek, 2000)، وقد لاحظت الباحثة ومن خلال اطلاعها على التراث الأدبي لعادات العقل عدم تطرق أي من الدراسات التي تم الاطلاع عليها إلى العلاقة بين عادات العقل، ومستوى تعليم الأم باستثناء دراسة بروزيك (Pruzek, 2000).

نتائج الفرض السابع:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل – ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل، ثانوي، جامعي، دراسات عليا) على مقياس عادات العقل بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (19)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى تعليم الأب لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	56.88	3	18.96	2.099	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4615.68	511	9.03		
	المجموع	4672.56	514			
التحكم بالتهور	بين المجموعات	17.70	3	5.90	0.443	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6807.31	511	13.32		
	المجموع	6825.01	514			
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	بين المجموعات	140.32	3	46.77	2.637	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9063.61	511	17.74		
	المجموع	9203.93	514			
التفكير بالمرونة	بين المجموعات	30.18	3	10.06	0.801	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6415.30	511	12.55		
	المجموع	6445.48	514			
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	بين المجموعات	0.25	3	0.08	0.005	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8970.29	511	17.55		
	المجموع	8970.54	514			
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	بين المجموعات	7.30	3	2.43	0.161	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7728.25	511	15.12		
	المجموع	7735.54	514			
الإبداع والتصور والابتكار	بين المجموعات	167.11	3	55.70	2.187	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13012.88	511	25.47		
	المجموع	13179.99	514			
التساؤل وطرح المشكلات	بين المجموعات	14.75	3	4.92	0.242	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10381.76	511	20.32		
	المجموع	10396.50	514			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفاح من أجل الدقة	بين المجموعات	38.83	3	12.94	0.465	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14225.51	511	27.84		
	المجموع	14264.35	514			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	بين المجموعات	3.27	3	1.09	0.040	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13933.47	511	27.27		
	المجموع	13936.75	514			
الاستجابة بدهشة ورهبة	بين المجموعات	108.51	3	36.17	1.392	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13275.78	51;81	25.98		
	المجموع	13384.28	514			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	بين المجموعات	54.77	3	18.26	0.712	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13095.40	511	25.63		
	المجموع	13150.17	514			
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	بين المجموعات	226.98	3	75.66	2.732	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14150.09	511	27.69		
	المجموع	14377.07	514			
التفكير التبادلي	بين المجموعات	19.85	3	6.62	0.343	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9848.81	511	19.27		
	المجموع	9868.67	514			
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	بين المجموعات	40.34	3	13.45	0.686	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10010.40	511	19.59		
	المجموع	10050.75	514			
الإقدام على مخاطر مسئولة	بين المجموعات	458.42	3	152.81	4.478	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	17437.26	511	34.12		
	المجموع	17895.68	514;			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=3، 511) عند مستوى دلالة 0.05= 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.78

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول (19):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 على بعد الإقدام على مخاطر مسئولة بين أفراد العينة تبعاً لمتغير تعليم الأب.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مستوى تعليم الأب يعطيه الحافز الأساسي لكينونة التعامل مع أبنائه في كل مجالات الحياة، وذلك يرجع لدرجة الفهم والوعي والثقافة لدى الأب والذي تنعكس بصورة مباشرة على سلوك أبنائه، وقد ظهرت فروق لدى العينة على بعد الإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمستوى تعلم الأب، لما يكتسبه الأبناء من قدرة على الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة لتجربة استراتيجيات وأفكار جديدة بفعل ما اكتسبوه من دوافع قوية تدعوهم إلى الانطلاق إلى ما هو فوق المألوف في تعاملهم مع الصعوبات التي تواجههم.

وترى الباحثة أن الإقدام على مخاطر مسئولة هي امتلاك الفرد للقدرات والدوافع القوية لمواجهة المخاطر والمغامرات التي يستند إلى معالجتها بخبرته السابقة وقراءة النتائج، والتي تكون نتيجة تعزيز الآباء لهذه العمليات من خلال التوجيه والإرشاد والعمل المتواصل مع الأبناء لتبني أفكاراً جديدة.

وربطها كون المخاطر الموجودة تستحق الإقدام عليها أم لا. وهذا يتفق مع ما أشار إليه (وطفة، 2003: 4) من أنه عندما لا نعرف أي طريق نسلك تبدأ رحلتنا الحقيقية، والعقل الذي يواجه التحديات هو العقل الذي ينهض إبداعاً، والعقل الجامد هو العقل الذي ينقطع عن ذاته ويستريح في زوايا الضمور والتلاشي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في باقي أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب لأفراد العينة.

يعزو ذلك لأساليب التنشئة الاجتماعية التي يعيشها الطالب، والتي تعتمد على العادات والتقاليد، ووصول الطالب لمرحلة عالية من الوعي والإدراك لاحتياجاته وقدراته تؤثر في نمطية حياته، واستخدامه لقدراته العقلية وتوظيفها بشكل فعال لذلك يعتمد الطالب على نضجه ووعيه، ويبدأ بالاعتماد على شخصيته المستقلة والبحث عن المعرفة والتميز واكتساب الخبرات، والتي تعطيه صفات تميزه عن أقرانه من خلال النظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة وإدارة أفكاره بفاعلية ومرونته في التفكير، مما يؤدي إلي تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءا بالعمليات الذهنية البسيطة وصولا إلي العمليات الذهنية الراقية والمعقدة، وهذا يؤدي إلى تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري المستقل وبالتالي تصبح عادات عقلية يستخدمها الفرد في شتي مناحي حياته العملية والأكاديمية بجهد شخصي ونجد أن الكثير من الآباء لا يحصلون على درجات علمية عالية، لكنهم على درجة واعية من استخدام عادات العقل وتوظيفها في حياتهم اليومية، ويحاولون إكسابها لأبنائهم، لأنها عبارة عن عملية تطويرية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقود إلي إنتاج الأفكار، وحل المشكلات، وصناعة الإبداع، كما أنها تتضمن ميولا واتجاهات وقيمًا وبالتالي فهي تقود الفرد إلي أنماط مختلفة من الإبداع (سعيد، 2006: 431) وأرنون (Arnone, 2007) و(فتح الله، 2009: 101) على أن امتلاك المتعلم لتلك العادات، ينمي وعيه الفكري، ويمكنه من التعامل مع المتناقضات الفكرية، والعلمية في المجتمع بشكل إيجابي وفعال دون أن يتأثر بالآراء السلبية التي تقال أو تثار حولها، ذلك لأنه بامتلاكها يكون قادرا على مزج قدرات التفكير الناقد والإبداعي ليصل لأفضل أداء.

والجدول التالي يوضح اتجاه الفروق في بعد الإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب:

جدول (20)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد الاقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإقدام على مخاطر مسئولة	إعدادي فأقل	64	28.78	5.56
	ثانوي	164	28.31	5.60
	جامعي	216	29.43	6.19
	دراسات عليا	71	31.28	5.55

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الطلبة علـــى بعد الإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب:

جدول (21)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على الاقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب

المتغير	البيان	إعدادي فأقل	ثانوي	جامعي
الإقدام على مخاطر مسئولة	ثانوي	0.470		
	جامعي	0.645	1.115	
	دراسات عليا	2.500	*2.971	1.856

يتبين من الجدولين السابقين (20، 21) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة تعليم ط2الأب ثانوي ومجموعة تعليم الأب دراسات عليا؛ لصالح مجموعة تعليم الأب دراسات عليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية، وذلك لاهتمام الآباء ذوي التعليم المرتفع بأبنائهم بطرق أكثر علمية من خلال الاطلاع، ومتابعة البرامج التثقيفية، ويبدو ذلك من خلال اهتمام الآباء بالسلوكيات والأفكار التي يمارسها أبناؤهم، وتوفير الوسائط التعليمية والتثقيفية لهم، والتفاعل الملحوظ مع أبنائهم من خلال إعطائهم الفرصة لحل مشاكلهم بأنفسهم، والتعزيز الإيجابي والذي يكون حافزاً لزيادة الثقة بالنفس، والتفكير بمرونة، والمثابرة، والإقدام على المخاطر من أجل تحقيق أهدافهم.

والآباء ذوي التعليم المرتفع يتبعون منهجية علمية في توجيه أبنائهم وإرشادهم منذ الصغر من خلال استخدام وسائل الإقناع والتواصل الفكري، وتوضيح الأسباب والمسببات، والعمل حسب احتياجات وقدرات أبنائهم مما يؤهلهم لاستخدام أنماط التفكير العالية، والتفكير ما وراء المعرفة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، واستخدام جميع حواسه، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، وامتلاك روح الدعابة لتوصيل أفكاره مما يقوده للإبداع والتصور والابتكار. وذلك بالنقيض مع الطرق والآليات التي يستخدمها الآباء غير المتعلمين، والتي تعتمد على الأساليب النمطية في التعامل، والتي يطغى عليها أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية، وعدم إعطائهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم وبما يفكرون، مما يقودهم إلى الإحباط واللامبالاة، وعدم المشاركة والابتعاد عن التعلم مما يقودهم للفشل وعدم امتلاك مهارات لمواجهة الصعوبات والتحديات.

تتفق نتيجة هذه مع دراسة (محمود، 2012) والذي يرى بأن المفهوم الإيجابي للفرد عن ذواتهم وخصوصاً الأطفال يعكس علاقة صحية بين الطفل وآبائهم، والتي تؤسس على الثقة والحب والاتساق، لذلك فإن الأطفال الذين يعتمدون على آبائهم يشعرون بالعجز عن حل مشاكلهم أو تغيير ظروف حياتهم. ويلعب الآباء دوراً مؤثراً في تقدير أبنائهم لذواتهم، فالأبناء الذين يتمتعون بدرجة عالية من تقدير الذات، ينتمون عادة إلى أباء يشعرونهم بالحب والتقدير، يمدحون نجاحهم، ولا يسرفون في توبيخهم عند الإخفاق

وقد اختلفت نتيجة تلك الفرضية مع دراسة بروزيك (Pruzek, 2000).

نتائج الفرض الثامن:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-2000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة.

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-3000، أكثر من 3000) على مقياس عادات العقل بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (22)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في عادات العقل تبعاً لمستوى الدخل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	1.57	2	0.78	0.086	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	4670.99	512	9.12		
	المجموع	4672.56	514			
التحكم بالتهور	بين المجموعات	1.59	2	0.79	0.060	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6823.42	512	13.33		
	المجموع	6825.01	514			
الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف	بين المجموعات	6.63	2	3.31	0.184	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9197.30	512	17.96		
	المجموع	9203.93	514			
التفكير بالمرونة	بين المجموعات	54.05	2	27.03	2.165	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6391.43	512	12.48		
	المجموع	6445.48	514			
التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)	بين المجموعات	11.23	2	5.62	0.321	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	8959.31	512	17.50		
	المجموع	8970.54	514			
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	بين المجموعات	2.40	2	1.20	0.079	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7733.14	512	15.10		
	المجموع	7735.54	514			
الإبداع والتصور والابتكار	بين المجموعات	190.15	2	95.07	3.747	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	12989.84	512	25.37		
	المجموع	13179.99	514			
التساؤل وطرح المشكلات	بين المجموعات	61.47	2	30.73	1.523	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10335.04	512	20.19		
	المجموع	10396.50	514			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفاح من أجل الدقة	بين المجموعات	36.08	2	18.04	0.649	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14228.27	512	27.79		
	المجموع	14264.35	514			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	بين المجموعات	142.24	2	71.12	2.640	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13794.51	512	26.94		
	المجموع	13936.75	514			
الاستجابة بدهشة ورهبة	بين المجموعات	138.27	2	69.14	2.672	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13246.01	512	25.87		
	المجموع	13384.28	514			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	بين المجموعات	157.21	2	78.61	3.098	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	12992.96	512	25.38		
	المجموع	13150.17	514			
روح الدعابة (إيجاد الدعابة)	بين المجموعات	83.97	2	41.98	1.504	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	14293.10	512	27.92		
	المجموع	14377.07	514			
التفكير التبادلي	بين المجموعات	5.17	2	2.58	0.134	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9863.50	512	19.26		
	المجموع	9868.67	514			
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	بين المجموعات	22.27	2	11.14	0.569	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	10028.47	512	19.59		
	المجموع	10050.75	514			
الإقدام على مخاطر مسئولة	بين المجموعات	78.29	2	39.15	1.125	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	17817.39	512	34.80		
	المجموع	17895.68	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 512) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من جدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في بعدي الإبداع والتصور والابتكار وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس تبعاً لمتغير مستوى الدخل لأفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجدول التالي يوضح اتجاه الفروق في البعدين ذات الدلالة تبعاً لمتغير مستوى الدخل:

جدول (23)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على البعدين ذات الدلالة تبعاً لمتغير مستوى الدخل

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإبداع والتصور والابتكار	أقل من 1500	178	30.28	5.15
	1500-3000	169	28.80	5.15
	أكثر من 3000	168	29.67	4.79
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	أقل من 1500	178	35.68	5.11
	1500-3000	169;8	34.49	5.16
	أكثر من 3000	168	35.65	4.83

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الطلبة على بعدي الإبداع والتصور والابتكار وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس تبعاً لمتغير مستوى الدخل:

جدول (24)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على البعدين ذات الدلالة تبعاً لمتغير مستوى الدخل

المتغير	البيان	أقل من 1500	1500-3000
الإبداع والتصور والابتكار	1500-3000	*1.476	
	أكثر من 3000	0.614	0.862
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	1500-3000	1.189	
	أكثر من 3000	0.025	1.164

يتبين من الجدولين السابقين أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الإبداع والتصور والابتكار بين مجموعة مستوى الدخل أقل من 1500 ومجموعة مستوى الدخل 1500-3000، لصالح مجموعة مستوى الدخل أقل من 1500.
- لم يستطع الاختبار الكشف عن اتجاه الفروق على بعد جمع البيانات باستخدام جميع الحواس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الظروف الاقتصادية، والسياسية الضاغطة والسيئة التي يعاني منها المجتمع الفلسطيني، والذي يعتبر الطلاب شريحة من هذا المجتمع يؤثر ويتأثر فيه،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالتالي يحاول هؤلاء الطلاب إيجاد الحلول البديلة لمشكلاتهم لأن الطرق التقليدية في التفكير لم تستطع إيجاد حلول لهذه المشكلات، ولأنها تحتاج لحلولٍ جديدة، ليخرجوا من هذا الواقع بظروفه القاهرة إلى مناخ الإبداع لأنه تعد الحل الأمثل لهذه التحديات، والشخص المبدع هو القادر على إدراك الروابط الخفية بين الأشياء، وإنتاج الجديد المفيد في كل مجالات الحياة. والتصور والابتكار هو قدرة الفرد على تخيل العمل ونتاجه في ذهنه قبل تطبيقه على أرض الواقع، وهذا ما يحاول أصحاب الدخل المحدود القيام به لضمان نتائجه الإيجابية بعيداً عن التهور، ونجد أن المجتمع الفلسطيني يعاني من قلة الدخل والموارد مما يستدعي كل الطاقات التصورية والابتكارية من أجل العمل على تفادي الوقوع بالخطأ والذي سينعكس سلباً على حياة الفرد وإنتاجه، ومن هنا تظهر الأفكار الإبداعية المبنية على التخطيط والتحضير التصوري المسبق لأنه أول درجات سلم الإبداع للوصول لأهدافه. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أكده تايلور (Taylor) من أن الإبداع قوة مهددة للنظم الروتينية، لأنه قوة تشييد وبناء، حيث يقوم بدورٍ فعال في تقهقر النظم القديمة لإفساح المجال أمام نظم جديدة تشيع النشاط والحيوية في المرافق المهمة في المجتمع، وهذا النشاط ضروري وصحي لأنه يحافظ على كيان المجتمع خاصة وأن من طبيعة البشر التحرك الدؤوب نحو التطور والتحضر، والإبداع هو الذي يعطي لهذه الحركة الفرص للتوجه الصحيح نحو البناء بدلاً من الهدم، ونحو الحركة بدلاً من السكون. (المفرجي، 1999: 2).

وترى الباحثة أنه مجموع القدرات التي يملكها الفرد للوصول لأشياء ابتكارية عن طريق التصور، وتوظيف التصور، وتوظيف الخيال والتجديد ليصبح أكثر إبداعاً وتميزاً كونه المفتاح الرئيس لحل المشاكل، ولاكتساب أي تعلم جديد.

ويرى (ريان، 2009) أن هناك عدة خصائص للمبتكرين منها (لديهم حب استطلاع واضح، يعطي الكثير من الحلول أو الأفكار التي تبدو ذكية ومختلفة عن المعتاد، يعبر عن رأيه دون تردد، ويقترح حلولاً جذرية، يتحمل المخاطر، لديه تخيلات ذكية، لديه حس للدعابة، لديه حس للنزعات غير المنطقية الموجودة لديه، لديه حساسية الجمال، يوجه نقداً بناءً) فالصفات والعوامل آنفة الذكر تبدو جميعاً كمحفزات للطلاب لمسايرة حياتهم، وابتداع أشياء جديدة من ممتلكات بسيطة لديهم للوصول لأهدافهم، والتغلب على الصعوبات، ومواجهة الظروف الحياتية المأساوية التي يعيشها أهالي القطاع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرض التاسع:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.**

ويتفرع منه الفروض الفرعية التالية:

- **لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للنوع (ذكور – إناث) لدى أفراد العينة.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة الذكور ومتوسطات درجات الطالبات الإناث في درجاتهم على مقياس السلوك الايجابي باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (25)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في السلوك الايجابي

أبعاد المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	الذكور	38.39	4.67	0.074	غير دالة إحصائياً
	الإناث	38.42	4.93		
السلوك الإيجابي الاجتماعي	الذكور	36.85	4.32	2.195	دالة عند 0.05
	الإناث	36.00	4.35		
السلوك الايجابي الأكاديمي	الذكور	36.39	3.58	2.382	دالة عند 0.05
	الإناث	35.57	4.13		
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	الذكور	111.63	9.44	1.893	غير دالة إحصائياً
	الإناث	110.00	9.96		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من الجدول السابق:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في بعدي السلوك الإيجابي الاجتماعي والسلوك الإيجابي الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع، بين متوسطي درجات مجموعتي الطلاب والطالبات، لصالح الطلبة الذكور من أفراد العينة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكور تتيح لهم ثقافة المجتمع، والعادات بالحرية والتنقل أكثر من الإناث، والتفاعل مع الآخرين مما ترفع مستوى الإيجابية لديهم، وإذا تطرقنا للجانب الأكاديمي فيكون التفاعل داخل الجامعة أكثر فعالية من الإناث مما يعطي الفرصة لهم بالتفاعل، والبحث عن مصادر المعلومات، والتفاعل الاجتماعي، والأكاديمي مع طواقم التدريس، والإداريين، وحرية السفر والتنقل من مكان لآخر لإثراء المخزون الثقافي، بينما الإناث تتقيد بالقيود الاجتماعية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والفكرية، والثقافية للحفاظ على العرف والتقاليد مع شغفها الملحوظ واللا متناهي للتعلم والإبداع، والتفاعل ولكن التقاليد والثقافة المجتمعية تحدّ من انطلاقها وتفاعلها وهذا ما يعزز الفرق في هذين البعدين لصالح الذكور، مما يساهم في التوجه الإبداعي للطالب الفلسطيني من خلال رؤية مستقبلية يقودها الإصرار إلى النجاح، والتميز، والثقة بالنفس، وتقبل الواقع، والسعي الدائم للتغيير، وتقدير الذات، وتقبلها.

وتتفق هذه الفرضية مع دراسة (محمود، 2010: 320) الذي أكد أن الثقة بالنفس منوطة بإدراك الفرد لقدراته واستعداداته، ومهاراته، وخبراته وكفاءته في التعامل مع المواقف والأحداث بفاعلية واهتمام، وهي توثق شعور الفرد واعتقاده بأنه قادر على تحقيق حاجاته ومواجهة متطلبات البيئة، والوصول لأهدافه لمواجهة الحياة، وحسن التوافق مع الآخرين والتعامل مع المواقف المختلفة بفاعلية، وإدراك تقبل الآخرين له، وثقتهم به.

وتتفق هذه الفرضية مع دراسة (عيد، 2002، عبدالعزيز، 2013) واتفقت جزئياً مع دراسة (العناني، 2007) في وجود فروق بين الذكور والإناث في المساعدة والإيثار لصالح الذكور، وتختلف مع دراسة (الفرا، 2006 – شقورة، 2013 – علوان والنواجحة، 2013 – عبدالعزيز، 2013) في وجود فروق في بعض المجالات لصالح الإناث، واختلفت جزئياً مع دراسة كل من (الصادق، 1992– الضعيف، 2002).

كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب والطالبات في بعد السلوك الايجابي الشخصي والدرجة الكلية لمقياس السلوك الايجابي، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر بغزة من النوعين لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الإيجابي على هذه الأبعاد.

ومما يعزز بأن الطلبة من كلا الجنسين لديهم الحافز والهدف الأسمى الذي يصبون لتحقيقه، ألا وهو القدرة على التفاعل الإيجابي من أجل الحصول إلى الدرجة العلمية، لذلك نجد الطلبة من كلا الجنسين يسخرون دوافعهم الدوافع الشخصية لتقبل الآخرين، والتفاعل معهم، وهذا يكون مصحوباً بقدرتهم على الاتصال والتواصل، والنضج الاجتماعي، والاتزان الانفعالي، والإحساس بالآخرين والتي من خلالها يستطيع الطالب تقييم ذاته من خلال الوقوف على مواطن القوة والضعف لديه من خلال مجموعة من المعايير التي يمتلكها، والتي من خلالها يبرز التوافق الشخصي مع نفسه، ومع الآخرين، والتوافق الشخصي يقود الطالب للتفاعل الاجتماعي بإيجابية مع من حوله، وهذا ما يصبو إليه الطالب في تلك المرحلة والتي تتسم بالنبوغ الفكري والعقلي، واستخدام كل الطاقات والإمكانيات لتوازنه مع متطلباته الشخصية والمتطلبات الاجتماعية والأكاديمية، ليصل لمرحلة التوافق الكلي الداخلي والخارجي، والذي يؤهله لبناء مستقبل يسمو بالنجاح والتميز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق هذه الفرضية مع دراسة (عيد، 2001) وتتفق جزئياً مع دراسة (بركات، 2012) بوجود فروق لمستوى المواظبة السلوكية تعزى لمتغير النوع، وتختلف مع دراسة (الجراح، 2009 – الفرا، 2006، عسكر، 2001).

نتائج الفرض العاشر:

- **كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الإيجابي تبعاً للكلية (علمية –أدبية) لدى أفراد العينة.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة من كلية العلوم ومتوسطات درجات طلبة كلية الآداب في درجاتهم على مقياس السلوك الإيجابي موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدمت الباحثة هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق.

جدول (26)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطات طلبة كلية العلوم وطلبة كلية الآداب في السلوك الإيجابي

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	علوم	38.20	4.96	0.834	غير دالة إحصائياً
	آداب	38.56	4.70		
السلوك الإيجابي الاجتماعي	علوم	36.36	4.24	0.121	غير دالة إحصائياً
	آداب	36.40	4.43		
السلوك الايجابي الأكاديمي	علوم	36.29	3.95	2.378	دالة عند 0.05
	آداب	35.46	3.81		
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	علوم	110.01	9.85	1.146	غير دالة إحصائياً
	آداب	111.25	9.67		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من جدول (26):

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 على بعد السلوك الايجابي الأكاديمي بين مجموعة الكليات العلمية ومجموعة الكلية الأدبية، لصالح مجموعة الكليات العلمية.

وتبدو هذه النتيجة منطقية وتعبر عن الواقع المتوقع، كوننا نجد أن طلبة التخصصات العلمية بمرحلتي الثانوية العامة والجامعة يتميزون بامتلاك مهارات وقدرات عقلية تميزهم عن التخصصات الأخرى، وتجدهم يلتحقون بكليات وتخصصات نوعية كالطب والهندسة والصيدلة، والتي تميزهم بإتباع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب الدقة والتركيز، والاهتمام، والتعلم المستمر، والتفاعل، واستخدام أساليب علمية ومميزة في حل مشاكلهم والتعامل معها، ويتسمون بنسبة عالية من الذكاء العقلي، ووعي ذاتي وفكري وسرعة بديهة بالإضافة إلى النظرة المجتمعية الإيجابية لتلك الفئة والتي يطغى عليها القبول والاحترام والتقدير أحياناً، وإمكانية الحصول على فرص عمل بعد التخرج تكون كبيرة مما لا يتوفر مع التخصصات الأدبية والذين تكون لديهم إمكانية إيجاد فرصة العمل بعد التخرج أقل وغير متاحة ومحدودة، وعدم القدرة على استخدام استراتيجيات عالية في حل مشكلاتهم الأكاديمية.

فعليه ومما سبق ذكره لا نجد أن هذه الفروق جاءت مصادفة وإنما جاءت كنتاج لما يتميز به أصحاب التخصصات العلمية من براعة في الأداء، والقدرة على التصور والابتكار والتخيل، واستخدام الأشياء غير المألوفة في التعامل مع المعطيات... كل تلك المقومات جاءت لتعطي طالب الكلية العلمية سمة التميز على بعد السلوك الإيجابي الأكاديمي، واتفقت هذه الفرضية مع (علوان والنواجحة، 2013: 40) بأن المزايا التي يحظى بها طلبة التخصصات العلمية تزيد من دافعتيهم، وثقتهم، وتقديرهم لذواتهم، وتجعلهم أكثر تفاؤلاً وأكثر إحساساً وإدراكاً لمعنى الحياة، وأكثر شعوراً بالأمن والطمأنينة النفسية، مما يزيد من درجة استقرارهم النفسي وثباتهم وتوازنهم الانفعالي، مما ينعكس بصورة إيجابية على حياتهم.

وهذه الفرضية تتفق مع دراسة (علوان والنواجحة، 2013) وتختلف مع دراسة (عيـــد، 2001 – الجراح، 2009)

كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات مجموعتي طلبة الكليات العلمية والكليات الأدبية على بقية أبعاد مقياس السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير الكلية علمية، وأدبية، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من الكليات العلمية والأدبية لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الايجابي على هذه الأبعاد.

ونعزو الباحثة بأن الطلاب الجامعيين لدى الكليتين يجمعهم هدف أساسي هو الحصول على الدرجة العلمية، لذلك يحاولون إيجاد التوافق الاجتماعي، والشخصي، والإنفعالي، والأكاديمي باختلاف القدرات العلمية لديهم؛ فتجد الطلاب يحاولون إثبات ذواتهم، وتكوين العلاقات الإيجابية مع الآخرين من خلال انتهاج السلوكيات الإيجابية كنمط حياة بغض النظر عن نوع التخصص والذي يبدو من خلال الجو الجامعي المترابط بين الطلاب في تعاملاتهم سواء أثناء المحاضرات أو خارجها من خلال تكوين شبكة علاقات اجتماعية تتسم بأنها أسرة يسودها الحب والتفاهم، بالإضافة إلى الوسائل الإيجابية في التعامل ما بين هيئة التدريس والأكاديميين من جهة والطلاب وما تحمله هذه العلاقات من تعزيز للفهم والتواصل مع الأكاديميين والإداريين في الجامعة، ليغدو هؤلاء الطلاب يتسمون بالثقة بالنفس، وتقدير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذات، واحترام الآخرين، والتفاؤل مما يجعل هؤلاء الطلاب لديهم القبول الاجتماعي من أقرانهم داخل الجامعة والمجتمع والأسرة ويتمتعون بدرجة عالية من الصحة النفسية

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (عيد، 2001).

نتائج الفرض الحادي عشر:

كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمستوى الدراسي (الأول- الرابع) لدى أفراد العينة.

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات درجات الطلبة من المستوى الأول (ن= 243) ومتوسطات درجات الطلبة من المستوى الرابع (ن= 272) في درجاتهم على مقياس السلوك الايجابي موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.

جدول (27)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طلبة المستويين الأول والرابع في السلوك الايجابي

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	الأول	38.60	4.37	0.843	غير دالة إحصائياً
	الرابع	38.24	5.17		
السلوك الإيجابي الاجتماعي	الأول	36.64	4.19	1.250	غير دالة إحصائياً
	الرابع	36.16	4.48		
السلوك الايجابي الأكاديمي	الأول	36.33	3.70	2.112	دالة عند 0.05
	الرابع	35.60	4.07		
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	الأول	111.56	8.79	1.820	غير دالة إحصائياً
	الرابع	110.00	10.50		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=513) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من جدول(27):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في بعد السلوك الايجابي الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي بين متوسطات درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع، لصالح طلبة المستوى الأول من أفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن طلاب المستوى الأول مندفعون ويحاولون التمايز، وإثبات ذاتهم من خلال البحث والمطالعة والعمل المستمر بدون تعب أو ملل، والسعي للإنجاز يجعل الفرد أكثر دافعية ويجعل نشاط الإنسان عالياً، وطلاب المستوى الأول يحاولون إثبات ذواتهم اجتماعيا، وأكاديمياً، ونفسياً خاصة أنهم في بيئة جديدة، ويحاولون إنشاء علاقات فيما بينهم مع الكادر الأكاديمي والتدريسي الموجود بالجامعة تتسم بالمرونة والإيجابية، بالإضافة إلى البحث والمطالعة والعمل الدؤوب ليظهروا أنفسهم أكاديمياً فط8ي أبهى صورة ممكنة، وذلك لقناعتهم بأهمية المرحلة التي يعيشونها على كل من المستوى الشخصي، والأكاديمي، والاجتماعي، ومدى أهمية الترابط والتواصل وتبادل الخبرات، ونجد طلاب المستوى الأول لم يتأثروا بالواقع الذي تأثر به طلاب المستوى الرابع من إحباطات داخل الجامعة والتي تتمثل في الضغوطات النفسية الأكاديمية من خلال المناهج، والخطط الدراسية، أو التفكير في إمكانية عدم الحصول على عمل بعد التخرج علاوة على الوضع الاقتصادي، والسياسي المتدهور والذي يحول بينهم وبين القدرة على الإيفاء بمتطلباتهم الحياتية وتكوين الأسرة، والاعتماد على الذات في بناء المستقبل.

وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع دراسة كل من (الفرا، 2007 – عسلية، 1992 – شقورة، 2013).

كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع في بقية أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر بغزة من المستويين الأول والرابع لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الايجابي على هذه الأبعاد، وذلك يبدو من خلال قدرة الطلاب على التواصل الفكري والاجتماعي فيما بينهم، ومن خلال تقديرهم الشخصي لاحتياجاتهم وفهمهم لذواتهم وللآخرين من حولهم، ممّا يعزز إتباعهم منهجية السلوك الإيجابي فتجد الطالب في المستوى الأول يحاول إثبات نفسه من خلال تطوير مهاراته، وتعزيز قدراته الإبداعية والأكاديمية، ولفت الانتباه من قبل زملائه، والمدرسين، ليعطي انطباعا إيجابياً لدى الآخرين من خلال تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين تتسم بالمشاركة، والفعالية، وتقدير الآخرين، وتفهم تقديراتهم واحتياجاتهم.

ويتسم طلاب المستوى الرابع بتكيفهم الشخصي والاجتماعي وتعزي الباحثة ذلك إلى مرحلة النضج الفكري، والعقلي، والاجتماعي وبتكيفهم الانفعالي التي وصل إليها هؤلاء الطلاب من خلال كسب مهارات متعددة خلال الفترة التي قضوها بالجامعة واحتكاكهم بالعديد من الثقافات والاتجاهات والتي تختلف عن الجو الأسري الذي يعيشه هؤلاء الطلبة، والذي ينعكس إيجاباً على تقديرهم لذاتهم وفهم احتياجاتهم لتوظيف كل مهاراتهم المكتسبة من أجل الوصول لمرحلة الاعتماد على النفس، وتكوين الأسرة والانخراط في سوق العمل. والذي ينعكس بدوره على درجة تقبلهم الاجتماعي من قبل الأسرة والمجتمع، ليكون حافزاً لتعديل السلوكيات غير المرغوب فيها، لتحل مكانها سلوكيات اجتماعية مرغوب فيها.

ولم تتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة (شقورة، 2013).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرض الثاني عشر:

- **كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً للمعدل التراكمي (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر المعدل (أقل من 60%، 60-69%، 70-79%، 80-89%، 90% فأكثر) على مقياس السلوك الايجابي بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (28)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً للمعدل التراكمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	بين المجموعات	93.46	4	23.36	1.011	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11788.91	510	23.12		
	المجموع	11882.37	514			
السلوك الإيجابي الاجتماعي	بين المجموعات	261.44	4	65.36	3.523	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	9462.43	510	18.55		
	المجموع	9723.88	514			
السلوك الايجابي الأكاديمي	بين المجموعات	89.23	4	22.31	1.465	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7763.25	510	15.22		
	المجموع	7852.48	514			
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	بين المجموعات	1213.80	4	303.45	3.245	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	47691.82	510	93.51		
	المجموع	48905.61	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=4، 510) عند مستوى دلالة 0.05= 2.37، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.32

يتبين من جدول (28):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ومستوى 0.05 على بعد السلوك الايجابي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لأفراد العينة.

والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (29)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد السلوك الايجابي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السلوك الإيجابي الاجتماعي	أقل من 60%	28	37.07	4.12
	60 – 69%	76	37.12	4.08
	70 – 79%	235	36.36	4.00
	80 – 89%	104	36.84	3.50
	90% فأكثر	72	34.78	6.23
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	أقل من 60%	28	112.68	8.22
	60 – 69%	76	112.29	9.19
	70 – 79%	235	110.70	8.91
	80 – 89%	104	111.56	8.70
	90% فأكثر	72	107.29	13.61

والجدول (29) يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الطلبة على بعد الإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير تعليم الأب.

جدول (30)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على السلوك الايجابي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

المتغير	البيان	أقل من 60%	60 – 69%	70 – 79%	80 – 89%
السلوك الإيجابي الاجتماعي	60 – 69%	0.047			
	70 – 79%	0.714	0.761		
	80 – 89%	0.235	0.282	0.479	
	90% فأكثر	2.294	*2.341	1.580	*2.059
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	60 – 69%	0.389			
	70 – 79%	1.981	1.592		
	80 – 89%	1.121	0.732	0.860	
	90% فأكثر	5.387	*4.998	3.406	4.266

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدولين (28،29) أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد السلوك الايجابي الاجتماعي بين مجموعة المعدل التراكمي 90% فأكثر من ناحية ومجموعتي المعدل التراكمي 60-69% و80-89%، لصالح مجموعتي المعدل التراكمي 60-69% و80-89% من أفراد العينة.

تعزو الباحثة بأن طلاب فئتي المعدل التراكمي(60-90%) و(80-89%) يكونون فئة المتوسط والجيد جداً، وهذه الفئة تتميز بالوسطية بين الممتاز ومتدني الدرجات، وتتميز هذه الفئة بالتفاعل الاجتماعي لاهتمامهم الشديد بتكوين العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، وبين المحيط الذين يعيشونه، ويتسم ذوو هذه الفئة بالمرونة والتفاعل والمشاركة، والذي يضفي عليهم الإيجابية الاجتماعية أكثر من فئة (90) فأكثر، والذين يتسمون بالجدية أكثر في التعامل، ويكون همهم الأكبر التفكير بالتميز الأكاديمي ورفع مستوى التحصيل، فتجد علاقاتهم الاجتماعية محدودة وقليلة، ولا يحاولون توسيع علاقاتهم الاجتماعية، وتجدهم يولون جل اهتمامهم إلى التفاعل مع مدرسيهم والتركيز في المحتوى التعليمي الأكاديمي، أكثر من نسج العلاقات الاجتماعية وتوسيعها، وبروز التفاعل الاجتماعي أكثر لدى فئة المتوسط وجيد جداً أكثر، ونجد أن نسبة التفاعل الإيجابي الاجتماعي جاءت منخفضة لدى فئة أقل من (60%) وذلك يعود إلى الحالة النفسية والأكاديمية المضطربة التي يتسم بها هؤلاء الطلاب، والتي يكون التركيز فيها على رفع المستوى التحصيلي، مما يدفعهم إلى الإحباط والابتعاد عن أقرانهم، وعدم محاولتهم قيام علاقات اجتماعية وتوسيع نطاق التفاعل الاجتماعي لديهم، مما يؤثر بالتالي سلباً على مستواهم التفاعلي الاجتماعي مع الآخرين.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة شقورة (2013) والتي كانت الفروق فيها لصالح أصحاب المعدل التراكمي 80% فأكثر.

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للسلوك الإيجابي بين مجموعة المعدل التراكمي 90% فأكثر ومجموعة المعدل التراكمي (60-69%)، لصالح مجموعة المعدل التراكمي (60-69%) من أفراد العينة.

وتبدو هذه النتيجة منطقية، لأن مجموعة المعدل التراكمي (90%) فأكثر، يكون تركيزهم الأكبر على رفع المعدل التحصيلي لديهم، ويكون التركيز في المادة العلمية تتسم علاقاتهم الاجتماعية بالفتور وتتصف بالجدية أكثر من مجموعة المعدل التراكمي (60-69%)، وتجدهم يميلون إلى الانطوائية والتركيز في المحاضرات، والبحث عن مصادر المعلومات، وتوظيف قدراتهم العقلية والسلوكية في إثراء المادة العلمية، وتطويرها ذهنياً للوصول لأهدافهم العلمية ورفع المعدل التحصيلي على النقيض مع مجموعة المعدل التراكمي (60-69%) فتجدهم يحاولون إيجاد التعادل ما بين التحصيل الدراسي، والبحث العلمي وآليات التفاعل الاجتماعي لكسب الآخرين من أقرانهم في الجامعة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالإضافة إلى الأكاديميين والأساتذة والأسرة والمجتمع، فتجدهم مبادرين، مشاركين، يحاولون نسج علاقات اجتماعية مستمرة ومتتابعة، لأن تقديرهم لذواتهم وللآخرين، أكثر من الفئات التحصيلية الأخرى.

أما على الجانب الشخصي فنجد ذوي التحصيل المرتفع (90%) فأكثر لديهم التقديرات الإيجابية لذواتهم كبيرة، ولكن التركيز اللامتناهي في التحصيل الأكاديمي ورفع المستوى التحصيلي، تجعلهم أحياناً منغلقين على أنفسهم في التركيز إلى الدراسة والتعلم، ولديهم ثقة عالية بأنفسهم وينظرون إلى الآخرين نظرة تتسم بأنهم أقل منهم ذكاءً، إلا أنهم يخضعون للضغوط النفسية ويتصف سلوكهم بالانطوائية وعدم الاهتمام بالنفس، مما يؤدي إلى تذبذب الرضا الشخصي لديهم عن أنفسهم بالتناقض مع ذوي التحصيل المتوسط مجموعة المعدل التراكمي 60-69% والذين يتمتعون بالتكيف الاجتماعي والشخصي والذي يأتي نتيجة لتقديرهم لذواتهم والاهتمام الشخصي بتحقيق أهدافهم والتي تتناسب مع قدراتهم الشخصية، فتجدهم يركزون في الأشياء التي تتناسب مع قدراتهم، ويبتعدون عن ما لا يتناسب مع قدراتهم الشخصية، وهذا عزز التوازن الشخصي والانفعالي لدى هذه الفئة، وهذا ينعكس على الجانب الأكاديمي لدى أصحاب هذه الفئة، فنجدهم بالرغم من عدم حصولهم على تقديرات أكاديمية عالية، إلا أنهم يتميزون بتفاعل أكاديمي من خلال نسج علاقات اجتماعية مع أقرانهم والأكاديميين، مما يؤثر إيجاباً مع علاقاتهم من كل الجوانب السلوكية. وتتفق هذه النتيجة (كفافي، علاء الدين، 1990: 176) حيث إن الإيجابية مكوناً نفسياً متعدد العوامل منها التوجه الإبداعي وتقدير الذات والاتزان الانفعالي وقوة الأنا، والتوكيدية. وأن هذه العوامل تمثل متغيرات نفسية، قد تشكل بعض جوانب الإيجابية.

وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع دراسة (شقورة، 2013).

نتائج الفرض الثالث عشر:

- **كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأم (إعـدادي فأقـل – ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى تعلـيم الأم (إعـدادي فأقـل، ثانوي، جامعي، دراسات عليا) على مقياس السلوك الايجابي بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التـالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (31)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأم لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	بين المجموعات	124.05	3	41.35	1.797	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11758.32	511	23.01		
	المجموع	11882.37	514			
السلوك الإيجابي الاجتماعي	بين المجموعات	18.83	3	6.28	0.330	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9705.05	511	18.99		
	المجموع	9723.88	514			
السلوك الايجابي الأكاديمي	بين المجموعات	61.21	3	20.40	1.338	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7791.27	511	15.25		
	المجموع	7852.48	514			
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	بين المجموعات	154.67	3	51.56	0.540	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	48750.94	511	95.40		
	المجموع	48905.61	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=3، 511) عند مستوى دلالة 0.05= 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.78

يتبين من جدول (31) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

وتعزو الباحثة ذلك بأن الأسرة الفلسطينية بكل مسئولياتها التعليمية والتثقيفية وخاصة الأم تسمو إلى النهوض بأبنائها، ومحاولة توفير جميع الاحتياجات اللازمة لهم في سبيل تحقيق أهدافهم،

وقد لمست الباحثة من خلال عملها مع فئة من الأمهات الفلسطينيات مدى حرصهن على اكتساب المهارات اللازمة للنهوض بالمستوى الفكري والثقافي والسلوكي بأبنائهن من السلبية إلى الإيجابية، وذلك يبدو من خلال قصص كفاح الأمهات ذوات المستوى التحصيلي المنخفض، والالتحاق بالورش والدورات التثقيفية والعملية والتي تساعدهن في تطوير ثقافاتهن لتلبية احتياجات أبنائهن فكرياً وعلمياً، مما جعل من الأم الفلسطينية نموذجاً للنشاط والمثابرة والتعلم المستمر والتضحية على مر العصور. وهذا ما تعزز نتيجته ساميولس (Samulls, 1977) بأن السنوات الأولى من عمر الطفل تكون حاسمة في تطوير مفهوم الذات لدى الفرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق نتائج مع دراسة (شقورة، 2013) وتختلف مع (علوان والنواجحة، 2013) في تدني مستوى الإيجابية يعود للتنشئة الوالدية غير السوية، وتختلف مع دراسة (بارتيل، 2009) في وجود تأثير للوالدين على المراهقين، وتختلف مع دراسة (إبراهيم، 2010).

نتائج الفرض الرابع عشر:

- **كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل – ثانوي – جامعي – دراسات عليا) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى تعليم الأب (إعدادي فأقل، ثانوي، جامعي، دراسات عليا) على مقياس السلوك الايجابي بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (32)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى تعليم الأب لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	بين المجموعات	19.25	3	6.42	0.276	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11863.11	511	23.22		
	المجموع	11882.37	514			
السلوك الإيجابي الاجتماعي	بين المجموعات	78.65	3	26.22	1.389	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9645.23	511	18.88		
	المجموع	9723.88	514			
السلوك الايجابي الأكاديمي	بين المجموعات	76.92	3	25.64	1.685	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7775.55	511	15.22		
	المجموع	7852.48	514			
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	بين المجموعات	182.07	3	60.69	0.636	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	48723.55	511	95.35		
	المجموع	48905.61	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=3، 511) عند مستوى دلالة 0.05= 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01= 3.78

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من جدول (32) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الإيجـــابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب لأفراد العينة.

تعزو الباحثة بأن الطالب بالتحاقه بالمرحلة الجامعية تكون نسبة الوعي والإدراك لديه تمكنه من الاعتماد على قدراته وذاته، والتمييز ما بين السلوكيات السلبية والإيجابية، والاحتكام إلى النفس والقدرات الشخصية والمعرفية في حل الإشكاليات التي تواجهه سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي أو الأكاديمي بالإضافة إلى مجموع الخبرات والمهارات التي اكتسبها خلال مراحل تعليمه المدرسية المختلفة، والتي تؤهله إلى امتلاك القدرات التي تمكنه من مواجهة التحديات، واستخدامه السلوكيات التي تمكنه من التكيف السلوكي الإيجابي، بالإضافة إلى المكتسبات التي يكتسبها من خلال الحياة الجامعية، ولا نغفل التنشئة الاجتماعية للطفل والتي تعطي هذا الطالب حوافز الاعتماد على الذات، وتبني الأفكار والسلوكيات الإيجابية في حياته، وهذا يؤكد ما أشار إليه (الشاروني، 1988: 47) ما يساعد إلى ظهور الموهبة ترعرع الطفل في وسط أسرة تتسم بالتسامح، وتشجع الاختلاف، ولا تكثر من النقد اللاذع، وتأخذ موقفاً تشجيعياً لأفكار أبنائها، بينما يشجع الموهبة وجود الطفل وسط أسرة تتسامح مع الأخطاء، وتنبذ من يخرج عن المألوف، وتسخر من الجديد، وتتسم بالصلابة وضيق الحركة المسموح بها وممارسة أنواع من الضبط والعدوان والإحباط، ويضيف أن الإسراف في الانتقاد واللوم، وإظهار السلبيات خاصة عند بداية ظهور الأفكار الجديدة يؤدي عادة إلى خوف الطفل، وعندئذ يتراجع معيار تفكيره، وتنخفض بالتالي الأفكار المبدعة لديه (محمود، 2010: 318).

نتيجة هذه الفرضية تتناقض مع نتائج دراسة (محمود، الفرحاتي، 2012) أنه من المؤثرات الأسرية في سلوك الفرد ما يسمى "بأسطورة الشهيد" حيث كثيراً ما تعرض صورة الوالد المضحي بذاته على أنه نموذج مثالي، فالوالد الجيد يمنح كل شيء لأطفاله أياً كان الثمن، والوالدة الجيدة هي لا تأخذ راحة أبداً وليست لها علاقات صداقة أو أنشطة خارجية. والآباء الجيدون لديهم احتياجات يمكن تجاهلها، وتأجيلها، ونسيانها

وهذه النظرة خاطئة والصحيح أن الآباء الواقعين تحت ضغط وإرهاق شديدين يكونون سريعي الحزن والثورة والغضب. وتتفق مع دراسة (شقورة، 2013) وتختلف مع (علوان والنواجحة، 2013) في تدني مستوى الإيجابية يعزى للتنشئة الوالدية غير السوية، ودراسة (مسلم، 2003- يونس، 2013).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرض الخامس عشر:

- **كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-2000، أكثر من 3000) لدى أفراد العينة.**

قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي لفحص أثر مستوى الدخل (أقل من 1500، 1500-2000، أكثر من 3000) على مقياس السلوك الايجابي بأبعاده لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (33)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في السلوك الايجابي تبعاً لمستوى الدخل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوك الإيجابي الشخصي	بين المجموعات	10.61	2	5.31	0.229	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11871.76	512	23.19		
	المجموع	11882.37	514			
السلوك الإيجابي الاجتماعي	بين المجموعات	59.52	2	29.76	1.577	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	9664.36	512	18.88		
	المجموع	9723.88	514			
السلوك الايجابي الأكاديمي	بين المجموعات	45.33	2	22.67	1.486	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7807.15	512	15.25		
	المجموع	7852.48	514			
الدرجة الكلية للسلوك الايجابي	بين المجموعات	36.47	2	18.23	0.191	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	48869.14	512	95.45		
	المجموع	48905.61	514			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 512) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من جدول (33) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى الدخل لأفراد العينة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد لا تعود لمستوى الدخل، ولكن قد تعود لعوامل أخرى قد أثرت على هذه النتيجة، وبخاصة أن غالبية المجتمع الفلسطيني توجد لديهم مستويات دخل متقاربة، وإن وجدت فروقات في دخل بعض الأسر ووجود دخل، فإنه لا يوجد سلع، ولا يتمتعون بالحياة المرفهة والتي تعطيهم الإحساس بهذا المستوى العالي، وذلك يعزو بسبب الحصار المفروض على القطاع منذ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سنوات، وظروف الحرب والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية، وانقطاع الكهرباء، والحروب، والدمار، وإغلاق المعابر وعدم التمكن من السفر والرفاهية، وإن وجد وتمكن الطالب من السفر والترفيه لبعض الوقت، فإنه يصدم بالواقع المعيشي المأساوي بعد العودة من السفر. كذلك تلك الأسباب تعطي انعكاسها على الجانب النفسي لدى الطالب، والانشغال بالتفكير في تأمين الاحتياجات الأساسية لحياته، والتفكير في الحرب وتأثير الحصار على حياته. وهذا جاء بالنقيض مع ما أكده العديد من الباحثين على أهمية المستويين الاجتماعي والاقتصادي في التحصيل الدراسي إذ يأتي الطالب من مستويات اقتصادية اجتماعية متباينة ومن أوصاف ثقافية متعددة ولاشك أنها ترتبط بكل مستوى من هذه المستويات قيم وأنماط وسلوك واتجاهات متمايزة، ومن مستوى اجتماعي واقتصادي معين يؤثر بصور متعددة في الظروف التي تحيط به في حياته الجامعية وفي العلاقات التي تنشا بينه وبين زملائه بل في دافع الانجاز والتحصيل.

ولا تتفق هذه النتيجة مع رؤية smith للسعادة الأكثر تعقيداً من أن مزيداً من الثروة تساوى مزيداً من السعادة. (يونس، 2011) وتختلف مع (علوان والنواجحة، 2013) في أنّ تدني مستوى الإيجابية يعزى لانخفاض المستوى الاقتصادي، ومع دراسة (يونس، 2013– مسلم، 2003) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للدخل الشهري، والمستوى الاقتصادي، ومع دراسة محرز (2004) بانخفاض أساليب ممارسة التفرقة الوالدية بارتفاع مستوى دخل الأسرة الشهري وتختلف كذلك مع دراسة نعيمة (2002) بوجود علاقة إيجابية بين الاتجاهات الوالدية باختلاف المستوى الاقتصادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص نتائج الدراسة

نتائج الدراسة:

1- أن مستوى عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة بجامعة الأزهر غزة مرتفع يقع بين (69.6 – 85.7 %)، وتأتي بعد الكفاح من أجل الدقة في أعلى مراتب عادات العقل بوزن نسبي قدره (85.7%)، يليها الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف بوزن نسبي قدره (85.2%)، فيما يأتي في أدنى المراتب الإقدام على مخاطر مسئولة بوزن نسبي قدره (69.6%)، ممّا يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستويات متفاوتة لكنها جيدة من عادات العقل.

2- أن مستوى السلوك الايجابي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة بجامعة الأزهر غزة جيد ويقع عند وزن نسبي قدره (82%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من السلوك الإيجابي. ويأتي السلوك الإيجابي الشخصي في أعلى المراتب بوزن نسبي (85.4%)، يليه السلوك الايجابي الاجتماعي بوزن نسبي قدره (80.9%)، وأخيراً السلوك الإيجابي الأكاديمي بوزن نسبي (79.9%).

3- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى0.01 بين جميع أبعاد عادات العقل، والدرجة الكلية لمقياس السلوك الإيجابي والسلوك الإيجابي الاجتماعي.

4- وجود علاقة موجبة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين السلوك الإيجابي الاجتماعي ومعظم أبعاد عادات العقل؛ باستثناء بعد الإقدام على مخاطر مسئولة حيث لا توجد دلالة إحصائية عليه.

5- وجود علاقة موجبة إحصائياً عند مستوى 0.01 ومستوى 0.05 بين السلوك الايجابي الأكاديمي ومعظم أبعاد عادات العقل؛ باستثناء أبعاد المثابرة، التفكير بمرونة، جميع البيانات باستخدام جميع الحواس والإقدام على مخاطر مسئولة حيث لا توجد دلالة إحصائية عليها.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في أبعاد التفكير والتوصيل بوضوح، الاستعداد الدائم للتعلم، والإقدام على مخاطر مسئولة تبعاً لمتغير الجنس، بين متوسطي درجات مجموعتي الطلبة والطالبات لصالح الطلبة الذكور من أفراد العينة.

7- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الطلبة والطالبات في بقية الأبعاد أي أن الطلبة بجامعة الأزهر بغزة من الجنسين لديهم تقديرات متقاربة في عادات العقل على هذه الأبعاد.

8- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الكلية علوم والكلية آداب في جميع أبعاد مقياس عادات العقل تبعاً للكلية علوم وآداب، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من كليتي العلوم والآداب لديهم تقديرات متقاربة في عادات العقل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ومستوى 0.01 في أبعاد الإبداع، والتصور والابتكار، الاستجابة بدهشة ورهبة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع، لصالح طلبة المستوى الأول من أفراد العينة.

10- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع في أبعاد عادات العقل أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من المستويين الأول والرابع لديهم تقديرات متقاربة في عادات العقل على هذه الأبعاد.

11- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لأفراد العينة.

12- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد عادات العقل تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

13- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة تعليم الأب ثانوي، ومجموعة تعليم الأب دراسات عليا لصالح مجموعة تعليم الأب دراسات عليا.

14- توجد فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الإبداع والتصور، والابتكار بين مجموعة مستوى الدخل أقل من 1500، ومجموعة مستوى الدخل 1500-3000 لصالح مجموعة مستوى الدخل أقل من 1500.

15- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في بعدي السلوك الإيجابي الاجتماعي والسلوك الإيجابي الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، بين متوسطي درجات مجموعتي الطلبة والطالبات لصالح الطلبة الذكور من أفراد العينة.

16- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الطلبة والطالبات في بعد السلوك الايجابي الشخصي، والدرجة الكلية لمقياس السلوك الإيجابي أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من الجنسين لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الإيجابي على هذه الأبعاد.

17- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 على بعد السلوك الايجابي الأكاديمي بين مجموعة الكلية علوم، ومجموعة الكلية آداب، لصالح مجموعة الكلية علوم.

18- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعة الكلية علوم والكلية آداب على بقية أبعاد مقياس السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير الكلية علوم وآداب، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من كليتي العلوم والآداب لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الإيجابي على هذه الأبعاد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

19- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في بعد السلوك الإيجابي الأكاديمي تبعاً ط8لمتغير المستوى الدراسي، بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع، لصالح طلبة المستوى الأول من أفراد العينة.

20- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الأول والمستوى الرابع في بقية أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس، أي أن الطلبة بجامعة الأزهر غزة من المستويين الأول والرابع لديهم تقديرات متقاربة في السلوك الايجابي على هذه الأبعاد.

21- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد السلوك الايجابي الاجتماعي بين مجموعة المعدل التراكمي 90% فأكثر من ناحية ومجموعتي المعدل التراكمي 60-69% و80-89%، لصالح مجموعتي المعدل التراكمي 60-69% و80-89% من أفراد العينة.

22- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للسلوك الايجابي بين مجموعة المعدل التراكمي 90% فأكثر ومجموعة المعدل التراكمي 60-69%، لصالح مجموعة المعدل التراكمي 60-69% من أفراد العينة.

23- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لأفراد العينة.

24- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب لأفراد العينة.

25- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد السلوك الايجابي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير مستوى الدخل لأفراد العينة.

التطبيقات التربوية لعادات العقل:

- يمارسه المعلمون مع طلابهم لتدريبهم على عادات عقلية تساعدهم على الممارسة الذكية لها.
- تحفيز الطلاب على المثابرة وإكمال المهمة حتى نهايتها وعدم الاستسلام للصعوبات.
- تعلم الطلاب على التأني في التفكير والتحكم بعواطفهم وعدم الإقدام على أداء مهمة ما إلاّ بعد التفكير المعمق.
- تحفيز الطلاب على طرح أفكارهم بلغة علمية سليمة.
- تعود الطلاب على التفكير الناقد، واستخدام البدائل المنهجية لحل مشكلاتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج أمكن التوصية بما يلي:

1- دمج عادات العقل في المقررات الدراسية الجامعية، باعتبارها هدفاً تربوياً تسعى التربية الحديثة لتحقيقه.

2- ابتكار طرق جديدة من قبل الباحثين تساهم في تعزيز التفكير العلمي، والإبداعي لدى الطلبة من أجل توظيفها في التغلب على المشاكل التي تواجههم.

3- تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب التربية الحديثة والتي من شأنها تنمية عادات العقل لدى الطلبة.

4- إعداد ندوات، ودورات تدريبية، وبرامج تتناول موضوعات ذات صلة بعادات العقل والسلوك الإيجابي.

5- توجيه إدارة الجامعات، والمدارس، والآباء، والمؤسسات التربوية بأهمية عادات العقل والسلوك الإيجابي وتنميتها.

6- إجراء بحوث علمية تهدف إلى تنمية عادات العقل لأنها تمثل بيئة خصبة للنهوض بالأجيال القادمة.

7- تنفيذ دورات تدريبية حول طرق تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة، وآليات اكتسابها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- **قرآن كريم.**
- **السنة النبوية.**

1- إبراهيم، إيمان شفيق (2010): فاعلية برنامج إرشادي للأمهات في تحسين تفاعلهن مع أطفالهن وأثره في تنمية السلوك الإيجابي لديهم، رسالة دكتوراه/ تخصص صحة نفسية /جامعة عين شمس.

2- أبو إسحاق، سامي عوض (1991): "العوامل النفسية التي تكمن وراء إيجابية المراهقين الفلسطينيين" (دراسة إكلينيكية) دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة الزقازيق (مصر).

3- أبو حلاوة، محمد (2013): مقال بعنوان "دعوة لتأصيل علم النفس الإيجابي من منظور قيمي إسلامي "، موقع الصحفي الطائر.

4- أبو حلاوة، محمد السعيد (2013) علم النفس الإيجابي: تعريفه ومجالاته.

5- أبو علام، رجاء محمود (2011): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط6، دار النشر للجامعات، القاهرة.

6- أحمد، زهرة شهاب (2009): دراسة مقارنة للسمات الشخصية لدى لاعبات الجمناستك الفني والإيقاعي التربية الرياضية، المجلد الحادي عشر، العدد الثاني.

7- أحمد، محمد (2009): "عادات العقل في حياة أطفالنا"، مجلة المعرفة، العدد (61).

8- آرثر كوستا/ بيتا كاليك (2003): تكامل عادات العقل والمحافظة عليها، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الجزء الرابع.

9- آرثر كوستا، وبيتا كاليك (2003) ج 3: " تقويم عادات العقل وإعداد تقارير عنها "، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، السعودية، الطبعة الأولى، الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

10-آرثر كوستا، وبيتا كاليك (2003): ترجمة حاتم عبدالغني: استكشاف وتقصي عادات العقل، مدارس الظهران الأهلية، السعودية، إصدار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11-إسماعيل، رندا غريب محمود (2011):الثقافة الوافدة وأثره على تنمية السلوك الإيجابي للمرأة النوبية نحو البيئة، معهد دراسات البيئة، الدراسات الإنسانية البيئية، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس.

12-الأغا، إحسان (2002): البحث التربوي وعناصره، مناهجه وأدواته، ط4، الجامعة الإسلامية، غزة.

13-آل سعيد، تغريد تركي (2001): "الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لأطفال الروضة بمحافظة مسقط "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

14-البرصان، إسماعيل سلامة وعبد، إيمان رسمي (2012): عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وإسهامها في القدرة على حل المشكلة الرياضية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 127: 56-68، عمان.

15-بركات، زياد (2012) مستوى الالتزام بمظاهر المواظبة السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 11(13)165-193.

16-بركات، فاطمة (2010): التنبؤ بالتوجه الديني في ضوء بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لدى عينة من طلبة جامعة 6 أكتوبر، مجلة كلية التربية، العدد الرابع والثلاثون، الجزء الرابع، جامعة عين شمس، مصر.

17-بكير، أحمد عيسى (2013):" الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطى، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

18-التوجيه والإرشاد (2003): الاستراتيجيات العلمية لتعديل السلوك، جدة.

19-الجراح (2009) بعنوان "فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية: رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات التربوية.

20-جرادين، سوسن تيسير والرفوع، محمد أحمد (2007): دراسة عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي، المجلة التربوية، المجلد (26)، العدد (101)، الجزء الأول: ص(247-283).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

21-الجفري، سماح (2010): "أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل، وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية.

22-جلال، شفاء أحمد (2001): أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنيا.

23-الحارثي، إبراهيم وأحمد مسلم (2002): "العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ"، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الشقرى.

24-الحبش، منى خضر (2008): المشكلات التربوية والسلوكية، قسم الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة.

25-حبيب، أيمن سعيد (2006): اثر استخدام استراتيجية "حلل – اسأل – استقصي" A-A-I تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء، المؤتمر العلمي العاشر، التربية العملي، تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، نصر، مج2، ص 391 – 464.

26-حبيب، مجدي عبدالكريم (2003): تعليم التفكير في عصور المعلومات، القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.

27-حسام الدين، ليلى عبدالله (2008). "فاعلية استراتيجية (البداية/ الاستجابة/ التقويم في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم " دراسة منشورة بالمؤتمر العلمي الثاني عشر للتربية العملية، ص (1 – 40).

28-حسن، لمياء صلاح الدين (2004): فعالية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي لتنمية بعض مهارات التفكير لدى تلميذات الحلقة الإعدادية في ضوء برنامج كورت للتفكير، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

29-حسونة، أمل (2007): فعالية برنامج إرشادي باستخدام الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات والسلوكيات الإيجابية لدى عينة من الأطفال المكفوفين في مرحلة قبل المدرسة، مجلة دراسات الطفولة.

30-حسيب، حسيب محمد (2014): "فاعلية برنامج دعم السلوك الإيجابي في تحسين بعض المظاهر السلوكية لدى الأطفال الأوتيزم المدمجين بالمدارس الإبتدائية"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31-حسين، أسماء عطا الله (2013): "فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا"، دراسة ماجستير، كلية التربية بقنا، مصر.

32-الحليواني، ياسر عبدالله (2005): " تكامل عادات العقل والمحافظة عليها" مقال منشور بمجلة شبكة العلوم النفسية، العدد (6)، ص (114 – 115).

33-حمدان، محمد زياد (1990): تعديل السلوك الإنساني دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية، العين، الإمارات، مكتبة الفلاح.

34-خليل، أمال حسين (2010): العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصص الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا، مصر.

35-الخواجا، أحمد يوسف (2015): "عادات العقل وعلاقتها بالسيطرة الدماغية "،رسالة ماجستير، كلية الأميرة عالية، الأردن.

36-رفعت، عمرو (2005): العلاقة الإيثارية وتحقيق بعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية ببور سعيد ومدى تأثرها بممارسة الأنشطة الطلابية، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (19)، ص ص (1-37).

37-رياني، علي (2012): أثر برنامج إثرائي قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

38-سرور، علي (2006): فاعلية استخدام عادات العقل المنتجة في تحسين توقعات المعلمين لاستجابات التلاميذ وعلاقة ذلك بالأداء الدراسي مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 72، مصر.

39-السعدي، يوسف (2012): فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بالغردقة – جامعة جنوب الوادي.

40-سعيد، أيمن حبيب (2006): " أثر استخدام استراتيجية حلل – أسأل – استقصِ على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء، "المؤتمر العلمي العاشر": التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، المجلد، ص: 464-391.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

41-السلامي، جاسم محمد عبد (2013): تدريس مهارات اللغة العربية باستراتيجيات العادات العقلية بين التنظير والتطبيق. كلية التربية، جامعة بن رشد – مجلة كلية التربية البنات.
42-السليم، ملاك بنت محمد (2009): "فاعلية تدريس العلوم وفق عادات العقل في تنمية تلك العادات واتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الابتدائية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد142، ص:303-333.
43-السواح، منار (2011): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات والمعلمات برياض الأطفال، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
44-سيد، إمام مصطفى وعمر، منتصر صلاح (2010): عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية والأكاديمية (دراسة مقارنة) للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، العدد 11: 395-472، جامعة المنصورة، مصر.
45-السيد، عمرو محمد (2010): دور الجمعيات الأهلية في تفعيل السلوك الإيجابي نحو البيئة لدى المعاقين حركياً"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
46-الشامي، حمدان ممدوح (2010): عادات العقل في ضوء متغيري السنة الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك فيصل، العدد 144، الجزء الثاني: 330-378، السعودية.
47-شقورة، ضياء حسن (2013).: السلوك الإيجابي وعلاقته بالتفكير المنتج لدى طلبة الكليات التقنية في محافظات غزة. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الأزهر بغزة.
48-شلوان، منار (2011): "فاعلية برنامج علاج سلوكي مستند إلى التعزيز الإيجابي في خفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة". رسالة ماجستير، فلسطين.
49-الشمري، نداء (2010): "عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجوف في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.
50-الصافوري، إيمان عبدالحكيم وعمر، زيزي حسن (2011): تمنية بعض العادات العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية، المؤتمر السنوي (العربي السادس – الدولي الثالث)، كلية التربية النوعية بالمنصورة ابريل 2011، مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

51-صباح، عيسى (2010): فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
52-الصباغ، سميلة والجعيد، نورة وبنتن، نجاة (2006): دراسة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن، مجلة العلوم التربوية، العدد 3 يوليو: 713-743، الأردن.
53-الضعيف، خالد حسن (2005): تنمية الإيجابية وأثرها على بعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسة تجريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
54-ضمرة، جلال كايد وآخرون (2007): تعديل السلوك، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
55-طراد، حيدر عبد الرضا (2011): اثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد الخامس، العدد الأول: 225-264، جامعة بابل، العراق.
56-طه، فرج (1988): علم النفس الصناعي والتنظيمي، الطبقة السادسة، مكتبة دار المعارف.
57- العباد، سعد عبدالله (2004): اكتشف نفسك – آليات اكتساب السلوك الإيجابي، سلسلة التطوير الإداري، دار المعرفة للتنمية البشرية. http://www.nawaffeth.com
58-عبدالحميد، جابر وكفافي، علاء الدين، (1989) معجم علم النفس والطب النفسي، المجلد الثاني، مطابع الزهراء للإعلام العربي.
59-عبدالخالق، أحمد محمد: .(2004) الصيغة العربية لمقياس سنايدر للأمل، دراسات نفسية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم).
60-عبدالرازق مختار محمود (2012): برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية الإبداعية وعادات العقل المنتج لدى تلاميذهم، المجلة العربية لتطوير التفوق. العدد (4)، المجلد الثالث، ص (1-25).
61-عبدالعزيز، أحمد محمد صالح (2013): بعض الأفكار الايجابية والسلبية المنبئة بالانفعالات والسلوك الايجابي والسلبي لدى المراهقين من الجنسين، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة بني سويف.
62-عبدالعزيز، صالح (1996): التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

63-عبدالعظيم، ريم أحمد (2009): فاعلية برنامج قائمة على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، 59، مصر.

64-عبدالمطلب، هبة محمد (2013): " فاعلية الدراما الإبداعية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض عادات العقل اللازمة للتفكير الإبداعي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي.

65-عبدالمقصود، عبير (2012): فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الوجداني في تنمية السلوك الإيجابي لدى عينة من المتفوقين دراسياً بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة عين شمس.

66-عبدالوهاب، صلاح شريف والوليلي، إسماعيل حسن (2010): العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني واثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية من الجنسين، مجلة كلية الك8لتربية، جامعة المنصورة، العدد 76، الجزء الأول: 230-295، مصر.

67-عبيد، مجدي (1981): "تصميم اختبار التوافق النفسي للراشدين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

68-عبيد، محمد إبراهيم (2001): " دراسة الخصائص الإيجابية للشخصية في علاقتها بمتغيري النوع والتخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد (25) – الجزء ا.

69-عبيد، وليام تاضروس (2000): المعرفة وما وراء المعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس،ع1.

70-عبيد، وليم (1998): تعليم وتعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

71-عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد (2007) " الدماغ والتعليم والتفكير ". الطبعة الأولى، الأردن – عمان: دار الفكر.

72-العتيبي، وضحى حباب عبدالله (2012): فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس، العدد الأول: 187-250، مكة المكرمة، السعودية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

73-عثمان، سيد (1986): المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
74-عربيات، بشير (2007): إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم، الطبعة الأولى، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
75-عريان، سميرة عطية (2010): عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
76-عريبات، رند (2009): "عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
77-عساف، منار إبراهيم مصطفى (2010):"مدى تأثير السلوك الأكاديمي على التحصيل العلمي لطلبة كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة النجاح الوطنية"، دراسة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.
78-عسكر، سهيلا عبدالرضا (2001): "التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
79-عصر، حسني عبدالباري (1999): قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، مصر.
80-عطية، عز الدين جميل (1999)، تفسير الناس للسلوك والموقف، عالم الكتب، القاهرة.
81-عطية، نوال (1990): علم النفس التربوي.ط3، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
82-علام، حسن أحمد عمر (2009): دراسة بعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل، مجلة كلية التربية، العدد 25، الجزء الثالث: 532-576، جامعة جنوب الوادي، مصر.
83-علام، صلاح الدين محمود (2005): الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية "البارامترية واللابارامترية"، دار الفكر العربي، القاهرة.
84-علوان، نعمات والنواجحة، زهير (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة "، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد الحادي والعشرين، العدد الأول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

85-علي، وائل عبدالله محمد (2009): فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس،ع،153،مصر.ص46-117.

86-عليان، محمد والنواجحة، زهير (2014) بعنوان: "فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات التربوية والنفسية –المجلد الثاني – ع (5) – 2014.

87-عمران، محمد كامل (2014): عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات "دراسة مقارنة" بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر

88-العناني، حنان (2007): "العلاقة الإيثارية وتحقيق بعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية ببور سعيد ومدى تأثرها بممارسة الأنشطة الطلابية"، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (19)، ص ص (1-37).

89-عواد، بهاء عبدالقادر (2010): دور المحفظات بمراكز تحفيظ القرآن في تعزيز السلوك الإيجابي لدى طالبات المركز، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

90-عواد، رجاء (2005). برنامج مقترح لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي للطفل الصم، رسالة دكتوراه.

91-عياصرة، محمد نايف (2012): عادات العقل الشائعة لدى طالبات كلية اربد الجامعية، مجلة العلوم التربوية، العدد 3 يوليو: 293-312، كلية اربد الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

92-عيد، محمد (2002): "الهوية والقلق والإبداع"، القاهرة: دار القاهرة للنشر والتوزيع.

93-عيسى، حسن (1994): سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق، المركز الثقافي في الشرق الأوسط، مكتبة الإسراء.

94-العيطان، شروق منصور (2012)، فعالية نموذج أبعاد التعلم في اكتساب طلبة الصف الثامن الأساسي لعادات العقل ومهارات عمليات العلم والاتجاهات نحو العلوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

95-فائق، أحمد وعبدالقادر، محمود (1980): مدخل إلى علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

96-فتح الله، مندور عبدالسلام (2007): فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، المجلد 25، العدد 98، الجزء الأول:145-199.

97-الفرا، إسماعيل (2006): دراسة لمستوى الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة جامعة الأزهر بغزة، المجلد الثامن، العدد (1)، ص1-36.

98-الفسفوس، عدنان أحمد (2006): السلسلة الإرشادية.

99-القاضي، هيثم (2007): "أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

100- القحطاني، عثمان علي (2014): " فاعلية برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لمادة الجبر في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية، جامعة تبوك، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الخامس، العدد (8).

101- القضاة محمد والزعبي أحمد (2009): " أثر بعض المتغيرات على دافعية التعلم لدى طلاب جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية وجامعة الملك خالد السعودية، المجلة العلمية، جامعة المنصورة العدد (7)، ص (30 – 90).

102- القضاة، محمد فرحان (2014): عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود/ المجلد الخامس العدد8 جامعة الملك سعود/ قسم علم النفس.

103- قطامي، يوسف (2004): النظرية المعرفية والوجدانية، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

104- قطامي، يوسف (2005). "ثلاثون عادة عقل". الطبعة الأولى، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

105- قطامي، يوسف وعمور، أميمة (2005). عادات العقل والتفكير، عمان: دار الفكر، الأردن.

106- القلاف، أفراح (2014): العلاقة بين العزو السببي ومهارات السلوك الأكاديمي لدى ذوات صعوبات التعلم وغيرهن من طالبات الصف الخامس الابتدائي"، جامعة الخليج العربي، الكويت (التأكد من السنة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

107- الكحيل، عبدالدايم (2004): مقال بعنوان أهمية السلوك الإيجابي في حياة المؤمن.
108- الكحيل، عبدالدايم (2014): مقال بعنوان أهمية السلوك الإيجابي في حياة المؤمن /موقع عبدالدايم الكحيل للإعجاز العلمي في القرآن والسنة.
109- الكركي، وجدان خليل (2007). " فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة "، دراسة دكتورة جامعة عمان العربية.
110- كفافي، علاء الدين (1990): "الصحة النفسية "، ط3، القاهرة: هجر للطباعة.
111- كمال، هدى (2010): نحو برنامج لتنمية السلوك الإيجابي لأخصائي الجماعة لواجهة الأزمات. دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية.
112- كوستا، آرثر وكاليك، بينا (2003): استكشاف وتقصي عادات العقل، جمعية الإشراف وتطوير المناهج، الإسكندرية، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب للنشر والتوزيع، الدمام، المملكة العربية السعودية.
113- اللقماني، إيمان (2012): عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
114- مارازانو، روبرت وآخرون (1998): أبعاد التعلم – تقويم الأداء باستخدام نموذج أبعاد التعلم، ترجمة: صفاء الأعسر وآخرين، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
115- متاضروس، وليم عبيد (1998): التوجيهات المستقبلية لمناهج المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس، الكويت.
116- محرز، نجاح رمضان (2004): "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي في رياض الأطفال"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
117- محمد، عبير إبراهيم زيدان (2005): "تدريس عادات العقل مدخل لتعلم الرياضيات مدى الحياة"، المؤتمر العلمي الخامس التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات، مصر، ص ص (126-132).
118- محمود، عبدالرازق مختار (2012): "برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية الإبداعية وعادات العقل النتج لدى تلاميذهم"، المجلد الثامن والعشرون، العدد الأول، كلية التربية، جامعة أسيوط.
119- محمود، محمد الشيخ (2010): أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأسوياء ولجانحون، دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق، مجلة جامعة دمشق، مج (2)، ع(6)، ص(17-56).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

120- محيسن، مها محمد (2010): "مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع 2061 وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
121- المساعيد، أصلان (2009): "الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء المتغيرات"، مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج(6)، ع(2)، ص(111-138).
122- مسعود، جبران (1999): معجم الرائد، ط7،دار العلم للملايين – بيروت.
123- مسلم، أشرف (2003): " واقع التنشئة الاجتماعية كما يدركها الوالدان والأبناء في الأسرة الفلسطينية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس بالاشتراك مع جامعة الأقصى بغزة.
124- مصالحة، محمود (1992): "علم النفس الإبداعي"، فلسطين، القدس.
125- مصطفى، أماني حسن (2014): فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في تنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه، تخصص رياض أطفال والتعليم العالي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
126- معجم اللغة العربية (2001): معجم الوجيز، طابعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة.
127- معجم اللغة العربية (2005): معجم الوسيط، ط3، الجزءان الأول والثاني، القاهرة.
128- المغازي، إبراهيم محمد (2002). (كيف تكون مبدعا)، الطبعة الأولى، المنصورة: مكتبة الإيمان.
129- المفرجي، سالم (1999): " أهم السمات الابتكارية لمعلمي ومعلمات التعليم العام وطبيعة اتجاهاتهم نحو التفكير الابتكاري بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية.
130- مندور، فتح الله (2010): فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.
131- النباهين، علي سالم (1978): المدخل إلى العلوم التربوية والسلوكية، الجامعة العربية.
132- نعيمة، أنطوان وآخرون (2001): المنجد في اللغة العربية المعاصرة،ط2، دار الشرق، بيروت، لبنان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

133- النواجحة، زهير وعلوان، نعمات (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص1-51.

134- نوفل، محمد بكر (2006): عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الوكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة المعلم الطالب، (الانروا/ اليونسكو)، العدد الأول والثاني، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

135- نوفل، محمد بكر (2008). "تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل". الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة.

136- وطفة، علي اسعد (2007). "قراءة في كتاب عادات العقل" مقال منشور على الانترنت بموقع وطفة: www.watfa.net.

137- يونس، سهير عايش (2013): إدراك مفاهيم حقوق الإنسان وعلاقته بالسلوك الإيجابي لدى طلبة الصف التاسع في مدارس الأونروا بمحافظتي غزة وشمالها، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.

138- يونس، فيصل (1977): قراءات في مهارات التفكير وتعلم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، دار النهضة العربية، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- AAAS,Project-2061,(1995), Science For all Americans. New York, Oxford,pp: 189-199

2- Adams. (2006). Power Point, Habits of Mind, and Classroom Culture. Journal of Curriculum Studies, 38 (4), 389 – 411.

3- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. NewYork. Englewood Cliffs, Oxfam: Practice – Hall.

4- Bartell,J.(2006)." Parental and Peer Influences On Adolescent Helping ". Ph.D, Kansan State.University, Usa, Fromhttp:Proquest.Umi.Com/Dissertations /Preview-All/3244647.

5- Booth,Eric (2010). The Habit Of Mind Of Creative Engagement, (On Line),Retrieved On 10,2010,Available.FrimHttp://Www.Espartsed Org/Resources.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- Bruner,J.S.(1990). Acts of Meaning (Master's thesis). Harvard University Press.

7- Campbell,J. (2006). Theorizing Habits of Mind as Framework for Learning. Abstracts of Conference Papers, Central Queensland University.

8- Costa A.L &kallick, B (2000) Discovering &Exploring Habit Of Mind. Association For Supervision And Curric

9- Costa, A. &Kallick, B. (2006).Describing 16 Habits of Mind. Retrieved 1-6 – 2009 from: http:// www. Habits-of-mind.net/pdf/16HOM2.pdf.

10- Costa, A. &Kallick, B. (2007). Building Amore Thought –Full Learning Community with Habit Of Mind.

11- Costa, A. &Kallick, B. (2008). Learning And Leading With Habits Of Mind:16 Essential Characteristics For Success. Association For Supervision And Curriculum Development (AS.CD). Alexandria.Victoria.USA.

12- Costa,52. A. (ed) (2001): developing minds: A resource book for teaching,3 rd. edition,Alexandria va: association for supervision and developing.

13- Costa,A (1991).Aresource BOOK, for teaching thinking.(Rev.Ed.vol.I) Alexandria. Va: association for supervision and curriculum development ulum Develop'8ment. Alexandria, Victoria USA.

14- Costa,A&Garmston,R.(1998). Five Human Passions. Think: The Magazine Critical&Creative Thinking.

15- Costa,A&Garmston,R.(2001).Cognitive Coaching: Foundation For Renaissance Schools.Norwood,Ma:Christopher Gordon Pubs.

16- Costa,A.(1985). The Behaviors Of Intelligence. In Arthur L. Costa (Ed), Developing;8 Minds: Resource Book For Teaching Thinking (Pp.66-68.

17- Costa,A.(2008). The school as ahome for the mind.Thousan Dak, Crowin Press.

18- Covey.Stephen (2007). The Sevenhabits Of Mind Highly Effective People Personal Work Book. Usa,Newyork.

19- Culler, a.(2007)From dropouts to higher achievers:Habit Of Mind Phd Thesis,Ed.344718,U.K.

Educational Technology,Vol.31(G).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20- Elis.MJ, et (1997). Promoting Social &Emotional Learning, Alexandria,Va:Association For Supervision And Curriculum Development

21- Elizabeth.a, et al (2007). " Apreliminary study of empathy, emotional intelligence and examination performance in MB ch B students, medical education ". Journal.vol.(41),N7,pp 684-68.

22- Gail V. Ritchie (2006). Teacher Research as Ahabit Of Mind, Master Of Education ". George Mason University.

23- Goldenberg, paul(1996): Habits Of Mind as Organizing For The Curriculum, Journal Of Education, Vol.178.Issue.1.

24- Gordon, Marshal (2011). Mathematical Habits of Mind: Promoting Students Thought full Considerations. Journal of Curriculum Studies, Aug2011, Vol. 43 Issue 4, p457-469, 13p, 1 Graph. United State.

25- Guenther,Jan(1999). An Examination of Fifth-Grade Students,University of Missouri-Colomia,United States.

26- Hu,Husing-Wen. (2005). Developing Siblings and Peer Tutors to Assist Native Taiwanese ;2Children in Learning Habits of Mind for Math Success (Doctoral Dissertation). University of Massachusetts Amherst, United States.

27- Hyerle,David (1999): Visual Tools And Technologies. Alexandria, Association For Supervision And Curriculum Development.

28- Jaisle, Allen(2000). Thinkings habits of mind of heart and Imagination for the 20th century, Presented The Minnesota furturists, On May 27.

29- Magdans, J. et al. (2001). Research report: Project Q.E, Encouraging habits of mind, phase I. Stirling McDowell Foundation for Research into Teaching Inc.

30- Marzoano,Robert,Etal (1992): Habits Of Mind North Centered. Education Labortary Learning Point Associate (On-Line). Retrieved On 7,2010 Available. Www. Ncrel.Or.

31- Nathan,L.(2000). Habit Of Mind,Boston Review,Apoliticaland Literary Forum

32- Paul,Etal (2010). Algebraic Habits Of Mind Prepation Elementary School National Council Of Teaching Mathematics, Teaching Children Mathematics.Vol.16.

33- Perkins D.N (2001): " What eiustructivism demands of the learner".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

34- Perkins. D,(1991). What acreative thinking is, (on-line) ERIC, Document Reproduction service.NO. ED 363330.

35- Peter.1.(1974): the personality test. Translated by Susanne flatauer. Chilton boock company Radnor,pennsytvarja.

36- Pruzek, R. (2000). Relationships Among Parent Self-Efficacy, Children's Foundations for Ac;2hievement, Children's Habits of The Mind and Academic Achievement (Master's thesis). United States- California, Long Beach.

37- Queen Elizabeth School Staff (2004) Project.Q.E, Encouraging Habits Of Mind Phase. London, Foundation For Research Teaching.

38- Senge,P(1990). The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization, Newyork,Double Day /Currency.

39- Sizer.T&Meier.D(2007):Habit of mind. from:www.essential schools.org

40- Sternberg, R.J. (2001). Epilogue: Abothermusterious affair at styles. In R.J. Sternberg & L.F. Zhang (Eds), Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles, Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associat.

41- Strenberg, R.J.(2001). Epilogue:Another mysterious affair at styles.In R.J. Sterberg &L.F 2 hang(eds), cognitive styles. Mawah,NJ: Lawrence Earlbaum Associat.

42- Thomson, S. (2009): Effects of Primary Education Thinking Skills on Achievement: Mixed Method Evaluative Study. A Dissertation Submitted to the College of Education of the Aurora University, in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education.

43- Tishman.S (2000): Why Teach Habits Of Mind ? Costa,A& Kallick, B.(EDS). Discovering &Exploring Habits Of Mind Association For Supervision And Curriculm Development. Alexandria,Victoria.USA.

44- Wiersema,J.&Licklider,B (2009) "Intentional Mental Processing Student Thinking As Ahabit Of Mind ". Journalof Ethnographic & Qualitative Reasearch. 3(1),119-127.

45- Williams,V.(2009).The Mind Productive Thinking Program Elementary School Journal,7(1),39-55.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (1)

مقياس السلوك الإيجابي قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور/..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الموضوع: تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس ولهذا الغرض قد أعدت الباحثة الاستبانة والمكونة من محورين:

المحور الأول: الذي يقيس السلوك الإيجابي لطلبة جامعة الأزهر بغزة والمتمثلة في المجالات التالية:

(السلوك الشخصي الإيجابي، السلوك الاجتماعي الإيجابي، السلوك الأكاديمي الإيجابي)

المحور الثاني: والذي يقيس عادات العقل لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة والمتمثل بمقياس لعادات العقل تم تبنيه، لذا ترجو الباحثة من سيادتكم إبداء رأيكم في فقرات الاستبانة (المحور الأول) وفي مدى ملائمتها للمجالات والسلوكيات المطلوبة وذلك بوضع العلامة (*) للفقرة المناسبة وإجراء التعديل على العبارات غير المناسبة واقتراح الصيغة التي تجدونها أكثر تناسباً.

ولكم مني خالص الاحترام والتقدير

الباحثة

إلهام فايق بربخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس السلوك الايجابي

عزيزي الطالب/ة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

سوف تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة)

فيما يلى مجموعة من المواقف الشخصية والاجتماعية والأكاديمية التي قد تنطبق عليك المطلوب منك قراءة كل عبارة بتمعن ودقة، وتحديد الاختيار الأول الذي يتبادر إلى ذهنك ولا تتردد كثيراً في الاختيار، لا تترك أي عبارة دون الإجابة عليها، واعلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة وستستخدم هذه المعلومات لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا مني فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

الهام فايق بربخ

البيانات الأولية: يرجى منكم تعبئة البيانات ووضع إشارة (*) في الخانة المناسبة:

النوع: ( ) ذكور ( ) إناث

الكلية: ( ) علوم ( ) آداب

التخصص:.....

المستوى الدراسي: ( ) الأول ( ) الرابع

المعدل التراكمي:

( ) أقل من 60% ( ) 60-69% ( ) 70-79% ( ) 80-89% ( ) 90% فأكثر

مستوى تعليم الأم: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

مستوى تعليم الأب: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحيانا	لا يحدث مطلقاً
أولاً: السلوك الشخصي الإيجابي:				
.1	أختار الاستجابات والردود المناسبة لمختلف المواقف.			
.2	أحاول تمثل أي مشكلة تعترضني وأقيم الحلول الأكثر فاعلية.			
.3	لدى القدرة على التغيير نحو الأفضل.			
.4	أشعر بالسعادة والراحة والثبات النفسي			
.5	أفكر بالربح المشترك الذي يحقق التعاون المثمر.			
.6	أرفض الابتزاز والمساومة على حقوقي.			
.7	أتمتع بالطمأنينة النفسية والثقة بالنفس.			
.8	أصدر أحكاما قبلية على الناس والأحداث قبل التحقق منها.			
.9	أتمسك بالثوابت ولا أتخلى عنها			
.10	أشعر بالكفاءة والدافعية			
.11	أهتم بالمظهر الخارجي الجذاب			
.12	أحلم بأشياء أفضل أن أحتفظ بها لنفسي			
.13	أشعر بالرضا دوماً عن ذاتي			
.14	أميل للوسطية في التعامل.			
ثانياً: السلوك الاجتماعي الإيجابي:				
.1	أتقبل الاختلاف والتنوع في التفكير.			
.2	أجد صعوبة في إجراء حوار مع الآخرين			
.3	أسارع إلى نجدة وإغاثة الملهوف			
.4	أشارك زملائي أفراحهم وأحزانهم			
.5	آخذ بالحسبان مصالح الآخرين حينما أفكر القيام بعمل ما			
.6	أقابل السيئة بالحسنة			
.7	علاقاتي مع زملائي قائمة على المكاشفة والصراحة.			
.8	أساير الآخرين حتى لو اختلفت معهم.			
.9	المواقف الجديدة بالنسبة لي تشكل خبرة مؤلمة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحيانا	لا يحدث مطلقاً
.10	أفضل العمل الفردي على العمل الجماعي			
.11	أعامل الآخرين بلطف ومعاملة حسنة			
.12	أشارك في الأنشطة الاجتماعية داخل الكلية.			
.13	أتسامح مع الآخرين حتى ممن أساء لي.			
.14	لدي القدرة على التعبير عن أفكاري ومناقشتها مع الآخرين			
.15	أستخدم أساليب لبقة ومهذبة أثناء الحديث مع الآخرين			
ثالثاً: السلوك الأكاديمي الايجابي:				
.1	أركز وأستجمع انتباهي أثناء المحاضرات.			
.2	لدي القدرة على التغيير نحو الأفضل.			
.3	أمتثل لقوانين وأنظمة الجامعة.			
.4	يعتريني شعور بالإحباط والتوتر عند تأدية الأنشطة التعليمية.			
.5	أتجاهل قرارات وتعليمات الإدارة الجامعية وأعلق عليها.			
.6	أتابع كل ما هو جديد من الأساليب التعليمية في مجال تخصصي.			
.7	أدير شؤوني الدراسية وفقاً لجدول زمني محدد.			
.8	أوازن بين ظروفي الدراسة والمتطلبات الحياتية الأخرى.			
.9	أحدد الأهداف التي سأنجزها قبل البدء بالدراسة.			
.10	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري، ولست متأكداً من إمكانياتي.			
.11	أطور نفسي في مجال تخصصي من خلال البحث والتدريب			
.12	لدي القدرة على الابتكار والإبداع في مجال تخصصي			
.13	ألتزم بالوقت المحدد للمحاضرات والتدريب العملي.			
.14	أدرك أن استخدام التكنولوجيا الحديثة استثمارٌ للوقت والجهد			
.15	ابحث عن كل ما هو جديد في مجال تخصصي			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (2)

مقياس السلوك الإيجابي بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور/..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الموضوع: تحكيم استبانة

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس ولهذا الغرض قد أعدت الباحثة الاستبانة والمكونة من محورين:

المحور الأول: الذي يقيس السلوك الإيجابي لطلبة جامعة الأزهر بغزة والمتمثلة في المجالات التالية:

(السلوك الشخصي الإيجابي، السلوك الاجتماعي الإيجابي، السلوك الأكاديمي الإيجابي)

المحور الثاني: والذي يقيس عادات العقل لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة والمتمثل بمقياس لعادات العقل تم تبنيه، لذا تأمل الباحثة من سيادتكم إبداء رأيكم في فقرات الاستبانة (المحور الأول) وفي مدى ملائمتها للمجالات والسلوكيات المطلوبة وذلك بوضع العلامة (*) للعبارة المناسبة وإجراء التعديل على الفقرة الغير مناسبة واقتراح الصيغة التي تجدونها أكثر تناسباً.

ولكم مني خالص الاحترام والتقدير

الباحثة

الهام فايق بربخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس السلوك الايجابي

عزيزي الطالب/ة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

سوف تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة)

فيما يلى مجموعة من المواقف الشخصية والاجتماعية والأكاديمية التي قد تنطبق عليك المطلوب منك قراءة كل فقرة بتمعن ودقة، وتحديد الاختيار الأول الذي يتبادر إلى ذهنك ولا تتردد كثيراً في الاختيار، لا تترك أي فقرة دون الإجابة عليها، واعلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة وستستخدم هذه المعلومات لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا مني فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

إلهام فايق بربخ

البيانات الأولية: يرجى منكم تعبئة البيانات ووضع إشارة (*) في الخانة المناسبة:

الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

الكلية: ( ) علوم ( ) آداب

التخصص:.....

المستوى الدراسي: ( ) الأول ( ) الرابع

المعدل التراكمي:

( ) أقل من 60% ( ) 60-69% ( ) 70-79% ( ) 80-89% ( ) 90% فأكثر

مستوى تعليم الأم: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

مستوى تعليم الأب: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

مستوى الدخل: ( ) أقل من 1500 ( ) 1500-3000 ( ) أكثر من 3000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث احياناً	لا يحدث مطلقاً
أولاً: السلوك الشخصي الإيجابي:				
.1	أختار الاستجابات والردود المناسبة لمختلف المواقف.			
.2	أواجه المشكلات بفاعلية وأطرح الحلول الممكنة.			
.3	لدي ثبات نفسي			
.4	أشعر بالسعادة.			
.5	أتعاون مع محيطي الاجتماعي مع زملائي.			
.6	أتمسك بحقوقي.			
.7	أتمتع بالطمأنينة النفسية.			
.8	لدي الثقة بالنفس			
.9	لدي القدرة على التنبؤ بسلوك الآخرين.			
.10	أدافع عما أعتقد أنه صحيح			
.11	أشعر بالكفاءة.			
.12	أهتم بالمظهر الخارجي.			
.13	أحلم بأشياء أفضل أن أحتفظ بها لنفسي			
.14	أشعر بالرضا عن ذاتي.			
.15	أميل للوسطية في التعامل.			
ثانياً: السلوك الاجتماعي الإيجابي:				
.1	أتقبل الآخرين عند الاختلاف معهم في التفكير.			
.2	أجد صعوبة في إجراء حوار مع الآخرين			
.3	أسارع إلى نجدة وإغاثة الملهوف			
.4	أشارك زملائي أفراحهم وأحزانهم			
.5	آخذ بالحسبان مصالح الآخرين حينما أفكر القيام بعمل ما			
.6	أقابل السيئة بالحسنة			
.7	علاقاتي مع زملائي قائمة على المكاشفة والصراحة.			
.8	أتماشى مع الآخرين حتى لو اختلفت معهم.			
.9	تشكل المواقف الجديدة بالنسبة لي خبرة مؤلمة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث احياناً	لا يحدث مطلقاً
.10	أفضل العمل الفردي على العمل الجماعي			
.11	أعامل الآخرين معاملة حسنة			
.12	أشارك في الأنشطة الاجتماعية داخل الكلية.			
.13	أتسامح مع من أساء إلي.			
.14	لدي القدرة على التعبير عن أفكاري ومناقشتها مع الآخرين			
.15	أستخدم أساليب مهذبة أثناء الحديث مع الآخرين			
ثالثاً: السلوك الأكاديمي الايجابي:				
.1	أركز انتباهي أثناء المحاضرات.			
.2	لدي القدرة على التغيير نحو الأفضل.			
.3	أمتثل لقوانين وأنظمة الجامعة.			
.4	أشعر بالإحباط عند تأدية الأنشطة التعليمية.			
.5	أتجاهل قرارات وتعليمات الإدارة الجامعية.			
.6	أتابع كل ما هو جديد من الأساليب التعليمية في مجال تخصصي.			
.7	أعمل على إدارة الوقت وفقاً لجدول زمني محدد.			
.8	أوازن بين ظروفي الدراسة والمتطلبات الحياتية الأخرى.			
.9	أحدد الأهداف قبل البدء بالدراسة.			
.10	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري.			
.11	أطور نفسي من خلال البحث والتدريب			
.12	لدي القدرة على الأخذ بالجديد في مجال تخصصي			
.13	ألتزم بالوقت المحدد للمحاضرات.			
.14	أعتقد استخدام التكنولوجيا الحديثة استثماراً للوقت والجهد			
.15	أشعر بالتوتر عند تأدية الأنشطة التعليمية			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

أسماء المحكمين

م	الاسم	الصفة
1.	د. أنور العبادسة	أستاذ مشارك الجامعة الإسلامية
2.	د. جميل الطهراوي	أستاذ مشارك الجامعة الإسلامية
3.	د. رمضان بركة	دكتور علم نفس جامعة الأزهر بغزة
4.	د. سمير العيسى	أستاذ مساعد بجامعة الأقصى
5.	د. عبدالرؤوف الطلاع	أستاذ مشارك جامعة الأقصى
6.	د. عبدالفتاح عبدالغني الهمص	أستاذ مشارك الجامعة الإسلامية
7.	د. محمد عسلية	أستاذ مشارك جامعة الأقصى
8.	د. محمد وفائي الحلو	أستاذ دكتور الجامعة الإسلامية
9.	د. نعيم العبادلة	أستاذ مساعد جامعة الأقصى

ملاحظة: الأسماء مرتبة أبجدياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

الصورة النهائية لمقياس عادات العقل والسلوك الإيجابي

استبانة لعادات العقل والسلوك الإيجابي

عزيزي الطالب/ة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

سوف تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة) والتي تهدف إلى دراسة العلاقة ما بين المتغيرين وتتكون هذه الاستبانة من (306 فقرة) مقسمة على (16) عادة من عادات العقل ومظاهر السلوك الايجابي والتي تتمثل في كل من المواقف الشخصية والاجتماعية والأكاديمية التي قد تنطبق عليك وأمام كل فقرة من فقرات الاستبانة ثلاثة بدائل وهي كالتالي:

يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً

المطلوب منك قراءة كل عبارة بتمعن ودقة، وتحديد الاختيار الأول الذي يتبادر إلى ذهنك ولا تتردد كثيراً في الاختيار، لا تترك أي فقرة دون الإجابة عليها، واعلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة وستستخدم هذه المعلومات لأغراض البحث العلمي فقط.

البيانات الأولية: يرجى منكم تعبئة البيانات ووضع اشارة (*) في الخانة المناسبة:

النوع: ( ) ذكور ( )إناث

الكلية: ( ) علوم ( ) آداب

التخصص:.....

المستوى الدراسي: ( ) الأول ( ) الرابع

المعدل التراكمي:

( ) أقل من 60% ( ) 60-69% ( ) 70-79% ( ) 80-89% ( ) 90% فأكثر

مستوى تعليم الأم: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

مستوى تعليم الأب: ( ) إعدادي فأقل ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا

مستوى الدخل: ( ) أقل من 1500 ( ) 1500-3000 ( ) أكثر من 3000

وتفضلوا مني فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

إلهام فايق بربخ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- المثابرة

(Persisting)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أعمل بجد ونشاط للحصول على أعلى الدرجات			
.2	أنتهى من عمل الواجب المنزلي في الوقت المحدد			
.3	أبذل أقصى ما لدي من جهد لأداء العمل الصعب			
.4	أحفز نفسي على أداء واجبي المنزلي بصورة جيدة			
.5	أحاول التركيز في المهام الدراسية إلي النهاية وإن كانت غير ممتعة			
.6	أحاول حل التمارين الصعبة حتى أتوصل إلى حلها			
.7	أفضل الأعمال التي تحتاج إلى جهد بسيط			
.8	أترك العمل المكلف به عندما أشعر بالتعب			
.9	أحاول الابتعاد عن المواقف الصعبة			
.10	أترك المهام الصعبة بسرعة			
.11	أتحمل الصعاب من أجل الوصول لأهدافي التعليمية			
.12	إذا فشلت في انجاز عمل ما أبحث عن عمل أخر			
.13	أحب أن يكون أدائي أفضل من أداءات الطلاب الآخرين			
.14	أميل إلى التخلي بسرعة عن المسائل الصعبة التي تواجهني			
.15	أحب إنجاز الأعمال التي يعتقد الآخرون أنها تتطلب جهدا			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- التحكم بالتهور

(Managing impulsivity)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أفكر طويلا قبل أن أتصرف			
.2	أفكر بهدوء عندما أواجه موقفاً صعباً			
.3	أتسرع في الإجابة بغض النظر عن مضمونها			
.4	أختار الأنشطة التي تمتاز بالسرعة			
.5	أكون رأياً متميزاً حول موضوعٍ ما			
.6	أراجع إجاباتي بتأنٍ ودقة			
.7	أقوم بأداء أي نشاط بأي طريقة حتى أنتهي منه			
.8	أتسرع في الإجابة عن الأسئلة مما يجعلني أحصل على			
.9	عادة ما أرفع يدي قبل أن يكمل المعلم السؤال			
.10	أفكر جيدا قبل اتخاذ القرار الخاص بحل مشكلة معينة			
.11	أعد إجابات نموذجية لتكون إجاباتي دقيقة			
.12	أقيم سلوك الآخرين من الانطباع الأول عنهم			
.13	أحدد كل خطوة لتحقيق الهدف المطلوب			
.14	أفكر في معنى أسئلة الامتحان قبل أن أبدا في الإجابة عنها			
.15	أستطيع أن احدد ما أريد تحقيقه بوضوح			
.16	أشعر أن لدي تحكم لما يحدث داخل الفصل			
.17	أقرأ المسائل والأسئلة قراءة متأنية قبل البدء في حلها			
.18	أتأنى في الإجابة عن الأسئلة حتى لا أنسى منها شيئاً			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الإصغاء للآخرين بتفهم وتعاطف

(Listening with understanding and empathy)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أتعاطف تجاه مشاعر وقدرات الآخرين			
.2	أصغي بكل حواسي لمن يتحدث معي			
.3	أجد نفسي أثناء حديث زميل لي متابعا له			
.4	أستطيع فهم الآخرين			
.5	أستمع إلى زملائي وأقيم أفكارهم			
.6	أستمع جيدا للمعلم وأفكر فيما يقوله			
.7	أراعي مشاعر أصدقائي عند الحديث			
.8	أتعاطف مع أي فكرة لزميل			
.9	أستمع لشرح المعلم بغير اهتمام			
.10	أقاطع شخصاً يوجه لي حديثاً			
.11	أهتم جيداً بحديثي فقط وأرى أنه الأصوب			
.12	أسخر من زميلي عندما لا يعرف الإجابة			
.13	أنصت بعناية لأفهم ما بقوله الآخرون			
.14	لا أقلد الطريقة التي ينفعل بها المتحدث			
.15	أستمع لزملائي حتى إذا عارضوني في أفكاري			
.16	أشعر بما يشعر به الآخرون			
.17	أستمتع بمشاركة الآخرين في مشاعرهم وأفكارهم			
.18	أعطي اهتماما كبيرا لما يقوله الآخرون باستخدام تعبيرات الوجه			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- التفكير بمرونة

(Thinking flexibly)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	انظر للأشياء بطرق جديدة وفريدة			
.2	لدي عقل متفتح لاستقبال المعلومات			
.3	أقارن بين مدى نجاح ما أفعله بصورة مختلفة			
.4	أغير الطريقة التي أذاكر بها عندما تواجهني صعوبة			
.5	أعبر عن حل المشكلات بطرق مختلفة			
.6	أغير بعض المفاهيم الخاطئة			
.7	أتمسك بأفكاري مهما كانت نتائجها			
.8	أعتقد أنني الشخص الوحيد الذي على صواب			
.9	أرفض تصحيح الآخرين لأسلوب تفكيري			
.10	أرى أن هناك حلا وحيدا لأي مشكلة			
.11	أميل إلى فرض آرائي على الآخرين			
.12	أتشدد مع من يخالفني في المعتقدات وأتسامح مع من يوافقني في المعتقدات			
.13	أتقبل التعليقات والاقتراحات على تصرفاتي			
.14	يضايقني الرأي المخالف لرأيي			
.15	أستطيع أن أغير طريقة تفكيري			
.16	أفضل المقررات المحفزة للتفكير			
.17	من الصعب عليّ الاعتراف بخطئي			
.18	أقوم بحل المسائل بأكثر من طريقة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)

(Thinking about your thinking (metacognition))

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أقرأ بصوت مرتفع ليساعدني في فهم ما أقرؤه			
.2	أخطط لإنجاز أعمالي في أفضل صورة ممكنة			
.3	أذاكر بدون أي خطة المهم أبدأ المذاكرة			
.4	أعرف ماذا أحتاج فعله عند عمل أي شيء			
.5	أخطط لما أريد تعلمه في المحاضرة			
.6	أعرف كيف أفكر			
.7	عند مذاكرة مادة صعبة فإنني أحدد ما أعرفه وما لا أعرفه حتى أسأل عنه			
.8	أحدد لنفسي خطوات اتبعها حتى أنجز المهمة في الوقت المحدد			
.9	أحدد أبعاد المشكلة حتى يسهل حلها			
.10	أحاول أن انظم المادة الدراسية بطريقة ما في ذهني			
.11	عند دراسة أي موضوع أحدد الأفكار الأساسية لهذا الموضوع			
.12	أعمل رسومات أو تخطيطات لتساعدني على فهم ما أذاكره			
.13	أواجه صعوبة في تحديد الطريقة المناسبة لمذاكرة كل مادة			
.14	أحدد نقاط الضعف والقوة لدي أثناء التعلم			
.15	أحدد أفكاري الرئيسية عندما أستمع لشرح الدكتور			
.16	أحدد جدولا للاستذكار يومياً لزيادة تحصيلي في جميع المواد			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- التفكير والتوصيل بوضوح ودقة

(Thinking and communicating with clarity and precision)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أعبر عما بداخلي للآخرين بوضوح ودقة			
.2	لدي القدرة على إقناع الآخرين			
.3	أتواصل جيدًا مع الآخرين مستخدما الأسلوب اللفظي			
.4	أستطيع التأثير على زملائي بآرائي الصائبة			
.5	أتمتع بتعلم كلمات جديدة وأقوم بذلك بسهولة			
.6	أستمتع بالتلاعب بالألفاظ			
.7	أحب العاب الكلمات والألغاز الكلامية مع زملائي			
.8	ليس لدي القدرة على التعبير عما بداخلي للآخرين			
.9	أجد صعوبة في إقناع زملائي بأفكاري			
.10	أستطيع التحدث والمناقشة أمام الآخرين			
.11	أرى أن زملائي يتقبلون أفكاري في أي موضوع			
.12	أتفاعل جيدا مع الآخرين			
.13	أستخدم الكلمات الجديدة والغريبة بطريقة فعالة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- الإبداع والتصور والابتكار

(Creating, imaging and innovating)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أبتكر طرقا مختلفة عندما أتعلم شيئا جديدا			
.2	أسعى لعمل كل ما هو جديد			
.3	أستمتع بابتكار طريقة ما مستخدما وسائل متنوعة			
.4	أرغب في ابتكار أنشطة فريدة من نوعها			
.5	أفكر في الأشياء التي تحدث حولي			
.6	أشارك في ابتكار وسائل تعليمية في الجامعة			
.7	أتخيل نفسي وقد كرمت من رئيس الجامعة للحصول على المركز الأول على مستوى الجامعة			
.8	أتخيل نفسي عالما مشهورا وأحصل على جائزة نوبل			
.9	أتخيل نفسي طيارا أحلق بالطائرة في الجو			
.10	أتخيل لو أني أعيش في كوكب آخر			
.11	أتخيل لو أن لدي سفينة فضاء خاصة بي			
.12	أتخيل لو أني ألبس طاقية الإخفاء			
.13	أقضي جزءا كبيرا من وقتي للوصول إلى أفكار مبتكرة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8- التساؤل وطرح المشكلات

(Questioning and Problem Solving)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أفضل المناقشة مع زملائي في الموضوعات الدراسية			
.2	أسأل زملائي عن المعلومات التي لا أفهمها حتى تتضح لي			
.3	أستطيع أن أفكر في أكثر من حل واحد لمشكلة ما			
.4	أفضل المشكلات التي تتطلب الاهتمام بالتفاصيل			
.5	أطرح أسئلة متنوعة عن كل موقف غامض			
.6	أهتم بالسؤال الجيد لأنه يؤدي إلي فهم أفضل			
.7	أخطط للأسئلة التي ينبغي أن تسأل			
.8	أسئلة زملائي في المحاضرة تحفزني على أسئلة أخرى			
.9	أتجنب طرح الأسئلة حتى لا أتهم بعدم الفهم			
.10	أتدرج في طرح الأسئلة التي تحتاج للتفكير			
.11	أفضل الأسئلة التي تتطلب اكتشاف المعلومة			
.12	أبادر إلى سؤال الدكتور عن أي شيء لم استوعبه في			
.13	أتناقش مع زملائي حول الدروس بعد الانتهاء من مذاكرتي لها			
.14	أسأل عن كل ما يدور في ذهني من أفكار			
.15	أطرح نفس السؤال لعدة أفراد دون تكراره			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9- الكفاح من اجل الدقة

(Striving for accuracy and precision)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أحرص على الدقة في أداء أي عمل			
.2	أفضل الأنشطة التي تمتاز بالدقة			
.3	أناقش ملاحظاتي التي أدونها مع زملائي للتأكد من صحتها			
.4	أفحص معلوماتي لأتأكد من صحتها			
.5	أنجز أعمالي بغض النظر عن الدقة			
.6	أتمسك بإنجاز الأعمال التي تحتاج إلى دقة			
.7	أهتم جيدا بالعمل الذي أكلف به			
.8	أشعر بالدقة عندما أتقن عملي			
.9	أتجنب تقديم أي عمل غير متقن			
.10	أراجع أداء أي عمل مرة تلو الأخرى لأصل إلى الإتقان			
.11	أحاول أن أحسن من أدائي باستمرار			
.12	لدي إصرار على الدقة في ما أكلف به من أعمال			
.13	أتأكد من صحة الحل النهائي لكل سؤال			
.14	أراعي الدقة والسرعة عند الحل			
.15	أعمل عل فهم الأشياء التي تواجهني لأنها تزودني الإحساس			
.16	أقرأ الأسئلة في الامتحان أكثر من مرة حتى استوعبها لأتمكن			
.17	أراجع عملي لأتأكد من أدائي بصورة صحيحة			
.18	أحث نفسي علي أداء عملي الدراسي بدقة وعناية			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

(Remaining open to continuous learning)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أدرك أهمية استمرار التعلم في الحياة			
.2	أرغب أن أكون على دراية بما يجري حولي من أحداث			
.3	أستخدم المكتبة للحصول على معلومات إضافية للمقررات الدراسية			
.4	أستفيد من المعلومات الموجودة في الجرائد اليومية أو			
.5	أتابع الأخبار والموضوعات			
.6	أحدد مناطق التعلم التي تحتاج للتطوير			
.7	أتابع مشاهدة البرامج الثقافية			
.8	أستمتع بقراءة الكتب والمجلات			
.9	أشارك في المسابقات الثقافية			
.10	أتحدث عن القصص التي أتمتع بقراءتها			
.11	الكتب هامة جدا بالنسبة لي			
.12	أستمتع بقراءة ما يكتبه الفلاسفة القدماء والمعاصرون			
.13	أعمل على معرفة الموضوعات المختلفة بعمق عن طريق			
.14	أبحث عن الأشياء العلمية الجديدة			
.15	أعتقد أن صفحات الأخبار في الجرائد مملة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- الاستجابة بدهشة ورهبة

(Responding with wonderment and awe)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أتساءل حول الأشياء التي تحدث في الطبيعة			
.2	الأشياء المحيرة تسبب لي كثيرا من المتعة			
.3	أستمتع باكتشاف الأشياء أثناء عملية التعلم			
.4	أرغب في التعرف على الكائنات الحية المختلفة تحت المجهر			
.5	أتعجب من قدرة الكائنات الحية علي التكيف في الظروف البيئية القاسية			
.6	أهتم بمتابعة النشرات الجوية			
.7	أشعر بالبهجة من العالم المحيط بي عندما أوافق في معرفة شيء جديد			
.8	أعمل على تفكيك أية آلة لمعرفة مكونات وطريقة عملها			
.9	أحب الألوان المتعددة والمثيرة للانتباه			
.10	أجمع الصخور والقواقع وأوراق النباتات			
.11	أتسأل وأتعجب من كيفية عمل أشياء معينة			
.12	أستمتع بمناقشة الأسئلة التي تدور حول الطبيعة			
.13	أشعر بالملل عند مشاهدة رواد الفضاء على التليفزيون			
.14	أتجنب فحص الأشياء الغريبة عني			
.15	أشك فيما يقوله الآخرون عن غرائب الطبيعة			
.16	تنتابني الدهشة عندما أرى أشياء جديدة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس

(Gathering data through all the senses)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أستطيع استغلال حواسي في عملية التعلم			
.2	أحب لمس الأشياء بيدي			
.3	أتعرف على المواد الكيماوية الموجودة في المعمل من خلال اللون والرائحة			
.4	أتذكر الأشياء من خلال رؤيتها			
.5	أجد متعة في العمل بالصلصال			
.6	لدى القدرة علي التعبير عن ما أشاهده من خلال الرسم			
.7	أستمتع بعمل المتاهات والألغاز البصرية			
.8	أفهم جيدا من خلال اللمس			
.9	عندما أسمع قطعة موسيقية مرة واحدة أستطيع التعرف عليها			
.10	أتذكر الأشياء جيدا كما قيلت لي			
.11	أجد صعوبة في استيعاب دروسي			
.12	إنني حساس للألوان			
.13	أتعلم أفضل من خلال المشاهدة			
.14	أستخدم الورقة والقلم لتدوين أي ملاحظات أثناء مذاكرتي			
.15	أحسن بعض مهارات الرسم من خلال المتابعة			
.16	أستخدم أكثر من حاسة في عملية التعلم			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13- روح الدعابة (إيجاد الدعابة)

(Finding Humour)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أميل للدعابة أثناء تعاملي مع الآخرين			
.2	أفضل أن أكون مرحا			
.3	أفضل قراءة القصص الفكاهية من المكتبة			
.4	اقرأ الفكاهات الموجودة في الصحف			
.5	أميل للتفاؤل في معظم المواقف			
.6	أحب مشاهدة البرامج الكوميدية التي تعرض في التلفزيون			
.7	أستخدم مواقف فكاهية مع زملائي			
.8	أستمتع بالدروس التي فيها مواقف فكاهية			
.9	أشعر بالسعادة عندما أكون مع الآخرين يشعرون بالسعادة			
.10	أرى أن مشاهدة البرامج الكوميدية مضيعة للوقت			
.11	عندما أشعر بالحزن أحاول إدخال البهجة على نفسي			
.12	أحب الرسومات الكاريكاتير			
.13	أرى أن قليل من الضحك مفيد لصحة الإنسان			
.14	أعتقد أن ما نفعله في المحاضرات ممتعا			
.15	أضحك كرد فعل لفكاهات الآخرين			
.16	أثير جوا من روح المرح بين الآخرين من خلال النكات			
.17	أحب المرح مع الآخرين			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14- التفكير التبادلي

(Thinking interdependently)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أتعاون مع زملائي حتى نحقق فهما أفضل لما ندرسه			
.2	أستمتع بالعمل مع الآخرين في مجموعات			
.3	أساعد المجموعة في المهام التي تحتاج إلى أداء تعاوني مشترك			
.4	أحب العمل الجماعي أكثر من العمل الفردي			
.5	أشارك مع زملائي في تقديم حل مشكلة معينة			
.6	أشارك في الحديث إذا جلست مع مجموعة من الزملاء			
.7	أستمتع بالأنشطة الفردية أكثر من الأعمال الجماعية			
.8	أفضل مشاهدة المباريات الرياضية أكثر من الاشتراك بها			
.9	أحب أن أفكر لوحدي للوصول إلي الحل الصحيح			
.10	أفضل الجلوس وحيداً عن اللعب مع الآخرين			
.11	أفضل الألعاب الجماعية عن الألعاب الفردية			
.12	أتعلم أفضل من خلال التفاعل مع الآخرين			
.13	أشترك في المناقشات التي تدور في المحاضرات حتى أستطيع			
.14	أفضل العمل بمفردي بدلا من المناقشة مع زملائي الآك8خرين			
.15	أرفض مشاركة الآخرين لي في التفكير			
.16	أنجز عملي الدراسي بشكل أفضل عندما أعمل بمفردي			
.17	أتعلم معلومات جديدة من مناقشتي مع زملاء آخرين			
.18	أشعر بالضيق عندما أعمل بمفردي في حجرة الدراسة			
.19	أشارك بأفكاري في المجموعة			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15- تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة

(Applying the past to new and different situations)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أربط بين المعلومات الواردة في المقررات مع ما يشابهها في المقررات الأخرى			
.2	أستخدم المعلومات المتعلمة في مواقف جديدة			
.3	أحاول فهم ما ادرسه لأتمكن من تطبيقه في حياتي اليومية			
.4	عند حل التمارين العلمية أربط بين معطيات التمرين بما لدي من معلومات سابقة			
.5	أسجل سلبيات وايجابيات أدائي في العام الماضي لاسترشد بها في العام الحالي			
.6	أستفيد من أخطائي في المواقف اللاحقة			
.7	أهتم بتجارب الآخرين الناجحة للاستفادة			
.8	أربط بين الأفكار المختلفة فيما ادرسه			
.9	أستفيد من تجاربي السابقة في مواجهة الصعاب			
.10	أطبق ما تعلمته في مواقف مشابهة			
.11	أثناء القيام بعمل ما أسجل الأخطاء التي قمت بها حتى أتجنب الوقوع فيها مرة أخرى			
.12	أثناء القيام بعمل ما أسجل الأخطاء التي قمت بها حتى أتجنب الوقوع فيها مرة أخرى			
.13	أربط ما يقوله الدكتور أثناء الشرح بالكتاب الدراسي أثناء			
.14	أربط ما يقوله المعلم في أثناء الحصة بالكتاب المدرسي أثناء المذاكرة			
.15	ألجأ إلى الأمثلة المحلولة لحل المسألة الحالية			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16- الإقدام على مخاطر مسئولة

(Taking responsible risks)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أذاكر فقط الدروس التي أتوقع مجيئها في الامتحان			
.2	أشجع سائق السيارة على السير بسرعة كبيرة			
.3	أتقدم للشهادة بما شاهدت أمام عميد الكلية			
.4	أقدم علي إطفاء الحريق إذا حدث بالمنزل			
.5	اقفز من النافذة عند ركوب إحدى المواصلات المزدحمة جدا			
.6	اقترب من المواد الكيماوية الحارقة في المعمل للتعرف عليها			
.7	أفضل الألعاب القوية عند ممارسة الألعاب الرياضية			
.8	أسرع بفتح الباب عند طرق الباب في وقت متأخر			
.9	إذا رأيت لصا يسرق جيراني ليلا فإنني أتقدم للامساك به			
.10	ارفض أن أعتذر عن عمل صعب طلب مني			
.11	أشك في أنني يمكن أن أكون قائدا ناجحا			
.12	أعتمد على الآخرين في حل المشكلات			
.13	أفضل أن أكون قائدا في مجموعة زملائي			
.14	عندما يكلفني أحد بعمل أي شيء فإنني أعمله بسرعة بغض النظر			
.15	أقدم نحو المواقف غير المضمون نجاحها			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلوك الإيجابي

positive behavior

أولاً: السلوك الشخصي الإيجابي (positive Personal behavior)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أختار الاستجابات والردود المناسبة لمختلف المواقف.			
.2	أواجه المشكلات بفاعلية وأطرح الحلول الممكنة.			
.3	لدي ثبات نفسي			
.4	أشعر بالسعادة.			
.5	أتعاون مع محيطي الاجتماعي مع زملائي.			
.6	أتمسك بحقوقي.			
.7	أتمتع بالطمأنينة النفسية.			
.8	لدي الثقة بالنفس			
.9	لدي القدرة على التنبؤ بسلوك الآخرين.			
.10	أدافع عما أعتقد أنه صحيح			
.11	أشعر بالكفاءة.			
.12	اهتم بالمظهر الخارجي.			
.13	أحلم بأشياء أفضل أن أحتفظ بها لنفسي			
.14	أشعر بالرضا عن ذاتي.			
.15	أميل للوسطية في التعامل.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: السلوك الاجتماعي الإيجابي (positive social behavior)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أتقبل الآخرين عند الاختلاف معهم في التفكير.			
.2	أجد صعوبة في إجراء حوار مع الآخرين			
.3	أسارع إلى نجدة وإغاثة الملهوف			
.4	أشارك زملائي أفراحهم أو أحزانهم			
.5	آخذ بالحسبان مصالح الآخرين حينما أفكر القيام بعمل ما			
.6	أقابل السيئة بالحسنة			
.7	علاقاتي مع زملائي قائمة على المكاشفة والصراحة.			
.8	أتماشى مع الآخرين حتى لو اختلفت معهم.			
.9	تشكل المواقف الجديدة بالنسبة لي خبرة مؤلمة.			
.10	أفضل العمل الفردي على العمل الجماعي			
.11	أعامل الآخرين معاملة حسنة			
.12	أشارك في الأنشطة الاجتماعية داخل الكلية.			
.13	أتسامح مع من أساء إلي.			
.14	لدي القدرة على التعبير عن أفكاري ومناقشتها مع الآخرين			
.15	أستخدم أساليب مهذبة أثناء الحديث مع الآخرين			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: السلوك الأكاديمي الايجابي (positive academic behavior)

الرقم	العبارات	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث مطلقاً
.1	أركز انتباهي أثناء المحاضرات.			
.2	لدي القدرة على التغيير نحو الأفضل.			
.3	أمتثل لقوانين وأنظمة الجامعة.			
.4	أشعر بالإحباط عند تأدية الأنشطة التعليمية.			
.5	أتجاهل قرارات وتعليمات الإدارة الجامعية.			
.6	أتابع كل ما هو جديد من الأساليب التعليمية في مجال			
.7	أعمل على إدارة الوقت وفقاً لجدول زمني محدد.			
.8	أوازن بين ظروفي الدراسة والمتطلبات الحياتية الأخرى.			
.9	أحدد الأهداف قبل البدء بالدراسة.			
.10	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري.			
.11	أطور نفسي من خلال البحث والتدريب			
.12	لدي القدرة على الأخذ بالجديد في مجال تخصصي			
.13	التزم بالوقت المحدد للمحاضرات.			
.14	أعتقد استخدام التكنولوجيا الحديثة استثماراً للوقت والجهد			
.15	أشعر بالتوتر عند تأدية الأنشطة التعليمية			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5)

رسالة تسهيل مهمة تطبيق المقياس

Ref :
Dat e :

الرقم : ك.ت/2014/
التاريخ : 2014/10/22م

كليـــة التربيـــة
Faculty Of Education

الأخوة الأفاضل/عمداء الكليات

يحفظهم الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

تهديكم عمادة كلية التربية بجامعة الأزهر-غزة أرق تحياتها، ونرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ **إلهام فايق سليمان بريخ** ببرنامج ماجستير التربية تخصص/ علم نفس، وعنوان رسالتها:

عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر-غزة

حيث ستقوم بتطبيق أدوات الدراسة (استبانة) على طلاب وطالبات المستويين الأول والرابع بكليات الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام

عميد الكلية

الدكتور/محمد محمود عليان

Gaza - Palestine

P.O.Box :1277
Telephone:+970 8 2641885/6
Fax :+970 8 2641884
Telefax :+970 8 2832922
E-Maileduc_faculty@hotmail.com

www.alazha

مرفقات:
الملف

101 Wednesday, October 22, 2014 مخاطبات 1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Al-Azhar University - Gaza
Deanship of Graduate Studies
Faculty of Education
Department of Psychology

Habits of Mind and their Relationship with positive behavior manifestations among the Students of Al-Azhar University - Gaza

Prepared by:

Ilham fayg sulaiman barbakh

Supervised by:

Dr. Mohammed Mohammed Ilian

Associate Professor - Faculty of Education
The Dean of Faculty of Education
Al-Azhar University - Gaza

This Study is submitted to fulfill the requirements of obtaining the Master's Degree in Education - Psychology

1436 – 2015

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com