



أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم
ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية
السعودية

إعداد

أ/ إبراهيم فتحي مرزوق البربري
باحث دكتوراه بقسم البحوث والدراسات
التربوية
معهد البحوث والدراسات العربية
جامعة الدول العربية

أ.د/ مختار أحمد السيد الكيال
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي
قسم علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة عين شمس

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحث

أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً
لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية
إعداد

أ.د/ مختار أحمد السيد الكيال أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي قسم علم النفس التربوي كلية التربية - جامعة عين شمس	أ/ إبراهيم فتحي مرزوق البربري باحث دكتوراه بقسم البحوث والدراسات التربوية معهد البحوث والدراسات العربية جامعة الدول العربية
--	--

مستخلص البحث

عنوان البحث:

أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية.

هدف البحث إلى الكشف عن أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث التصميم شبه التجريبي (المجموعة التجريبية / المجموعة الضابطة) ذات القياس القبلي / البعدي للمجموعتين، التجريبية والضابطة.

اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية من مجموعتين (٦٠) طالباً، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (٣٠) طالباً والمجموعة الضابطة من (٣٠) طالباً من طلاب السنة الثانية ثانوي، وتم تطبيق مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تكسبهم بعض عادات العقل على طلاب المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة. وقد استخدم الباحث مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، حيث تم تطبيقه قبلياً - بعدياً على طلاب المجموعتين قبل وبعد تطبيق الأنشطة التعليمية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، كما أوضحت نتائج البحث أثر استخدام عادات العقل لدى طلاب المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية:

- عادات العقل.
- مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية.

Summary

Title:

The Effect of Using Habits of Mind in Developing Self-Regulated Learning Skills for Second Secondary Students in Saudi Arabia.

The aim of this research is to explore the effect of using habits of mind on the development of self- Regulated Learning skills of secondary school students in Saudi Arabia. The researcher used the semi-experimental design (experimental group / control group) with pre / post measurement of the two groups, experimental and control.

The research sample was chosen randomly from two groups (60) students, where the experimental group consisted of (30) students and the control group of (30) second-year secondary students, and a group of educational activities that earn them some habits of mind were applied to the experimental group students without Control group. The researcher used the self-regulate Regulated Learning skills scale, which was applied before and after the students before and after the application of educational activities. The results of the research revealed that there were statistically significant differences between the experimental group and the control group for the experimental group on the self- Regulated Learning skills scale.

key words:

- Habits of mind.
- Self- Regulated Learning skills.
- Second grade students in Saudi Arabia.

مقدمة:

لم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على إكساب الطلبة المعارف والحقائق؛ بل تجاوز ذلك إلى تنمية قدراتهم على التفكير والتحليل واكتساب مهارات عقلية عليا للتعامل مع المعلومات والمعارف المستجدة بكفاءة وفاعلية. فلم يعد الأسلوب التقليدي للتربية القائم على مجرد تلقي الطالب للمعلومات وحفظها بغرض الامتحان يناسب هذا العصر الذي نعيشه الآن وهو عصر الانفجار المعرفي والذي يفرض علينا أسلوباً جديداً يقوم على مساعدة الطالب على أن يكون مستقلاً ويعلم نفسه.

ولذلك ركز الكثير من الباحثين في العقدين الأخيرين من القرن الماضي على العمليات الذاتية التي يقوم بها المتعلمون طواعية لتنظيم المعرفة وتحصيل العلم، وعلى العوامل التي تساعد في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلم، ونتج عن تلك الجهود ما اصطلح على تسميته بالتعلم المنظم ذاتياً (Zimmerman, 1989, 329).

إن البحث في مجال التعلم المنظم ذاتياً أخذ ينمو بصورة ملفتة للانتباه خلال السنوات القليلة الماضية، ويُعد التعرف على المعنى الدقيق لهذا المفهوم محور الاهتمام لدى أي باحث يريد أن يتعرف على أي مجال أو مفهوم علمي يوفر له إطاراً جيداً لضبط حركة بحثه، ولقد واجه مجال التعلم المنظم ذاتياً شأنه في ذلك شأن أي مجال آخر، المشكلة الخاصة بالتعريف، والوضع الدقيق للأنماط السلوكية المختلفة لدى الأفراد ذوي التعلم المنظم ذاتياً (Yang, 2005, 162).

وللتعلم المنظم ذاتياً العديد من المهارات التي تمثل مسارات توجه المتعلمين نحو إتقان أهداف التعلم، وتجعل من المشكلات التعليمية مواقف ممتعة للتعلم بحيث تعزز من قدرة الطلاب على مواجهتها بمزيد من الإصرار والمثابرة، كما تمثل هذه المهارات مجموعة من العمليات والإجراءات التي توجه المتعلمين نحو اكتساب المعلومات، من خلال استثمار أفضل لوقت التعلم والانخراط بصورة فاعلة في المواقف التعليمية، لأنهم أكثر تركيزاً على أهدافهم، ويسعون جاهدين لتحقيقها، واستخدام استراتيجيات متعددة أثناء ذلك، ورغم استقلاليتهم إلا أنهم يتوجهون بطلب المساعدة عند الحاجة (Zumbrunn, Tadlock & Danielle, 2011, 35).

ويرى الباحثان أن مهارات التعلم المنظم ذاتياً سمة يمكن اكتسابها من خلال البيئة التربوية والثقافية المحيطة؛ وعليه فإن اكتسابها يتم من خلال الممارسات الإيجابية وما يترتب عليها من خبرة تسهم في تعزيز هذه المهارات.

ويمكن تنمية مهارات الطلاب في التعلم المنظم ذاتياً من خلال التفاعل مع آخرين لديهم معرفة أكثر، وهؤلاء الآخرين يبدعون بتولي مسؤولية مراقبة تقدم الطلاب، ووضع الأهداف، وتخطيط الأنشطة، ثم تنقل هذه المسؤولية تدريجياً إلى الطلاب الذين يصبحون قادرين على مراقبة أنشطتهم المعرفية (Baker, 1996, 331).

إن عادات العقل تكون أكثر وضوحاً عندما نطلب من الطلاب التحكم في إدارة تعلمهم (التعلم المنظم ذاتياً)، وإن أية فرصة للتعلم المنظم ذاتياً تعتبر فرصة ثرية للطلاب لممارسة عادات العقل (Costa & Kallik, 2009, 3).

ويمر العالم في هذا العصر بالعديد من المتغيرات المعرفية والتقنية والاجتماعية والنفسية التي تؤثر في تعلم الفرد وفي البناء المعرفي لديه، وكذلك في عاداته ومهاراته، وفي ظل هذا المناخ المعرفي تنمو لدى الفرد بعض الاستخدامات العقلية للتعامل مع تلك المستجدات يطلق عليها اسم عادات العقل، وهي شكل من الأداءات التي تساعد المتعلم على القيام بأفعال منتجة، وتصبح مع الاستمرار في استخداماتها كالعادات السلوكية عند الفرد، فهو يتحكم في ذاته ويصغي وبنابر بشكل روتيني بعد أن تصبح مثل هذه العادات العقلية موجودة لديه (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٢، ٤).

مشكلة البحث:

تُعد العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأفراد في مراحل التعليم المختلفة، فهي تقود للوصول إلى متعلم يملك إرادة، ويتحمل مسؤولية، ويرى مسار تفكيره، ويخطط بدقة، وهذا يؤدي إلى التميز في حياته الأكاديمية وفرص أكبر من النجاح في الحياة العامة.

وقد أشار العديد من الباحثين مثل (Costa & Kallick (2000 و (Marzano (2003 إلى أن ضعف الأداء الأكاديمي لدى العديد من الطلاب إنما يرجع إلى ضعف استخدامهم للعادات العقلية، وضعف تدريبهم عليها في البيئات التعليمية، مما يجعل

المخرجات التعليمية ليست على المستوى المطلوب، بالرغم مما قد يبذل من جهد كبير من جانب المعلمين والطلاب، فعادات العقل الضعيفة عادة ما تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن المعارف أو القدرات أو المهارات، ويتفق معهم (Hart & Keller, 2003) في أن انخفاض الاستيعاب لدى بعض الطلاب قد يرجع إلى ما يتبعونه من عادات عقلية.

ويتم تنمية العادات العقلية من خلال دمجها في المحتوى المعرفي أثناء التخطيط للدرس، ومن ثم تنميتها من خلال أنشطة متنوعة (كالطرق والاستراتيجيات والمداخل)، وأن هذه العملية ستؤدي إلى تغيير في العديد من الممارسات والمعتقدات حول عمليتي التعلم والتعليم (عزة النادي، ٢٠٠٩، ٣٢١).

كما يتم استهداف تنمية العادات العقلية أيضاً - بشكل مباشر أو غير مباشر - من خلال إعداد برامج تدريبية خاصة بذلك، فيتم تقديمها بشكل منعزل عن نطاق المقررات الدراسية، ومن نماذج البرامج التدريبية، التي أثبتت الدراسات التجريبية فاعليتها في تنمية عادات العقل، برنامج خالد الرابعي (٢٠٠٥) وبرنامج أميمة عمور (٢٠٠٥) وبرنامج وجدان الكركي (٢٠٠٧) وبرنامج محمد نوفل (٢٠٠٨) وبرنامج على ريان (٢٠١٢) وبرنامج سندس فارس (٢٠١١) وبرنامج فدوى ثابت (٢٠٠٦).

إن تعليم عادات العقل يبدو أكثر وضوحاً حين يستخدمها المعلمون مع الطلاب بجعلهم هم الذين يتحكمون بتعلمهم ويديرونه ويكونون المجموعات التي، سيعملون بها، والموضوع الذي سيدرسونه، وهذا ما يجعل التعلم الذاتي فرصة ثرية لكي يمارس الطلاب فيها عادات العقل (آرثر كوستا وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ٢، ٣٥).

ومن الدراسات التي أكدت العلاقة الارتباطية الإيجابية بين عادات العقل والتعلم المنظم ذاتياً، (Culler 2007 - Campbell, 2006) - عبد الله رزق، ٢٠١٠ - محمد الجيزاني وشفاء وارد، ٢٠١٢ - أمير واكد، ٢٠١٤ - إبراهيم آل فرحان، ٢٠١٥).

ويعتقد الباحثان في ضرورة تدريب الطلاب على بعض عادات العقل، لما نراه من تدني في مستوى مهارات التعلم المنظم ذاتياً لديهم، وهذا ما لاحظته الباحثان من خلال الزيارات الميدانية لبعض المدارس الثانوية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، ومن خلال مقابلاتهما مع بعض الطلاب والمعلمين والباحثين والمهتمين بالأداء الأكاديمي للطلاب بصفة

عامة من عدم وجود تنظيم لعملية تعلمهم ذاتياً، وعدم توفر مهارات لهذا النوع من التعلم، ومدى استخدامهم للعادات العقلية التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي وتحصيلهم الدراسي. ومما سبق ارتأى الباحثان أن يقوموا بتقديم بعض الأنشطة التعليمية، مثل استخدام القصص المعبرة عن حياة الشخصيات، المشكلات الأكاديمية والألغاز، الحوار السقراطي والمناظرة، وغيرها من الأنشطة التعليمية، والتدريب عليها، لإكساب الطلاب بعض عادات العقل كدراسة تجريبية لمعرفة أثرها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً مثل: مهارة التسميع، مهارة التخطيط، مهارة التنظيم، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التقويم الذاتي، مهارة الترتيب البيئي،.. إلخ، فامتلاك الطلاب لمثل هذه المهارات يجعلهم متعددي المواهب في استخدام المعرفة.

وفي ضوء ما سبق ومع قلة البحوث العربية والمحلية في هذا المجال، فلم يعثر الباحثان على دراسة مشابهة بمتغيراتها أجريت في المجتمع الذي ينوي الباحثان دراسته (السعودية) مما يعطي مبرراً لإجراء هذا البحث، والتي تحددت مشكلته في قصور وضعف مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لنتائج العديد من الدراسات التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً، والذي يرجع - في أحد أسبابه - إلى الطرائق والأساليب والبرامج المعتادة المتبعة في التدريس، ويمكن التصدي لهذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

✘ "ما أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية.
- ما أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً (مهارة التسميع، مهارة التنظيم، مهارة الإسهاب، مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التقويم الذاتي،

مهارة تنظيم الجهد، مهارة إدارة الوقت، مهارة الترتيب البيئي، مهارة البحث عن المعلومات،
ومهارة تعلم الأقران) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي"؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية، ويتفرع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف التالية:

- ١- التعرف على مفهوم عادات العقل وتصنيفاتها ودورها في العملية التربوية.
- ٢- التعرف على مفهوم التعلم المنظم ذاتياً وأهميته ومهاراته.
- ٣- معرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مستوى مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بعد التطبيق.
- ٣- تتميز العادات العقلية في هذا البحث بحجم تأثير كبير في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

أهمية البحث:

- ١- المساهمة في بناء وإضافة مقاييس للحقل التربوي (مقياس لمهارات التعلم المنظم ذاتياً)، تضاف إلى المكتبة النفسية العربية يمكن أن يستفيد منه المشتغلون بالبحث، والإرشاد الطلابي، تتوافر فيه الخصائص السيكومترية المناسبة.
- ٢- تسهم نتائج هذا البحث في تقديم أنشطة تعليمية متعددة لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

- ٣- الاستفادة من نتائج البحث بفاعلية في بناء الأنشطة ووضع الخطط وتوجيه الجهود إلى المسار السليم لتنمية بعض عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- ٤- يساعد هذا البحث على إعادة النظر في الخطط والمساقات التربوية ليتمكن الطالب من استخدام استراتيجيات معرفية ومهارات عقلية تساعده على تكوين عادات العقل التي يمكن أن تساعده في مواجهة مشكلات العصر.
- ٥- تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة التي تساعد في وضع الخطط المختلفة لتنمية بعض عادات العقل من أجل توظيفها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أدوات البحث:

يتم استخدام الأدوات التالية في البحث الحالي:

(أ) أدوات المعالجة التجريبية:

- ١- الأنشطة التعليمية المستخدمة لإكساب الطلاب بعض عادات العقل.
- ٢- حقيبة الباحث (إعداد الباحثان).
- ٣- دليل أنشطة الطالب (إعداد الباحثان).

(ب) أداة القياس:

- مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لطلاب المرحلة الثانوية (إعداد الباحثان).

حدود البحث:

التزم الباحثان بالحدود التالية:

- ١- الحدود البشرية: اقتصر البحث على طلاب المرحلة الثانوية؛ حيث اشتملت العينة على ستون (٦٠) طالباً من طلاب السنة الثانية ثانوي، تم اختيارهم من عينة عشوائية من مدرسة الجودة الثانوية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية من ١٦ - ١٨ سنة بمتوسط ١٧.٨٢ وانحراف معياري ٠.٨٦. قام الباحثان بتقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين:
- مجموعة تجريبية: وتتكون من ٣٠ طالباً من طلاب السنة الثانية ثانوي يستخدمون أنشطة تعليمية.

▪ **مجموعة ضابطة:** وتتكون من ٣٠ طالباً من طلاب السنة الثانية ثانوي لا يستخدمون أنشطة تعليمية.

٢- الحدود المكانية (الجغرافية): تم اختيارها من محافظة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، ومن ثم طبقت الدراسة التجريبية بمدرسة الجودة الثانوية / إدارة التعليم بالرياض / محافظة الرياض/ بالمملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٨/٢٠١٩ م.

٣- الحدود الزمنية: بدأ التطبيق في الفترة من شهر فبراير لعام ٢٠١٩ م حتى شهر أبريل لعام ٢٠١٩ م على طلاب المجموعة التجريبية، وقد استغرق التطبيق (٨) أسابيع، بإجمالي (٢٨) جلسة.

٤- الحدود الموضوعية:

(أ) المتغير المستقل: عادات العقل.

(ب) المتغير التابع: مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

اشتمل البحث الحالي على عدد من المفاهيم الرئيسة وهي عادات العقل ومهارات التعلم المنظم ذاتياً، وتم تناول كل منها على النحو التالي:

(أ) عادات العقل **Habits of Mind**:

مجموعة من السلوكيات الذكية، يتم استخدامها من قبل الطلاب في تنمية مهارات تعلمهم الذاتي.

وتم اختيار بعض عادات العقل حسب تصنيف (Costa & Kallick 2003) حيث ارتباطها بالمتغير التابع في البحث، وتم التحكيم عليها من قبل بعض السادة المحكمين من أساتذة علم النفس التربوي ومناهج وطرق التدريس، في اختيار ست عادات عقلية، وتم التدريب عليها من خلال بعض الأنشطة التعليمية، لتوظيفها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

ب) مهارات التعلم المنظم ذاتياً Self-Regulated learning Skills:

بنى الباحثان تعريف بنترينش (Pintrich, 2000) للتعلم المنظم ذاتياً بأنه "بنية مكونة من العديد من العوامل المعرفية، وما وراء المعرفة، والدافعية، والاجتماعية، التي تؤثر في تعلم الفرد، وقدرته على تحقيق الأهداف الأكاديمية".

واستنتج الباحثان من خلال هذا التعريف بأن مهارات التعلم المنظم ذاتياً هي: مجموعة الطرق والإجراءات التي يسلكها المتعلمون أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، ويمكن قياسها من خلال مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً المُعد في هذا البحث.

ومن مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية:

- **المهارات المعرفية:** وتتمثل في (التسميع - التنظيم - الاسهاب (استخدام التفاصيل)).
- **مهارات ما وراء المعرفية:** وتتمثل في (التخطيط - المراقبة الذاتية - التقويم الذاتي).
- **مهارات إدارة المصدر:** وتتمثل في تنظيم بيئة التعلم (الترتيب البيئي الدافعي) - إدارة الوقت - تنظيم الجهد - البحث عن المعلومات - تعلم الأقران).

عادات العقل:

العادة أمر يقوم به الفرد بشكل متكرر ودون عناء، وحين أدخلت الدول المعاصرة هذا المفهوم إلى مجال التربية وعلم النفس، وقرنته بالعقل وقدراته، أنتجت مفهوماً جديداً، ألا وهو (عادات العقل)، وجعلت من الاهتمام بتلك العادات وتنميتها أحد الأهداف الرئيسة للتعليم، وذلك بهدف إنتاج متعلمين قادرين على استخدام مهاراتهم التفكيرية وقدراتهم العقلية بصورة مستمرة في كافة شؤون حياتهم (سماح الجفري، ٢٠١٢، ٤٢).

مفهوم عادات العقل:

ما يعتاده الفرد أي يعود عليه مراراً وتكراراً ومواظبة، والعادة كل ما أعتيد حتى صار يفعل من غير جهد وجمعها عادات، والتفكير عملية ذهنية يمارسها الفرد بحيوية ونشاط وفاعلية، ومتى ما كرز الفرد تلك العملية وأدمن ممارستها حتى تصبح آلية، عند ذلك تُسمى عادة عقلية" (سميرة عريان، ٢٠١٠، ٤٩).

وقد ظهر مصطلح عادات العقل مرتبطاً بالتأمل والتفكير النقدي، والعقل المفتوح واستمرارية التعلم والمغامرة وحب الاستطلاع. وتم استخدامه في التربية بداية التسعينات، وارتبط بإرادة التلميذ على التفكير والتعلم والدافعية، وكان بمثابة نظرية لتفسير التعليم والتعلم. **والعادات العقلية** كما وصفها كلاً من آرثر كوستا وبيننا كاليك (٢٠٠٣) Costa & Kallick بأنها: مزيج من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول التي يمتلكها الفرد، وتعني أننا نفضل نمطاً من السلوكيات الفكرية عن غيره من الأنماط؛ ولذا فهي تعني ضمناً صنع اختيارات أو تفصيلات حول أي الأنماط ينبغي استخدامها في وقت معين دون غيرها من الأنماط، وتتطلب مستوى عال من المهارة لاستخدام السلوكيات بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها، وتدعو العادة العقلية في ختام كل مرة يجري فيها استخدام هذه السلوكيات التأمل في تأثيرات هذا الاستخدام وتقييمها وتعديلها والتقدم نحو تطبيقات مستقبلية، وأن **عادات العقل تعني**: كيف يتصرف البشر عندما يسلكون سلوكاً ذكياً فهي خصائص لما يفعله الناس الأذكياء عندما تصادفهم مشكلات لا تكون لها حلول ظاهرة للعيان بصورة فورية، وتتكون من ستة عشر عادة عقلية هي: المثابرة، التحكم في الاندفاع (التهور)، الإصغاء بفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)، التفكير والتواصل بدقة ووضوح، التصور والابتكار والتجديد، التساؤل وطرح المشكلات، السعي للدقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، الاستجابة بدهشة وتساؤل، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي أو التعاوني، تطبيق المعارف الماضية في مواقف جديدة، الإقدام على المخاطر المسؤولة (آرثر كوستا وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج١، ١٨٣).

ويرى الباحثان أن عادات العقل ليست شيئاً يمكن أن يحصل عليه المتعلم دفعة واحدة، إنما يجب أن تُمارس هذه العادات مراراً وتكراراً حتى تصبح جزءاً من طبيعة المتعلم، وأن أفضل طريقة لإحكام واتقان هذه العادات هي أن تمارس في مهام بسيطة، ثم تطبق على مهام أكثر صعوبة. وتُعد العادات العقلية من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس والتربية المعاصرة، وقد اختلفت آراء وتوجهات التربويين والمختصين في تحديد ماهيتها، تبعاً لمنظورهم واتجاهاتهم نحوها وهي كالاتي:

الاتجاه الأول:

يرى أن العادات العقلية نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال، وهي تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير، وبحث وتأمل (Perkins, 2001)، ويتفق هذا التعريف مع مقولة المربي الأمريكي هوريسمان (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) (يوسف قطامي، ٢٠٠٥، ١١).

الاتجاه الثاني:

يرى أن العادات العقلية تركيبة، تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين، عند مواجهة مشكلة ما أو خبرة جديدة، تتطلب مستوى عالياً من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة، وتنفيذها، والمحافظة عليها (Feuerstein & Ennis, 1999).

ويتفق مع هذا الاتجاه في التعريف Costa & Kallick حيث يعرفان العادات العقلية بأنها: القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل، والأكفأ من العمليات الذهنية من غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره أو قدرته على تعديله و التقدم به نحو تصنيفات مستقلة (Costa & Kallick, 2003).

الاتجاه الثالث:

يرى أن العادات العقلية هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه، ومن هذا التعريف يتضح أن العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (يوسف قطامي، وأميمة عمور، ٢٠٠٥).

تصنيفات عادات العقل:

إن السمة المهمة جداً لعادات العقل ليس فقط امتلاك المعلومات؛ بل معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً، وهذا ما يفتقر إليه طلابنا إذ أنهم يحتاجون إلى استخدام هذه العادات في مختلف النشاطات العقلية والعملية. فالعادات العقلية محط اهتمام الكثير من العلماء، وظهر ذلك في استخدامها في العديد من الدراسات والأبحاث التي قام بها العديد من الباحثين، وتم تصنيفها بأشكال مختلفة. وقد تنوعت التوجهات النظرية في دراسة عادات العقل، تبعاً لتنوع نظرة المختصين نحوها، فظهرت بذلك تصنيفات عدة، كان من أبرزها: (تصنيف دانيالز Daniels / تصنيف المنهاج الوطني البريطاني National Curriculum / تصنيف هيرل Hyerles / تصنيف كوستا وكاليك Costa & Kallick / تصنيف مارزانو Marzano والمسمى بالعادات العقلية المنتجة / تصنيف سيزر ومايير Sizer & Meier)، والجدول التالي يتضمن ملخصاً موجزاً لأبرز ما ورد في تلك التصنيفات، كما أوردتها الأدبيات التربوية، مثل: (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ١٠-١١)، (أيمن سعيد، ٢٠٠٦، ٤٢٤-٤٢٧)، (محمد نوفل، ٢٠٠٨، ٦٨-٩٠) و (مندور فتح الله، ٢٠٠٩، ٩٩-١٠٠) (سماح الجفري، ٢٠١١، ٤٧-٤٨).

جدول (١) أبرز التصنيفات في عادات العقل

مُعد التصنيف	تصنيف عادات العقل من منظور مُعده
دانيالز Daniels	قسم عادات العقل إلى أربعة أقسام هي: ١- الانفعال العقلي. ٣- الاستقلال العقلي. ٢- العدالة العقلية. ٤- الميل إلى الاستقصاء أو الاتجاه النقدي.
هيرل Hyerle	قسم عادات العقل إلى ثلاث أقسام رئيسية يتفرع منها عدد من العادات العقلية الفرعية على النحو التالي: ١- خرائط عمليات التفكير ويتفرع منها: (مهارة طرح الأسئلة، المهارات العاطفية، مهارة ما وراء المعرفة، مهارات الحواس المتعددة). ٢- العصف الذهني ويتفرع منه: (الإبداع، حب الاستطلاع، المرونة، توسيع الخبرة). ٣- منظمات الرسوم ويتفرع منها: (المتابرة، التنظيم، الضبط، الدقة).
كوستا وكاليك Costa & Kallick	سنة عشر سلوكاً ذكياً أطلق عليها عادات العقل وهي تظهر في سلوك الطالب في أثناء عملية التعلم، ويمكن للمعلمين أن يعلموها للطلاب، ويلاحظونها عليهم وهي: ١- المتابرة. ٢- التحكم في الإندفاع ٣- الإصغاء بفهم وتعاطف. (التهور).

<p>٤- التفكير بمرونة. ٥- التفكير حول التفكير. ٦- السعي للدقة ٧- التساؤل وطرح ٨- تطبيق المعرفة السابقة في ٩- جمع البيانات باستخدام المشكلات. مواقف جديدة جميع الحواس. ١٠- التفكير والتواصل بدقة ١١- إيجاد الدعابة. ١٢- التصور والابتكار ووضوح. والتجديد. ١٣- الاستجابة بدهشة وتساؤل. ١٤- التفكير التبادلي أو ١٥- الإقدام على المخاطر التعاوني. المسؤولية. ١٦- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر</p>	
<p>١- لتنظيم الذاتي ويتفرع منه: (إدراك التفكير الذاتي، التخطيط، إدراك المصادر اللازمة، الحساسية تجاه التغذية الراجعة، تقييم فاعلية العمل). ٢- التفكير الناقد ويتفرع منه: (الالتزام بالبحث عن الدقة، البحث عن الوضوح، الانفتاح العقلي، مقاومة التهور، اتخاذ المواقف والدفاع عنها، الحساسية تجاه الآخرين). ٣- التفكير الإبداعي ويتفرع منه: (الانخراط بقوة في المهمات، توسيع حدود المعرفة والقدرات، توليد معايير التقييم الخاصة والثقة بها والمحافظة عليها، توليد طرق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة).</p>	<p>مارزانو Marzano</p>
<p>١- التعبير عن وجهات النظر. ٢- التواصل. ٣- التحليل. ٤- الالتزام. ٥- التخيل. ٦- التواضع. ٧- التعاطف. ٨- البهجة والاستمتاع</p>	<p>سيزر وماير Sizer-Meier</p>

والمفحص لقائمة التصميمات السابقة يلاحظ ما أكدت عليه الأدبيات التربوية،

من حيث:

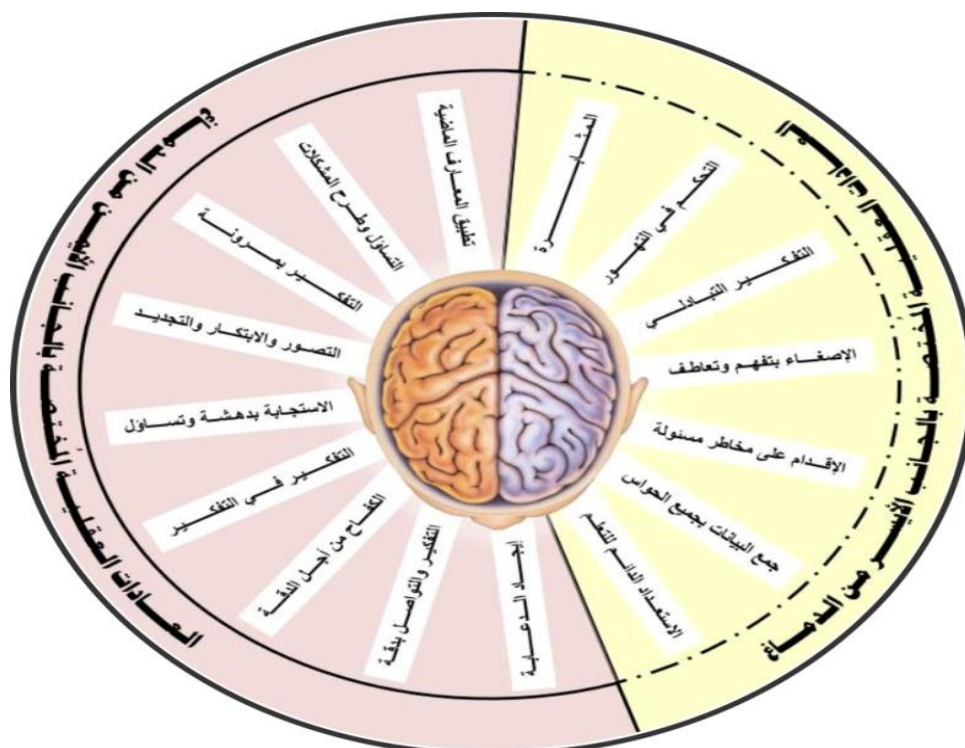
- الاهتمام بمجال دراسة عادات العقل وكثرة الباحثين فيه.
- التشابه الكبير في مضمون تلك التصنيفات، بالرغم من التفاوت والاختلاف في منظور
وتوجه القائمين بها، ولاسيما في المسميات العامة.
- أن تلك التصنيفات، ما هي إلا نتائج لجهود بحثية غير منتهية، وهي قابلة للتطوير في
ضوء الأبحاث التربوية المستجدة.
- من الضروري التنويه بأن قائمة Costa & Kallick لعادات العقل ليست نهائية؛ بل
هي قابلة للزيادة في ضوء نتائج البحوث العلمية.

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 (Costa & Kallick, 2003).

وقد اعتمد البحث الحالي على تصنيف (Costa & Kallick, 2003) لعادات العقل، لأنه يشتمل على معظم عناصر الرؤى الأخرى لعادات العقل ومن أكثر التصنيفات إقناعاً في شرح وتفسير وتطبيق العادات العقلية، وبسبب اعتماده على نتائج دراسات بحثية أكثر من غيره من التصنيفات المتعددة التي سبقته، ويُعد منظوراً عقلياً جديداً يدرك ويدمج ويفهم طبيعة مكونات الدماغ، ويقدم رؤية للذكاء ويدعم نظرية الذكاءات المتعددة، كما أشار (محمد نوفل، ٢٠٠٨، ٩٠).

وقد توصل العالمان (Costa & Kallick (2003 من خلال دراستهما لنتائج الأبحاث السابقة إلى (16) عادة عقلية، تقود من امتلاكها إلى أفعال إنتاجية مثمرة، وهي موزعة على جانبي الدماغ وفقاً للشكل التالي:



شكل رقم (١) تصنيف عادات العقل لكوستا وكالليك وفقاً لجانبى الدماغ

- ويتضح من الشكل رقم (١) أن تلك العادات موزعة على جانبي الدماغ على النحو التالي:
- (٧) عادات عقلية مختصة بالجانب الأيسر من الدماغ، ونسبتها من العدد الكلي للعادات العقلية: $\{ (٧ \div ١٦) \times ١٠٠ = \{ ٤٣.٧٥ \% \}$.
 - (٩) عادات عقلية مختصة بالجانب الأيمن من الدماغ ونسبتها من العدد الكلي للعادات العقلية: $\{ (٩ \div ١٦) \times ١٠٠ = \{ ٥٦.٢٥ \% \}$ (سماح الجفري، ٢٠١١، ٤٩).
- وقد اعتمد الباحثان على تصنيف (Costa & Kallick, 2003) حيث قاما الباحثان باختيار ست عادات عقلية يبني عليها مجموعة من الأنشطة التعليمية، والتي من خلالها تكتسب الطلاب هذه العادات، وتمثلت هذه العادات في: المثابرة، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، التصور والابتكار والتجديد، تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، حيث أن التصور والابتكار والتجديد، وعادة التفكير بمرونة، وعادة التفكير حول التفكير، وعادة تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة من العادات العقلية التي تقع في النصف الأيمن من الدماغ أو ما يطلق عليه بالدماغ الإبداعي، أما عادة المثابرة، وعادة

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر من العادات العقلية التي تقع في النصف الأيسر من الدماغ أو ما يطلق عليه بالدماغ الأكاديمي. ويرى الباحثان أن هذه العادات المحددة بهذا البحث هي الأكثر ارتباطاً بالمتغير التابع في البحث، والأكثر ملاءمة للموقف التعليمي داخل الغرفة الصفية، وذلك من أجل توظيفها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

وفيما يلي وصفاً موجزاً لكل عادة من العادات المذكورة في الشكل السابق:

١- المثابرة Persisting:

تتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وهي 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 (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٩٦).

٢- التحكم في الاندفاع (التهور) Managing Impulsivity:

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 " (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٩٦).

٣- الإصغاء بتفهم وتعاطف Listening with Understanding and Empathy:

ه عادة مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها. وأكدنا على أن قدرة الشخص على الإصغاء إلى شخص آخر (أي التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها) تمثل أحد أشكال السلوك الذكي، وأن قدرة الفرد على الإصغاء التام، تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٢٣).

٤- التفكير بمرونة Thinking Flexibility:

قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه وتنتضح على الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ٢، ٤٥).

٥- التفكير حول التفكير Thinking about your Thinking (Metacognition):

يعني قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا، ولتأثيرها على الآخرين والبيئة، وهي أيضاً قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللازمة لخطه عمله ووصف ما يعرف وما يحتاج لمعرفته والقدرة على تقييم كفاءة خطته، وتساعده في مهمته وشرح استراتيجياته في صنع القرار وتخطيط الاستراتيجيات (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٢٦-٩٦).

٦- السعي للدقة (الكفاح من أجل الدقة) **Striving For Accuracy**:

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" (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٩٦).

٧- التساؤل وطرح المشكلات **Questioning and Posing Problems**:

قدرة الفرد على طرح الأسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تُعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار، أن صياغة المشكلة في العادة، أكثر أهمية من حلها، ذلك لأن الحل قد يكون مجرد مهارة رياضية أو تجريبية. أما القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة، أو التمعن في مشكلات قديمة من زاوية جديدة، فهو يتطلب خيالاً خلاقاً، وييشر بتقديم حقيقي في المهارات العقلية، ومن هنا يتوجب علينا أن نعلم الطلبة فن التساؤل وطرح المشكلات وإعادة بنائها (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٢٨).

٨- تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة **Applying past knowledge to new Situation**:

قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وقدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٢٩).

٩- التفكير والتواصل بدقة ووضوح **Thinking and Communicating with Clarity and Precision**:

قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابياً أو شفويًا مستخدماً لغة دقيقة لوصف أعمال وتحديد الصفات الرئيسية 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. وأن اللغة والتفكير أمران متلازمان جوهرياً، ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، فهما كوجهان لعملة واحدة وهذا ما أكده الفيلسوف الشهير "فولتير" بقوله: "إذا أردت أن تحاورني فحدد مفاهيمك" (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٣٠، ج ٢، ٨٩).

١٠- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس senses:

إتاحة أكبر 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 يديه أو ملابسه وما شابه ذلك - يعمل في إطار ضيق من الاستراتيجيات الحسية لحل المشكلات (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٣١).

١١- التصور والابتكار والتجديد :Creating, imaging and innovating

قدرة الفرد على 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 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 (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج ١، ٣٢-٩٣).

١٢- الاستجابة بدهشة ورهبة Responding with Wonderment and Awe:

القدرة على الاستمتاع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والابهام. إن الطلاب الذين يمتلكون هذه العادة، لديهم حب كبير للاستطلاع، والتواصل مع العالم من حولهم، يتأملون في تشكيلاته المدهشة، ويشعرون بالانبهار، ويحسون بالبساطة المنطقية في طبيعة الأشياء وبتميزها، ولا يكتفون بتبني موقف (أنا أستطيع حل المشكلة!!)، بل يضيفون إليهما موقف (أنا أستمتع بحلها!!) وتجدهم يسعون إلى المشكلات وليقدموا تلك الحلول للآخرين، ويبتهجون لتملكهم من وضع المعضلات والأحاجي التي قد تكون لدى الآخرين، ويستمتعون بإيجاد حلولها (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٣٣).

١٣- الإقدام على مخاطر مسؤولة Taking responsible risks:

الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة واكتشاف وسائط فنية بسبب التجريب واختبار فرضية جديد حتى لو كان الشك حيالها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات. كما تعني: "القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما، كما أن المتعلم في هذه العادة يبدي سلوك المخاطرة حينما يشعر بالأمان، وهو يقدر زناد أفكاره، ويقدم علاقات جديدة، ويشارك في أفكار أصلية" (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ١، ٣٥-٣٤).

١٤- إيجاد الدعابة Finding Humour:

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 (آرثر كوستا، وبيننا كالك، ٢٠٠٣، ج ٢، ٩٨).

١٥- التفكير التبادلي أو التعاوني Thinking Interdependently:

قدرة الفرد على تبرير الأفكار واختيار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات والمساهمة في المهمة، لعل من أهم التوجيهات في عصر ما بعد الصناعة هو المقدر المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين. إن حل المشكلات أصبح حالياً على درجة عالية من التعقيد، لدرجة ألا أحد - في الغالب -

يستطيع أن يقوم به لوحده، الأمر الذي يحتم أن يكون الفرد أكثر تواصلًا مع الآخرين وأكثر حساسية تجاه احتياجاتهم (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج٢، ٧٧؛ علي وطفة، ٢٠٠٧، ٩ ومحمد نوفل، ٢٠٠٨، ٨٩).

١٦- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر **Remaining open to continuous learning**:

قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتحسين الذات (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج١، ٧٥). وفي ختام هذا الوصف لعادات العقل الستة عشر، تجدر الإشارة إلى ما أكدت عليه معظم الأدبيات التربوية المختصة في دراسة عادات العقل، من حيث:

- أن تلك العادات أو السلوكيات الذكية غير مقتصرة على فئة معينة من العلماء أو المهندسين ومن شابههم؛ بل هي عامة لجميع الأفراد في شتى مناحي الحياة.
- إن تلك العادات متداخلة فيما بينها، وهذا أكده كل من (Costa & Kallick (2003 بقولهما: أن العديد من العادات تتجمع بصورة طبيعية كالعنقود، وعندما تنظر يتمعن في المؤشرات الخاصة بعادة معينة تجد نفسك بحاجة للنظر في عادات أخرى مرتبطة بها، فمثلاً الطلاب المثابرون لابد أن يستفيدوا من معارفهم السابقة ويطبقون تلك المعارف في حل مشاكل جديدة،.... وهكذا (آرثر كوستا، وبيننا كاليك، ٢٠٠٣، ج٣، ٢).
- إن إكساب المتعلمين لتلك العادات العقلية - بشمولها وتنوعها - أصبح هدفاً منشوداً من قبل العديد من المؤسسات التعليمية، لا سيما في عصر العولمة وهذا ما أكد كل من أيمن سعيد (٢٠٠٦) و مندور فتح الله (٢٠٠٩) على أن امتلاك المتعلم لتلك العادات، ينمي وعيه الفكري، ويمكنه من التعامل مع المتناقضات الفكرية والعلمية والأخلاقية في المجتمع، بشكل إيجابي وفعال، دون أن يتأثر بالأراء السلبية التي تقال أو تثار حوله، ذلك لأنه بامتلاكها، يكون قادراً على مزج قدرات التفكير الناقد والإبداعي، ليصل لأفضل أداء (أيمن سعيد، ٢٠٠٦، ٤٣١) و (مندور فتح الله، ٢٠٠٩، ١٠١).

أهمية تنمية عادات العقل:

ترجع أهمية تنمية عادات العقل في أنها تساعد على:

- تنمية المهارات العقلية وتعلّم أي خبرة يحتاجها التلاميذ في المستقبل، ومن ثم فهي تؤدي إلى فهم أفضل للعالم من حولهم.
- اكتساب المتعلم العادات المفيدة له في الحياة كالمثابرة والمرونة والتواصل الناجح.
- تنظيم عملية التعلم وتوجيهها.
- التعلم بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية .
- اختيار الإجراء المناسب للموقف الذي يمر به التلميذ.
- التعامل مع المعلومات من مصادرها المختلفة بصورة جيدة سعياً وراء تحقيق مستوى أفضل من إدراك وفهم، وتمييز لتلك المعلومات والإفادة منها (أيمن سعيد، ٢٠٠٦، ٤٦٤).
- ومن خلال ذلك أيضاً أضاف مارزانو وآخرون (١٩٩٨) (Costa 2000) عن أهمية عادات العقل:

- تشجيع المتعلم على امتلاك الإرادة تجاه استخدام القدرات والمهارات العقلية في جميع الأنشطة التعليمية والحياتية، حتى يصبح التفكير لدى المتعلم عادة لا يمل من ممارستها.
- إكساب المتعلمين القدرة على مزج قدرات التفكير الناقد والإبداعي والتنظيم للوصول إلى أفضل أداء.
- إتاحة الفرصة للمتعلم لرؤية مسار تفكيره.
- مساعدة المتعلم على التخطيط بدقة في ضوء متطلبات المهمة التي يقوم بها، ووفق معايير يضعها بنفسه لتقييم أدائه في ضوءها .
- إضفاء جو من المتعة على التعلم؛ حيث إن لكل متعلم أن يفكر بطريقته الخاصة مهما كانت غريبة وغير مألوفة لدى الآخرين؛ بالإضافة إلى مشاركة باقي التلاميذ بالاستراتيجية التي استخدمها لإنهاء مهمته .
- تدريب المتعلم على تحمل المسؤولية حيث يطرح المعلم عدداً من المهام، ويتيح الفرصة للمتعلمين لأداء المهام التي تعودوا على أدائها عقلياً.
- إن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعمله، والعادات العقلية الضعيفة تؤدي - عادة - إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة، وأن أفضل الطرق التي يمكن استخدامها في اكتساب التلاميذ للعادات العقلية هو تهيئة المواقف، والأنشطة التعليمية التي

تتطلب من التلاميذ ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها، واستخدامها في مواقف ومشكلات حياتية (مارزانو وآخرون، ١٩٩٨).

طرق اكتساب الطلاب لبعض عادات العقل:

- ١- تنوع الأنشطة التعليمية، يتيح الفرصة لممارسة مهارات التفكير المختلفة، لتدريب التلاميذ على تعميق وصقل المفاهيم واكتساب العادات العقلية المطلوب التدريب عليها.
- ٢- تدريب التلاميذ في مواقف التعلم المختلفة على ممارسة العادات العقلية كاستخدام المعلومات السابقة في المواقف الجديدة، والمثابرة، وعدم التهور، والاندفاع في إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات، ومشاركة زملائه في التفكير التبادلي، والتساؤل والاستفسار عن المعلومات غير المعروفة لديه.
- ٣- عرض مواقف خاصة بالمتعلم مرتبطة بطبيعة مجتمعة، وحياته، ومشكلاته الدراسية، حيث تعتبر المشكلات الاجتماعية والشخصية أداة مهمة من الأدوات الأساسية في تنمية، وتعزيز العادات العقلية، خاصة تلك العادات المرتبطة بالحاجات العامة مثل الحاجة للأمان والتوافق الاجتماعي.
- ٤- عرض المفاهيم والأفكار الرئيسية للموضوع في البداية في صورة خرائط معرفية أو مخططات هرمية، أو صور، أو رسوم بحيث تبرز هذه الأفكار والمفاهيم بوضوح.
- ٥- صياغة مهام تعليمية وأنشطة تعليمية تقوم على تأكيد إيجابية المتعلم ومشاركته الفعالة في الموقف التعليمي لتحقيق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

ويذكر إن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية العادات العقلية، هي تقديمها إلى التلاميذ، وممارستهم لها في مهام تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً (Costa & Lowery, 1991).

وإن استخدام الأنشطة التعليمية في تنمية العادات العقلية مثل (استخدام مواقف وأحداث مرت على بعض الشخصيات وعرضها على التلاميذ، واستخدام القصص المعبرة عن حياة الشخصيات العلمية، والاجتماعية في المجتمع، وعرض المشكلات الاجتماعية التي تمس حياة المتعلم، وطرح الأسئلة، والمناقشات بمخلف صورها الثنائية والجماعية، تساهم كثيراً في اكتساب الطلاب لبعض عادات العقل، مثل المثابرة والتفكير بمرونة والتفكير ما وراء المعرفي والتصور والابتكار والتجديد وتخلق لديهم الاستعداد الدائم

للتعلم المستمر وتطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة، وكلها عادات نستطيع من خلالها تنمية مهارات التعلم المنظم لديهم.

ولقد اقترح (مارزانو) أن يستخدم المعلم بعض المهام التعليمية لتدريب التلاميذ على الاستخدام ذي المعنى للمعرفة مع ضرورة أن تكون المهام التعليمية ذات بعد وظيفي لدى التلميذ، بالإضافة إلى ضرورة مشاركة التلاميذ في بناء هذه المهام، كأن يحدد الأسئلة بالاشتراك مع المعلم، ويسعى المعلم للحصول على إجابات عنها في الموضوعات التي يدرسها، كم أكد (مارزانو) ضرورة مراعاة المعلم لبعض الأداءات التالية عند استخدامه لهذه الاستراتيجية مثل:

(مارزانو، وآخرين ١٩٩٨)، وهي:

- تقديم وصف دقيق لخطوات أداء المهمة.
 - إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء التجارب والأنشطة في مجموعات متعاونة.
 - مناقشة المتعلمين في مراحل المهمة ونتائجها
 - المساهمة في تعديل طرق المهمة وقت الضرورة.
 - إتاحة الفرصة للمتعلمين بإجراء التجارب والأنشطة مرة أخرى والتفكير مرة أخرى في نتائجها.
- يتبين مما سبق أن اكتساب الطلاب عادات العقل باستخدام الأنشطة التعليمية مطلب ذو أهمية بالغة في المراحل العمرية جميعها، كما أن تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً مطلب ضروري في القرن الحادي والعشرين، وذلك لمواكبة التطور التكنولوجي السريع ولحل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة، خاصة لطلبة المرحلة الثانوية، وتأتي هذه الدراسة لتقصي أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعلم المنظم ذاتياً:

يعتقد الباحثان بأن الاهتمام المتزايد بموضوع التعلم الدراسي الفعّال كان سبباً في ظهور التعلم المنظم ذاتياً في الأوساط العلمية والبحثية خصوصاً في علم النفس التربوي. الأمر الذي أنتج نزعة قوية نحو الاهتمام بتنمية الشخصية المتكاملة للطالب، فلم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على إكساب الطلبة المعارف والحقائق؛ بل تجاوز ذلك إلى تنمية قدراتهم على التفكير والتحليل واكتساب مهارات عقلية عليا للتعامل مع المعلومات والمعارف المستجدة بكفاءة وفاعلية. فلم يعد الأسلوب التقليدي للتربية القائم على مجرد تلقي الطالب للمعلومات وحفظها

بغرض الامتحان يناسب هذا العصر الذي نعيشه الآن وهو عصر الانفجار المعرفي والذي يفرض علينا أسلوباً جديداً يقوم على مساعدة الطالب على أن يكون مستقلاً ويعلم نفسه. ولذلك ركّز الكثير من الباحثين في العقدين الأخيرين على العمليات الذاتية التي يقوم بها المتعلمون طواعية لتنظيم المعرفة وتحصيل العلم، وعلى العوامل التي تساعد في تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلم، ونتج عن تلك الجهود ما اصطلح على تسميته بالتعلم المنظم ذاتياً (Zimmerman, 1989, 329).

مفهوم التعلم المنظم ذاتياً

تشابهت المسميات (التنظيم الذاتي للتعلم والتعلم المنظم ذاتياً) على حسب توظيف كل منهما في الدراسات والبحوث، ولا يوجد اختلاف بينهما في التوظيف والتعريف - حسب رأي الباحثان - فمهارات التنظيم الذاتي للتعلم هي مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وسوف يقتصر هذا البحث الحالي على ذكر مصطلح التعلم المنظم ذاتياً.

إن البحث في مجال التعلم المنظم ذاتياً أخذ ينمو بصورة ملفتة للانتباه خلال السنوات القليلة الماضية، ويُعد التعرف على المعنى الدقيق لهذا المفهوم محور الاهتمام لدى أي باحث يريد أن يتعرف على أي مجال أو مفهوم علمي يوفر له إطاراً جيداً لضبط حركة بحثه، ولقد واجه مجال التعلم المنظم ذاتياً شأنه في ذلك شأن أي مجال آخر، المشكلة الخاصة بالتعريف، والوضع الدقيق لأنماط السلوكية المختلفة لدى الأفراد ذوي التعلم المنظم ذاتياً (Yang, 2005, 162).

أهمية التعلم المنظم ذاتياً

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة كبيرة في مجال المعلومات، غيرت كثيراً من المفاهيم، ولعل أهم ما يميز هذه الثورة المعلوماتية ظهور التقنيات الجديدة في معالجة المعلومات وتخزينها، وكذلك ظهور الحواسيب العملاقة وشبكات الإنترنت؛ ونتيجة لذلك شهد العالم تطوراً في مختلف المجالات التربوية ومن ضمنها مجال التعلم والتعليم؛ فقد أصبح لدى الإنسان كميات هائلة من المعلومات لا يمكن لأي فرد أن يلم بها مهما كانت قدراته؛ ولذا بدأ الاهتمام ينصب على دور فعال ونشط للمتعلم، يمكن له من خلاله معالجة هذه المعلومات وتنظيمها، ويمكنه من استرجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم وتنظيم الذات، ولكي لا يبقى فقط متلقياً سلبياً للمعلومات.

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً أيضاً في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية والتي تعزي إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، والذي يعدُّ من أهم الأهداف التربوية الحالية، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم.

كما تكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في نوع الطلاب الذين يسعى إلى تكوينهم، فالمتعلم المنظم ذاتياً يظهر مزيداً من الوعي بمسؤوليته من جعل التعلم ذا معنى ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم من خلالها. إن التعلم المنظم ذاتياً يسهم في تكوين دافعية لدى الطالب ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة بنفسه في أنه يستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه (مصطفى كامل، ٢٠٠٣، ٢٦٧).

مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

تمثل مهارات التعلم المنظم ذاتياً مسارات توجه المتعلمين نحو إتقان أهداف التعلم، وتجعل من المشكلات التعليمية مواقف ممتعة للتعلم، بحيث تعزز من قدرة الطلاب على مواجهتها بمزيد من الإصرار والمثابرة، كما تمثل هذه المهارات مجموعة من العمليات والإجراءات التي توجه المتعلمين نحو اكتساب المعلومات، من خلال استثمار أفضل لوقت التعلم، والانخراط بصورة فاعلة في المواقف التعليمية، لأنهم أكثر تركيزاً على أهدافهم، ويسعون جاهدين لتحقيقها، واستخدام استراتيجيات متعددة أثناء ذلك، ورغم استقلاليتهم إلا أنهم يتوجهون بطلب المساعدة عند الحاجة (Zumbrunn, Tadlock & Danielle, 2011, 35).

إن الطلبة الذين يمتلكون مهارات تعلم منظمة ذاتياً يتميزون بدافعية داخلية عالية، واستخدام أنماط مختلفة من التفكير وحل المشكلات، ويستخدمون مهارات ما وراء المعرفة أثناء تنفيذ أنشطة التعلم، كما أنهم أكثر حرصاً على مراقبة نواتجهم وتقويمها (عبد الناصر الجراح، ٢٠١٠، ٣٤٨).

كما تعتبر مهارات التعلم المنظم ذاتياً سمة يمكن اكتسابها من خلال البيئة التربوية والثقافية المحيطة؛ وعليه فإن درجة اكتسابها تتم من خلال الممارسات الإيجابية وما يترتب عليها من خبرة، كما تسهم عمليات التأمل الذاتي في تعزيز هذه المهارات (منار السواح، ٢٠١١، ٤٠).

إن الاهتمام بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لا ينعكس فقط على اكتساب المعلومات أو تطوير الأداء، وإنما يمتد إلى العديد من التضمنات التربوية الأخرى، كزيادة وعي المتعلم بتعلمه، كما أن مهارات التعلم المنظم ذاتياً ليست سمة موروثية وإنما هي مهارات يمكن اكتسابها وتميئها من خلال الخبرة والتدريب (عبد العزيز طلبة، ٢٠١١، ٢٥٠).

وتتضمن مهارات التعلم المنظم ذاتياً نشاطات معرفية موجهة نحو الهدف يستخدمها الطلاب ويعدلونها مثل التنظيم والترميز واسترجاع المعلومات واستخدام المصادر بفاعلية وتكامل المعرفة، وتبني معتقدات إيجابية عن قدرات الفرد وقيمة التعلم، والعوامل التي تؤثر على التعلم، والمخرجات

ويتناول الباحثان في هذا البحث المهارات التنظيمية وفقاً لتعريف بنتريتش (Pintrich, 2000) بأنها "بنية مكونة من العديد من العوامل المعرفية، وما وراء المعرفة، والدافعية، والاجتماعية، التي تؤثر في تعلم الفرد وقدرته على تحقيق الأهداف الأكاديمية" وتشتمل على المهارات الآتية:

- المهارات المعرفية وتتمثل في: التسميع - التنظيم - الاسهاب (استخدام التفاصيل).
- مهارات ما وراء المعرفة وتتمثل في: التخطيط - المراقبة الذاتية - التقويم الذاتي.
- مهارات إدارة المصدر وتتمثل في: تنظيم بيئة التعلم - إدارة الوقت - تنظيم الجهد - تعلم الأقران - البحث عن المعلومات.

ويرى الباحثان أن هذه المهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، ولكن المختصون في المجال التربوي يميزون بين المهارات والاستراتيجيات، حيث يرون أن الاستراتيجية هي توظيف وإع لطريقة معينة من أجل تحقيق هدف معين، أما المهارة فهي القدرة التي تستخدم على نحو تلقائي وواعي بحسب الحاجة.

عادات العقل وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً:

إن عادات العقل تكون أكثر وضوحاً عندما نطلب من الطلاب التحكم في إدارة تعلمهم (التعلم المنظم ذاتياً)، وإن أية فرصة للتعلم المنظم ذاتياً تعتبر فرصة ثرية للطلاب لممارسة عادات العقل (Costa & Kallik, 2009).

كما أشار العديد من الباحثين مثل (Costa & Kallik, 2000) و (2003) Marzano إلى أن ضعف الأداء الأكاديمي لدى العديد من الطلاب إنما يرجع إلى ضعف

استخدامهم للعادات العقلية، وضعف تدريبهم عليها في البيئات التعليمية، مما يجعل المخرجات التعليمية ليست على المستوى المطلوب، بالرغم مما قد يبذل من جهد كبير من جانب المعلمين والطلاب، فعادات العقل الضعيفة عادة ما تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن المعارف أو القدرات أو المهارات.

ويرى الباحثان أن ممارسة عادات العقل تسهم في تنمية مقدرة المتعلم على تنظيم عمليات تعلمه، وهي بهذا تلتقي مع التعلم المنظم ذاتياً في زيادة مقدرة المتعلم على التحكم بعملية تعلمه؛ إذ تقوم عملية التعلم المنظم ذاتياً على مبدأ المراقبة، والتحكم، والتنظيم للمعرفة المتعلمة.

والعادات العقلية التي تم التدريب عليها من خلال بعض الأنشطة التعليمية، لتوظيفها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، هي:

١- **المثابرة Persisting**: تنصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وهي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام، إن 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.

٢- **التفكير بمرونة Thinking Flexibility**: هي قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه وتتنضح على الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها.

٣- **التفكير حول التفكير: (Thinking about your Thinking) (Metacognition)** يعني قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا، وهي قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله ووصف ما يعرف وما يحتاج لمعرفته والقدرة على تقييم كفاءة خطته، وتساعد في مهمته وشرح استراتيجياته في صنع القرار وتخطيط الاستراتيجيات.

٤- **تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة Applying past knowledge to new Situation**: "قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين وقدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته

٥- **التصور والابتكار والتجديد: Creating, imaging and innovating**: قدرة الفرد على 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 جعل استراتيجيات العصف الذهني ورسم خرائط العقل وإثارة الأسئلة التوليدية جزء لا يتجزأ من أي موضوع، يعمل على مساعدة المتعلمين على أن يرتقوا بتفكيرهم، ويفكروا خارج الصندوق، ويحرروا إمكانيات الإبداع الكامنة لديهم.

٦- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Remaining Open to Continuous Learning**: قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتحسين الذات. كما يرى الباحثان أن اكتساب الطالب لبعض العادات العقلية تجعله قادراً على تنظيم عمليات تعلمه وعلى تنظيم المخزون المعرفي له، وإدارة أفكاره بفاعلية.

الدراسات السابقة:

بمراجعة الأدب التربوي، وجد العديد من الدراسات التي تناولت استراتيجيات وبرامج تعليمية قائمة على عادات العقل، فقد هدفت دراسة أندرسون (Anderson، 2001) إلى تطوير عادات العقل الست عشرة وتطوير المهارات اللغوية للطلبة من خلال تطبيق أنشطة تدريبية مستندة إلى عادات العقل. وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي وأنشطته في اكتساب الطلبة عادات العقل، كما أوضحت دراسة كامبل (Campbell, 2006) أن العادات العقلية لا زالت تقدم على شكل هيكل من المعرفة رغم أهميتها في كيفية تعلم الطلبة، حاولت هذه الدراسة أن تستطلع أسس العادات العقلية وربطها بنظريات التعلم، وأظهرت نتائج الدراسة أن عادات العقل الأسلوب الأمثل في تعليم سلوكيات التفكير الذكائي المستخدمة للحصول على ذروة الأداء في حل المشكلات وتنظيم التعلم في الأوضاع الأكاديمية والمهنية والأسرية. كما كشفت نتائج دراسة (أمير واكد، ٢٠١٤) عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين عادات العقل والتعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية في عكا. ومن الدراسات التي اهتمت بالعادات العقلية أيضاً، دراسة دانيال (Daniel, 1994) التي بينت أن اكتساب الخبرات التعليمية يتوقف على ممارسة العادات العقلية والإلمام بها، أما دراسة باير

(Beyer, 2001) فقد أكدت أن استخدام التعبيرات المعرفية للعادات العقلية مع ممارسة العمليات المعرفية تصبح هذه التعبيرات جزءاً من ذواتهم فيمارسونها كجزء من حياتهم الشخصية، ودراسة دايمر (Dimmer,1993) أكدت تأثير الطرائف العلمية عن العادات العقلية للعلماء في تنمية التفكير الإبداعي و حل المشكلات، أما دراسة جولدنبيرج (Goldenperg,1996) فقد قامت باستقصاء العادات العقلية المنظمة للمنهج، وتأثير تدريس العادات العقلية كمنظم متقدم في تنمية مهارات التفكير، واكتساب المحتوى، بينما أكدت دراسة بيركنز وتيشمان (Perkins & Tishman,1997) فعالية تدريس القصص و الحكايات في تشجيع التلاميذ على ممارسة العادات العقلية، كما يضيف بيركنز (Perkins,1999) أن التلاميذ يكتسبون عاداتهم العقلية عندما يجبرون أو يوضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات والاستجابة للتحديات، والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، وتفسير الأفكار، وتقديم التبريرات المنطقية والبحث عن المعلومات، وأما دراسة (سميلة الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦) فأكدت توافر العديد من العادات العقلية بين الطلاب المتفوقين في الأردن و السعودية، إضافة إلى وجود فروق بين مستوى العادات العقلية بين الطلاب في السعودية والأردن لصالح الطلاب في السعودية. كما كشفت (دراسة إبراهيم آل فرحان، ٢٠١٥) عن طبيعة العلاقة بين عادات العقل ومهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ذوي أنماط التعلم المختلفة. كما هدفت دراسة (محمد الجيزاني وشفاء وارد، ٢٠١٢) إلى تطوير برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية واستقصاء أثره في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وهي إحدى مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات ما وراء المعرفة بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية الذين دربوا باستخدام البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا تدريب لصالح المجموعة التجريبية.

تبين من الاطلاع على الدراسات السابقة - في حدود علم الباحثان - عدم وجود دراسات تهتم بعادات العقل واستخدامها في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا يعطي للبحث الحالي أهمية كبيرة.

أهم ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة:

١- حسب إطلاع الباحثان يعتبر هذا البحث من الأبحاث العربية التي تناولت أثر استخدام

عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

٢- تم تطبيق هذا البحث على البيئة السعودية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٣- ساهم البحث في التعرف على عادات العقل، وعلاقتها بالعديد من المتغيرات.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة لكافة المتغيرات بالبحث:

انطلاقاً من الأمانة العلمية، واعترافاً لأهل الفضل، فإن جميع الدراسات السابقة، استفاد

منها البحث الحالي في النواحي الآتية:

- تعزيز مشكلة البحث.
- تحديد فروض البحث.
- بناء أداة البحث، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة.
- بناء مجموعة من الأنشطة التعليمية وفقاً لعادات العقل.
- إعداد حقيبة الباحثان، ودليل أنشطة الطالب.

وعلى هذا، يأتي البحث الحالي ليسهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، من خلال

تنفيذ مجموعة من الأنشطة التعليمية وفقاً لعادات العقل، وبيئاً مدى أثر استخدام العادات العقلية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ويُعد إمتداداً للبحوث والدراسات السابقة.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي لقياس أثر استخدام عادات العقل (المثابرة -

التفكير بمرونة - التفكير ما وراء المعرفي - التصور والابتكار والتجديد - تطبيق المعارف

السابقة في مواقف جديدة - الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) في تنمية مهارات التعلم المنظم

ذاتياً (مهارة التسميع، مهارة التنظيم، مهارة الإسهاب، مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية،

مهارة التقويم الذاتي، مهارة الترتيب البيئي، مهارة إدارة الوقت، مهارة تنظيم الجهد، مهارة البحث

عن المعلومات، مهارة تعلم الأقران) لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية.

العينة الأساسية للبحث:

تم اختيار المدرسة بطريقة عمدية من بين المدارس الموجودة بإدارة التعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية؛ حيث أن المدرسة في حي متوسط؛ فهذا يتيح فرصة لكون معظم الطلاب في مستوى اجتماعي متوسط، لاسيما مع وجود شرط المربع السكني الذي تضعه المدارس شرطاً للقبول بها، والذي يجعل معظم الطلاب من منطقة سكنية متقاربة وقريبة للمدرسة؛ حيث يساعد ذلك على تقارب المستوى بين الطلاب أفراد العينة.

وتم اختيار عينة البحث الحالية بطريقة عشوائية بسيطة (الاختيار بالاقتراع) من فصول مختلفة للصف الثاني الثانوي لتكوّن مجموعتي البحث، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مستبعداً جميع الطلاب الذين كونوا العينة الاستطلاعية، وقد تكونت العينة في صورتها النهائية من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثاني بمدرسة "ثانوية الجودة" التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (٣٠) طالباً و المجموعة الضابطة من (٣٠) طالباً، في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ م الموافق ١٤٣٩/١٤٤٠ هـ (الفصل الدراسي الثاني).

ضبط متغيرات البحث:

لحساب التكافؤ بين أفراد العينة (التجريبية والضابطة) في مهارات التعلم المنظم ذاتياً قاما الباحثان بتطبيق مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً (إعداد الباحثان) على أفراد العينة، ويوضح الجدول التالي التكافؤ بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارات التعلم المنظم ذاتياً. جدول (٢) تجانس المجموعتين لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات

طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

م	محاور المقياس	المجموعة الضابطة ن=٣٠		المجموعة التجريبية ن=٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
		ع	م	ع	م		
١	التسميع	٥,٦٦٦	٥,٨٠٢	٥,٥٦٦	٥,٧٢٨	٥,٥٠٦	غير دال
٢	التنظيم	٦,٧٣٣	٥,٩٠٧	٥,٦	٥,٨٥٥	٥,٥٨٦	غير دال
٣	الإسهاب	٦,٨٣٣	٥,٩١٣	٥,٧	٥,٧٩٤	٥,٦٠٣	غير دال
٤	التخطيط	٥,٧٦٦	٥,٧٧٤	٥,٦٣٣	٥,٧١٨	٥,٦٩٢	غير دال
٥	المراقبة الذاتية	٧,٧٧٣	٥,٩٠٧	٧,٥٦٧	٥,٨١٧	٥,٧٨٤	غير دال
٦	التقويم الذاتي	٧,٨٧٣	٥,٩٠٣	٧,٧٧٣	٥,٩٠٧	٥,٤٢٦	غير دال

٧	الترتيب البيئي	٣,٩٦٧	١,١٢٩	٣,٨٣٣	١,٠٥٣	٠,٤٧٣	غير دال
٨	إدارة الوقت	٧,٩	٠,٨٨٥	٧,٧٦٧	٠,٧٧٤	٠,٦٢١	غير دال
٩	تنظيم الجهد	٦,٩	٠,٨٨٥	٦,٨	٠,٨٨٧	٠,٤٣٧	غير دال
١٠	البحث عن المعلومات	٤,١	١,٠٩٤	٣,٩٦٧	٠,٩٩٩	٠,٤٩٣	غير دال
١١	تعلم الأقران	٥,٩	٠,٥٧٩	٥,٨	٠,٧٦١	٠,٥١٠	غير دال
	المقياس ككل	٦٩,٣٣٣	٥,٦٤٧	٦٧,٩٦٧	٤,٣٥١	١,٠٥٠	غير دال

قيمة " ت " الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = ٢,٠٠، عند مستوى (٠,٠١) = ٢,٦٦

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لكل محور من محاور المقياس كل على حدة، والمقياس ككل؛ حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمتها الجدولية، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث.

أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث في الآتي:

مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لطلاب المرحلة الثانوية

قام الباحث ببناء مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً على النحو التالي:

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى الكشف عن مهارات التعلم المنظم ذاتياً وقياسها، والتي يستخدمها طلاب المرحلة الثانوية في تنظيم تعلمهم ذاتياً؛ حيث يسعى للتعرف على درجة الطالب في إحدى عشرة مهارة من مهارات التعلم المنظم ذاتياً، تلك المهارات هي: (مهارة التسميع، مهارة التنظيم، مهارة الاسهاب، مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التقويم الذاتي، مهارة الترتيب البيئي، مهارة إدارة الوقت، مهارة تنظيم الجهد، مهارة البحث عن المعلومات، ومهارة تعلم الأقران)، ومن خلال معرفة تلك المهارات خلال مجموعة من المواقف، يتم التعرف على درجة الطالب في كل مهارة من المهارات الإحدى عشرة.

مصادر إعداد المقياس:

لإعداد هذا المقياس استخدم الباحث المصادر التالية:

- ١- الاستفادة من الإطار النظري السابق العرض له.
- ٢- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعلم المنظم ذاتياً مثل: دراسة Zimmerman & Martinez-Pons (1986)، دراسة Pintrich & De (1990)، ودراسة Groot، ودراسة Purdie & Douglas (1996)، دراسة عزت عبد الحميد (١٩٩٩)، دراسة Chung (2000)، دراسة ريم سليمان (٢٠٠٣)، دراسة ربيع رشوان (٢٠٠٦)، دراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠)، دراسة صلاح إبراهيم (٢٠١١)، دراسة إيمان الجندي (٢٠١٤)، دراسة إبراهيم آل فرحان (٢٠١٥).
- ٣- تعريف مصطلحات البحث وذلك بغرض بناء المقياس بناءً يتناسب في أبعاده مع مصطلحات البحث.
- ٤- تحديد مهارات التعلم المنظم ذاتياً وهي: (مهارة التسميع، مهارة التنظيم، مهارة الاسهاب، مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التقويم الذاتي، مهارة الترتيب البيئي، مهارة إدارة الوقت، مهارة تنظيم الجهد، مهارة البحث عن المعلومات، ومهارة تعلم الأقران).
- ٥- مقاييس مهارات التعلم المنظم ذاتياً العربية والأجنبية، وذلك للاستفادة منها، وللوقوف على النواحي الفنية فيها لبناء هذا النوع من المقاييس.

صدق أداة البحث:

للتحقق من صدق أداة البحث قاما الباحثان باستخدام طريقتين على النحو الآتي:

الصدق الظاهري (External Validity) للأداة:

تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين، والذي بلغ عددهم (١٧) سبعة عشر محكماً؛ وذلك لإبداء الرأي.

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً: ولحساب الصدق التمييزي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً تم تقسيم الدرجات إلى الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى حيث يُصنَّفان الاستجابات إلى فئتين متدنية وعالية؛ ومن ثم

تمت المقارنة بين هاتين الفئتين من خلال اختبار "ت": Independent Sample T-test؛ فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٣).

جدول (٣) دلالة الفرق بين فئات الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى وفقاً لاستجابات أفراد العينة على مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً

المقياس	الإرباعيات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً	الإرباعي الأدنى	١٣	٦٧,١٥٣٨	٤,٥٦١٥٤	١٩,٧٥٥	٠,٠١
	الإرباعي الأعلى	١٣	٩٨,١٥٣٨	٣,٣٣٧٨٢		

قيمة (ت) عند درجة حرية (٢٤) = ٢.٠٦٤ عند ٠.٠٥، ٢.٧٩٧ عند ٠.٠١

ومن الجدول السابق (٣) يتضح أن الدرجة الكلية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يبين أنها تتمتع بالقدرة على التمييز بين الفئتين المتدنية والعالية، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق التمييزي.

ثبات أداة البحث:

لحساب ثبات مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً استخدمنا الباحثان الآتي:

(أ) طريقة ألفا كرونباخ:

جدول (٤) معامل ثبات مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لطريقة ألفا كرونباخ (cronbach,s (Alpha(α))

الرقم	مهارات المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	التسميع	٥	٠,٧٣٢
٢	التنظيم	٦	٠,٧٣٠
٣	الإسهاب	٦	٠,٧١٥
٤	التخطيط	٥	٠,٧٤٢
٥	المراقبة الذاتية	٧	٠,٧٦٧
٦	التقويم الذاتي	٧	٠,٧٦١
٧	الترتيب البيئي	٣	٠,٧١١
٨	إدارة الوقت	٧	٠,٧٥٧
٩	تنظيم الجهد	٦	٠,٧٠٥
١٠	البحث عن المعلومات	٣	٠,٧٠٨
١١	تعلم الأقران	٥	٠,٧٢٣
	الدرجة الكلية	٦٠	٠,٧٨٢

يتضح من الجدول السابق (٤) أن: معاملات الثبات لمجاور المقياس تراوحت

بين (٠.٧٠ - ٠.٧٦) وأن معامل الثبات العام بلغ (٠.٨٧)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

(ب) طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين وذلك بعد تطبيقه على مجموعة

واحدة، حيث تشق درجتان منفصلتان، واحدة من تصحيح الفقرات ذات الأرقام الفردية، والأخرى من تصحيح الفقرات ذات الأرقام الزوجية، ونحسب معامل الارتباط بينهما ويكون معامل ارتباط نصفي الاختبار ويتعين تعديله أو تصحيحه حتى نحصل على معامل الثبات للاختبار ككل وذلك باستخدام

بعض المعادلات والتي من أهمها معادلة (سبيرمان - براون) Spearman - Brown

جدول (٥) معامل ثبات مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

التجزئة النصفية		عدد الفقرات	مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً
سبيرمان-براون	جوتمان		
٠,٧٨٥	٠,٧٧٧	٦٠	

يتضح من الجدول السابق (٥) بأن معاملات ثبات المقياس بطريقة سبيرمان - براون، متقاربة مع مثيلاتها بطريقة جوتمان، مما يدل على ثبات المقياس، كما أن معدل الثبات الكلي للمقياس = (٠.٧٧) يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

إجراءات البحث التجريبية:

قبل البدء في التطبيق كان لابد من أخذ الموافقة من إدارة التعليم بالرياض - إدارة التخطيط والتطوير - بالمملكة العربية السعودية؛ لذا قاما الباحثان قبل موعد التنفيذ بتقديم طلب، لإعطاء الموافقة على التطبيق لأدوات البحث على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية بمدينة الرياض، وللحصول على إفادة موجهة إلى إدارة تعليم الرياض، مع صورة من مجموعة الأنشطة التعليمية وأدوات البحث وذلك بغرض الحصول على موافقة الإدارة المذكورة على طلاب عينة البحث.

ولكي يتحقق الباحثان من فروض البحث الحالي والإجابة عن تساؤلاته؛ ثم تحقيق أهدافه، تم إجراء البحث على أربع مراحل: تتضمن كل منها مجموعة من الخطوات الإجرائية على النحو التالي:

- ١- مرحلة إعداد أداة البحث كما يلي:
 - إعداد مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً؛ بهدف استخدامه في القياسين القبلي والبعدي.
 - إعداد قائمة من الأنشطة التعليمية لإكساب الطلاب بعض عادات العقل؛ وذلك بهدف تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
- ٢- مرحلة التجربة الاستطلاعية، والتي كان الهدف منها:
 - تطبيق مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
 - تدريب الباحثان على كيفية تطبيق بعض الأنشطة التعليمية في البحث الحالي.
- ٣- مرحلة اختيار عينة البحث الحالي:
 - اختيار عينة البحث وهي عبارة عن مجموعتين إحداهما (تجريبية)، والأخرى (ضابطة) بطريقة عشوائية من طلاب مدرسة ثانوية الجودة الأهلية.
 - إجراء التجانس بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة من حيث مستوى مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

٤- مرحلة البحث الأساسي (مرحلة التحقق من فروض البحث)

ولكي يتحقق الباحثان من صحة فروض البحث الحالي؛ قام بإجراء ما يلي:

- إجراء القياس القبلي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً على المجموعة التجريبية والمجموعة والضابطة (إعداد الباحث).
- تطبيق الأنشطة التعليمية المعدة من قبل الباحثان على المجموعة التجريبية، حيث استغرق تطبيقها (٨) أسابيع، بإجمالي (٢٨) جلسة، بواقع (٤) جلسات في الأسبوع، ما عدا الأسبوع الأول والأسبوع الثامن كان بواقع (٢) جلسة، والمدة الزمنية لكل جلسة من الجلسات تراوحت ما بين (٤٥ - ٦٠) دقيقة، وقد استمر التطبيق شهرين تقريباً.
- بعد الانتهاء من تقديم الأنشطة التعليمية لطلاب المجموعة التجريبية، تم إجراء القياس البعدي للمجموعتين، التجريبية والضابطة، باستخدام مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
- تم تصحيح جميع المقاييس، القياس القبلي، والبعدي، ورصد بياناتها ومعالجتها إحصائياً، وعرض نتائج البحث طبقاً للفروض، ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة حسب ترتيب متغيرات البحث.

عرض نتائج البحث:

أولاً: عرض نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية" لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض قاما الباحثان باستخدام اختبار (ت) Test T. للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً بعد تطبيق الأنشطة التعليمية، والجدول (٦) يوضح نتائج اختبار (ت) (T. Test).

جدول (٦) قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيا.

م	المهارات	المجموعة الضابطة ن=٣٠		المجموعة التجريبية ن=٣٠		قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
		ع	م	ع	م		
١	التسميع	٥,٩	١٣,٨	٠,٩٢٥	٣٣,١٢٠	دال عند ٠,٠١	
٢	التنظيم	٦,٩	١٦,٦٣٣	١,٠٩٨	٣٥,٩٨٠	دال عند ٠,٠١	
٣	الإسهاب	٧,٠٣٣	١٦,٧	١,٢٠٨	٣٢,٠٢٥	دال عند ٠,٠١	
٤	التخطيط	٥,٩٣٣	١٣,٩٣٣	١,٠١٥	٣١,٠٧٦	دال عند ٠,٠١	
٥	المراقبة الذاتية	٧,٨٦٧	٢٠,١	١,١٥٥	٤٣,٦٣٣	دال عند ٠,٠١	
٦	التقويم الذاتي	٨,٠٣٣	٢٠,٢٣٣	١,١٩٤	٤١,٧٣٨	دال عند ٠,٠١	
٧	الترتيب البيئي	٤,١٦٧	٨,٥٦٧	٠,٦٢٦	١٦,٥٤٥	دال عند ٠,٠١	
٨	إدارة الوقت	٨,١	٢٠,١٣٣	١,١٩٦	٤١,٢١٤	دال عند ٠,٠١	
٩	تنظيم الجهد	٧,١٦٧	١٦,٨	١,٢٧٠	٢٨,٥٦٢	دال عند ٠,٠١	
١٠	البحث عن المعلومات	٤,٣٣٣	٨,٤٦٧	٠,٦٨١	١٥,٧٢٢	دال عند ٠,٠١	
١١	تعلم الأقران	٦,١٣٣	١٣,٩	٠,٩٥٩	٣٠,٥٦٧	دال عند ٠,٠١	
	المقياس ككل	٧١,٥٦٧	١٦٩,٢٦٧	٦,٧٠٥	٤٨,٢٠٨	دال عند ٠,٠١	

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) = ٢,٠٠ ، عند مستوى (٠,٠١) = ٢,٦٦

يتضح من الجدول السابق أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل محور من محاور مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً كل على حدة، والمقياس ككل؛ حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة في كل محور وفي الدرجة الكلية للمقياس أكبر بكثير من قيمتها الجدولية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وعليه يُقبل الفرض الأول من فروض البحث.

ثانياً: عرض نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بعد التطبيق"

ولاختبار صحة هذا الفرض قاما الباحثان باستخدام اختبار (ت) T. Test للكشف عن الفروق بين متوسط عينتين مرتبطتين (paired samples t. test) للتعرف على مستوى الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً، والجدول (٧) يوضح نتائج اختبار (ت) (T. Test).

جدول (٧) قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً

م	محاور المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
		ع	م	ع	م		
١	التسميع	٥,٥٦٥	٥,٧٢٨	١٣,٨	٠,٩٢٥	٣٩,٧٢٨	دال عند ٠,١
٢	التنظيم	٦,٦	٠,٨٥٥	١٦,٦٣٣	١,٠٩٨	٣٧,٢٩٥	دال عند ٠,١
٣	الإسهاب	٦,٧	٠,٧٩٤	١٦,٧	١,٢٠٨	٣٤,٧٦١	دال عند ٠,١
٤	التخطيط	٥,٦٣٣	٠,٧١٨	١٣,٩٣٣	١,٠١٥	٣٨,٥٦٤	دال عند ٠,١
٥	المراقبة الذاتية	٧,٥٦٧	٠,٨١٧	٢٠,١	١,١٥٥	٤٨,٧٦٦	دال عند ٠,١
٦	التقويم الذاتي	٧,٧٣٣	٠,٩٠٧	٢٠,٢٣٣	١,١٩٤	٥٥,٩٠٢	دال عند ٠,١
٧	الترتيب البيئي	٣,٨٣٣	١,٠٥٣	٨,٥٦٧	٠,٦٢٦	٢١,٥٧٧	دال عند ٠,١
٨	إدارة الوقت	٧,٧٦٧	٠,٧٤٤	٢٠,١٣٣	١,١٩٦	٥١,٠٩٤	دال عند ٠,١
٩	تنظيم الجهد	٦,٨	٠,٨٨٧	١٦,٨	١,٢٧٠	٣٥,٢٥٤	دال عند ٠,١
١٠	البحث عن المعلومات	٣,٩٦٧	٠,٩٩٩	٨,٤٦٧	٠,٦٨١	٢٠,٦٠٤	دال عند ٠,١
١١	تعلم الأقران	٥,٨	٠,٧٦١	١٣,٩	٠,٩٥٩	٣٤,٢٣٦	دال عند ٠,١
	المقياس ككل	٦٧,٩٦٧	٤,٣٥١	١٦٩,٢٦٧	٦,٧٠٥	٦٨,٨٦٩	دال عند ٠,١

--	--	--	--	--	--	--

قيمة " ت " الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٢,٠٤ ، عند مستوى (٠.٠١) = ٢,٧٦

يتضح من الجدول السابق أنه:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لكل محور من محاور مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيا كل على حده، والمقياس ككل؛ حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة في كل محور وفي الدرجة الكلية للمقياس أكبر بكثير من قيمتها الجدولية، وذلك لصالح القياس البعدي، وعليه يُقبل الفرض الثاني من فروض البحث.

حجم تأثير استخدام العادات العقلية:

تم حساب حجم التأثير عن طريق حساب مربع إيتا (η^2) باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS-16" (غسان قطيط، ٢٠٠٩، ٢٩٥ - ٣٠٠)، وحساب قيمة (d) (الملحق الإحصائي) (عزت حسن، ٢٠١١، ٢٧١).

وقد قدم كوهين (Cohen) محكات أو معايير لحجم التأثير، فيكون حجم التأثير صغيراً إذا كانت قيمته أقل من (٠.٥)، ويكون حجم التأثير متوسطاً إذا كانت قيمته أكبر من أو تساوي (٠,٥) وأصغر من (٠,٨)، ويكون حجم التأثير كبيراً إذا كانت قيمته أكبر من أو تساوي (٠,٨) وأصغر من (١,١٠)، أما إذا كانت قيمة حجم التأثير أكبر من (١,١٠) فيكون حجم التأثير كبيراً جداً (عزت حسن، ٢٠١١، ٢٨٣). ويوضح الجدول (٧) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٨) حجم تأثير العادات العقلية في تنمية مهارات التعلم المنظم

ذاتياً باستخدام مربع إيتا Eta Squared

م	محاور المقياس	قيمة η	قيمة η^2	d	حجم التأثير
١	التسميع	٠,٩٧٥	٠,٩٥٠	٨,٥٥٦	كبير جدا
٢	التنظيم	٠,٩٧٨	٠,٩٥٧	٩,١٧٠	كبير جدا
٣	الإسهاب	٠,٩٧٣	٠,٩٤٦	٨,٢٠٣	كبير جدا
٤	التخطيط	٠,٩٧١	٠,٩٤٣	٧,٨٨٧	كبير جدا
٥	المراقبة الذاتية	٠,٩٨٥	٠,٩٧٠	١١,٢٤٥	كبير جدا
٦	التقويم الذاتي	٠,٩٨٤	٠,٩٦٨	١٠,٨٦٨	كبير جدا
٧	الترتيب البيئي	٠,٩٠٨	٠,٨٢٥	٣,٩٣٥	كبير جدا
٨	إدارة الوقت	٠,٩٨٣	٠,٩٦٧	١٠,٥٢٥	كبير جدا
٩	تنظيم الجهد	٠,٩٦٦	٠,٩٣٤	٧,٢١٨	كبير جدا

١٠	البحث عن المعلومات	٠,٩٠٠	٠,٨١٠	٣,٧١٦	كبير جدا
١١	تعلم الأقران	٠,٩٧٠	٠,٩٤٢	٧,٧٤٠	كبير جدا
	المقياس ككل	٠,٩٨٨	٠,٩٧٦	١٢,٦٣٩	كبير جدا

يتضح من الجدول رقم (٨) أن:

قيمة (d) الخاصة بحجم تأثير بعض عادات العقل لأبعاد المقياس تتراوح بين (٣.٧١٦ - ١١.٢٤٥)، وللمقياس ككل (١٢.٦٤) تقريباً، وهي نسب تأثير كبيرة جداً تؤكد أن عادات العقل قد حققت تأثيراً كبيراً في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويمكن تفسير نفس النتيجة على أساس أن (٩٧٪) تقريباً من التباين الكلي للمتغير التابع (مهارات التعلم المنظم ذاتياً) يرجع إلى المتغير المستقل (عادات العقل).

مناقشة النتائج وتفسيرها:

دللت نتائج البحث على الأثر الفاعل والمرتفع لعادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً وهي: مهارة التسميع، مهارة التنظيم، مهارة الإسهاب، مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التقويم الذاتي، مهارة الترتيب البيئي، مهارة إدارة الوقت، مهارة تنظيم الجهد، مهارة البحث عن المعلومات ومهارة تعلم الأقران، وقد تعود تلك النتائج الإيجابية إلى ما يلي:

أولاً: طبيعة أنشطة عادات العقل :

حيث رأت إيمان عصفور (٢٠٠٨) أن عادات العقل تجعل الطلاب أكثر تركيزاً وتحملاً للمسؤولية وتمنحهم لغة واضحة لتنمية تعلمهم العقلي والوجداني ذي المعنى، وتسمح لهم بقيادة تعلمهم، وتساعدهم على اتخاذ قرارات صائبة وإصدار أحكام صحيحة، بالإضافة إلى أنها تساعد على تنظيم عمليات التفكير ورفع قدرات التعلم ومهارات التفكير وتحسينها (إيمان عصفور، ٢٠٠٨، ١٨٤-١٨٥). وقد تكون هذه الآثار المترتبة على عادات العقل مناسبة أو لازمة لتنمية التعلم المنظم ذاتياً عموماً ومهاراته خصوصاً، حيث أن مهارات التعلم المنظم ذاتياً تحتاج إلى دافعية داخلية عالية، واستخدام أنماط مختلفة من التفكير وحل المشكلات. ورأى شنك (1989) Schunk أن مهارات التعلم المنظم ذاتياً تتضمن نشاطات معرفية موجهة نحو الهدف يستخدمها الطلاب ويعدلونها مثل التنظيم والترميز واسترجاع المعلومات واستخدام المصادر بفاعلية وتكامل المعرفة، وتبني معتقدات إيجابية عن قدرات الفرد وقيمة التعلم،

والعوامل التي تؤثر على التعلم، والمخرجات المتوقعة من الأفعال، والإحساس بالفخر والرضا عن مجهودات الفرد (Schunk, 1989, 83).

وقد يكون لبناء الأنشطة التعليمية القائمة على بعض عادات العقل دورها في تنمية تفاعل الطالب مع أقرانه وفتح المجال لآفاق معرفية أوسع، كما أن استخدام الأشكال التوضيحية والشعارات المختلفة لكل عادة أثره في تغيير تصورات الطلاب المعرفية. كما أن بناء الأنشطة التعليمية على التعلم التعاوني والاستمتاع بالمشاركة والتطبيقات في الحياة كان من سمات تطبيقها.

ثانياً: ارتباط مهارات التعلم المنظم ذاتياً بعادات العقل المختارة حيث ارتبطت بصورة وثيقة بعادات المثابرة والتفكير بمرونة والتفكير حول التفكير والتصوير والابتكار والتجديد وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، حيث أشارا كل من كوستا و كاليك (Costa & Kallik, 2009) إلى أهمية تنمية العقل لدى كل المتعلمين بما فيهم الطلاب الموهوبين؛ وذكرنا أن عادات العقل تكون أكثر وضوحاً عندما نطلب من الطلاب التحكم في إدارة تعلمهم (التعلم المنظم ذاتياً)، كما أشارا أيضاً إلى أن أية فرصة للتعلم المنظم ذاتياً تعتبر فرصة ثرية للطلاب لممارسة عادات العقل.

ثالثاً: طبيعة تطبيق الأنشطة التعليمية

حيث يمكن أن يكون لتولي الباحث تدريب الطلاب أثره في استفادة الطلاب من مجموعة الأنشطة التعليمية المقدمة كعرض صورة وتعليق، النصوص التي تتضمن مفهوم العادة، والنصوص المتعلقة بتنمية العادة، والقصص القصيرة، وكذلك عرض المواقف والنماذج من الحياة، والحوارات التفاعلية، وأيضاً الحكم والأمثلة، وغيرها من النشاطات الفاعلة، كما أن وجود أثر تلك الأنشطة على الطلاب قد يعود إلى طريقة التفاعل داخل الفصل أثناء الجلسات التدريبية من خلال التعلم التعاوني، والتفاعل مع استجابات الطلاب للأنشطة، ويعزو الباحث أيضاً تلك النتيجة وهي حصول الفروق لصالح القياس البعدي في الفرضين الأول والثاني إلى تصميم الأنشطة التعليمية المقدمة لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً من حيث استخدام الوسائل الحديثة في تطبيقها، ومن حيث استخدام أساليب العرض المتنوعة، وغيرها ساعد في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً عند هذه العينة التجريبية، بالإضافة إلى التزام المجموعة التجريبية

بحضور الجلسات، ورغبتهم الملحة في الحصول على نتيجة إيجابية من أجل تنمية مهارات تعلمهم الذاتي خاصة وأنهم في مرحلة من حياتهم مليئة بالصراعات والمشكلات، حيث أكد (خالد الرباعي، ٢٠٠٥، ١١٧) أن التفاعل المعزز وجهاً لوجه وانتشار روح الفريق وترتيب الفصل في مجموعات يجعل للبرامج التدريبية أثراً على الطلاب، كما ساهم في زيادة ذلك التفاعل أن بعض الطلاب يتسمون باستعداد لتنمية تلك العادات الموجودة بذرتها لديهم.

وأخيراً فقد اتفق هذا البحث مع جميع الدراسات السابقة على أهمية العلاقة الارتباطية الإيجابية بين عادات العقل ومهارات التعلم المنظم ذاتياً، حيث أكدت هذه الدراسات على أن عادات العقل الأسلوب الأمثل في تعليم سلوكيات التفكير الذكائي المستخدمة للحصول على ذروة الأداء في حل المشكلات وتنظيم التعلم في الأوضاع الأكاديمية والمهنية والأسرية كدراسة Campbell (2006)، كما أكدت دراسة Culler (2007) على أن عادات العقل تزيد من دافعية الطالب للتعلم والتحصيل وتميز الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، أما دراسة عبد الله رزق (٢٠١٠)، فقد أوضحت مدى العلاقة الارتباطية الإيجابية بين عادات العقل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، كما أكدت دراسة محمد الجيزاني وشفاء وارد (٢٠١٢) على أهمية عادات العقل في تنمية مهارات ما وراء المعرفة، وهي إحدى مهارات التعلم المنظم ذاتياً عن طريق تطوير برنامج تدريبي قائم على عادات العقل، وقد جاءت النتائج لصالح المجموعة التجريبية الذين دربو على البرنامج التدريبي، وتأتي دراسة أمير واكد (٢٠١٤)، دراسة إبراهيم آل فرحان (٢٠١٥)، حيث كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين عادات العقل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وبين عادات العقل ومهارات التعلم المنظم ذاتياً على التوالي.

وعلى ما سبق يتضح أثر استخدام بعض الأنشطة التعليمية على إكساب الطلاب بعض عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وأن تنمية بعض عادات العقل فعالة، وأسلوب تربوي ناجح لأنها تركز على ممارسة المتعلمين للمثابرة، والتفكير بمرونة، والتفكير ما وراء المعرفي، وكذلك قدرتهم على التصور والابتكار والتجديد، وممارستهم لتطبيق المعرفة السابقة في مواقف أوضاع جديدة في حياتهم، وكذلك استعدادهم الدائم للتعلم المستمر، وهي في

مجمّلها عادات تستطيع أن تنمي العديد من مهارات التعلم المنظم ذاتياً، كما أنها تركز على إشباع الحاجات المتنوعة للمتعلّمين في هذه المرحلة العمرية.

توصيات البحث:

من خلال العرض السابق لنتائج البحث فلقد توصل الباحث إلى عدة

توصيات أهمها:

- ١- ضرورة أن يتم توجيه برامج لتنمية عادات العقل لدى المعلمين، حتى ينمو دورهم في العملية التعليمية، ويتضاعف تأثيرهم الإيجابي على الطالب.
- ٢- ضرورة الاهتمام باستخدام عادات العقل؛ وذلك من خلال إدماجها بحيث تصبح جزءاً أساسياً من المناهج الدراسية في المراحل المختلفة، حتى تحقق أهداف التربية النفسية.
- ٣- ضرورة توعية الآباء بأهمية عادات العقل في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى أبنائهم، مما يستدعي توفير المناخ المناسب لنمو هذا الجانب من خلال تقديم نموذج جيد، وتقديم النصائح في جو من الود والحب والتفاهم.
- ٤- ضرورة الاهتمام بالبرامج التي تتضمن أنشطة جماعية؛ أنها تدعم عادات العقل وتعمل على اكتسابها لدى الطلاب في كافة المراحل العمرية.
- ٥- ضرورة التوعية الشاملة بأهمية اكتساب بعض عادات العقل في حياة الأفراد والمجتمعات من خلال وسائل الإعلام المختلفة.
- ٦- الاستفادة بأدوات البحث الحالي (مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً) وتطبيقه على مجموعات أخرى من طلاب المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، مما يقدم دعماً للنتائج التي تم التوصل إليها وتعميم الفائدة.
- ٧- إثراء الطلاب والطالبات عبر وزارة التربية والتعليم العالي من خلال تقديم البرامج المدعّمة لتنمية عادات العقل، واستغلال طاقات الطلاب والطالبات وتوظيفها في علاج مشاكلهم التي تواجههم أثناء دراستهم من أجل إخراج جيل واعي و فريد من نوعه.

- ٨- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول برامج لعادات العقل لتنمية مهارات الطلبة في تنظيم تعلمهم التي لم يتم تناولها في هذا البحث كمهارة التخطيط، مهارة التقويم الذاتي، مهارة إدارة الوقت، ومهارة تنظيم الجهد.
- ٩- الاعتناء بإقامة دورات وتوفير الكتب والمراجع العلمية التي تتناول عادات العقل وطرق تنميتها للمعلم قبل وأثناء الخدمة.
- ١٠- تأهيل طلاب كلية التربية وتدريبهم على استخدام عادات العقل في التدريس والتقويم من خلال ورش العمل أثناء التربية العملية.
- ١١- توفير الدعم البشري والمادي لإقامة أنشطة هادفة لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً إما بتفعيل دور الأنشطة الطلابية أو بعقد برامج متخصصة وندوات تسهم في إلقاء الضوء على هذه المهارات .
- ١٢- استخدام المقاييس المستخدمة في البحث للكشف عن الطلبة الذين يملكون مهارات لتنظيم تعلمهم.

مقترحات البحث:

أثار ما جاء في البحث الحالي من عرض للإطار النظري وتحليل للدراسات السابقة ذات الصلة، فضلاً عن نتائج البحث الحالي، العديد من التساؤلات التي تحتاج إلي إجراء بعض الدراسات للإجابة عنها، وفيما يلي يعرض الباحث بعض الدراسات التي يري إمكانية إجرائها في المستقبل:

- ١- استخدام استراتيجيات تعليمية أخرى غير التي استخدمها البحث الحالي ومعرفة أثرها على مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٢- تصميم برنامج تدريبي لعادات العقل يؤثر في اتجاهات المراهقين نحو المشكلات المستقبلية.
- ٣- إعداد برامج لتنمية بعض عادات العقل لدى المرشد الطلابي، لما له من دور فعال داخل المنظومة التعليمية.
- ٤- بناء برنامج إرشادي قائم على بعض عادات العقل وفق نموذج (كوستا وكاليك) في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينات مختلفة من الطالبات.

- ٥- تصميم برامج مختلفة تعتمد على بعض عادات العقل لخفض قلق الامتحانات والتغلب على المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٦- فعالية برنامج مقترح لعادات العقل لدى عينة من الطلاب الذين يعانون من مشكلات دراسية وتأثره على حل تلك المشكلات.
- ٧- تصميم برامج مختلفة تعتمد على بعض عادات العقل للحد من السلوك العدواني والعنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٨- دراسة للتعرف على أثر برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في نتائج تحصيل الطلاب في مجموعة من المواد الدراسية.
- ٩- فاعلية استخدام عادات العقل في تنمية أنواع مختلفة من التفكير، كالتفكير الإبداعي والناقد.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، صلاح محمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على توجهات الأهداف والنضج الاجتماعي والأداء الأكاديمي لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل من الحلقة الثانية من التعلم الأساسي. رسالة دكتوراه (غير منشورة). معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- آل فرحان، إبراهيم أحمد إبراهيم. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في العلوم على تنمية عادات العقل ومهارات التنظيم الذاتي لطلاب الصف الثالث المتوسط ذوي أنماط التعلم المختلفة. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.
- الجراح، عبد الناصر ذياب. (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مج (٦). ع (٤). ٣٤٨-٣٣٣.
- الجفري، سماح بنت حسين صالح. (٢٠١٢). أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الابداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه (منشورة) مقدمة لكلية التربية في قسم المناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة أم القرى. السعودية.
- الجندي، إيمان عبد المقصود حسن. (٢٠١٤). برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على تقدير الذات لدى المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل. مجلة العلوم التربوية. العدد ١. يناير ٢٠١٤. معهد البحوث والدراسات العربية. ٥١٠.
- الجزيري، محمد كاظم جاسم و وارد، شفاء حسين. (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية واستقصاء أثره في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة أبحاث ميسان. مج (٩). ع (١٧). ٤٦.

- الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم. (٢٠٠٢). "العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ". ط (١). الرياض. مكتبة الشقري.
- حسن، عزت عبد الحميد. (١٩٩٩). دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى طالب كلية التربية. جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية بالزقازيق. ع (٣٣). ٢٤.
- حسن، عزت عبد الحميد. (٢٠١١). الإحصاء النفسي والتربوي - تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18 القاهرة. دار الفكر العربي.
- الرابغي، خالد محمد. (٢٠٠٥). أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة البلقاء التطبيقية: الأردن.
- رزق، عبدالله محمد عبد اللطيف. (٢٠١٠). عادات العقل لدى طلبة الجامعة الهاشمية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لديهم. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الهاشمية. الأردن.
- رشوان، ربيع عبده. (٢٠٠٦). "التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز". نماذج ودراسات معاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- سعيد، أيمن حبيب. (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجية (حلل / اسأل / استقصي = A-A-I على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. دراسة منشورة بالمؤتمر العلمي العاشر للتربية العلمية. مج (٢). (٤)، ٤٦٤-٤٢٨.
- سليمون، ريم ميهوب. (٢٠٠٣). أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه (غير منشورة). جامعة طنطا. كلية التربية.
- السواح، منار عبد الحميد. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال. مجلة العلوم التربوية. مج (١٩). ع (٣). جامعة عين شمس. القاهرة. ٩٧-٥٥.

الصباغ، سميلة، و الجعيد، نورة و بنتن، نجاة (٢٠٠٦): دراسة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن. مجلة العلوم التربوية. ع (٣) يوليو. الأردن. ٧١٣.

عبد الحميد، عبد العزيز طلبة (٢٠١١). أثر تصميم استراتيجيات للتعلم الإلكتروني قائم على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتنمية مهارات التفكير التأملي. مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة. ج (٢). ٢٥٠. مصر.

عريان، سميرة عطية. (٢٠١٠). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين. دراسات في المناهج وطرق التدريس. ع ١٥٥. مصر. ٤٠-٨٧.

عصفور، إيمان حسنين محمد. (٢٠٠٨). برنامج مقترح لتنمية بعض عادات العقل والوعي بها للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. مصر. ع (١٥). ١٥٥ - ٢١٠.

فتح الله، عبد السلام مندور. (٢٠٠٩). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي، وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية - جامعة القصيم. مج (١٢). ع (٢) ٢٨-٩٨.

كامل، مصطفى محمد. (٢٠٠٣). "التنظيم الذاتي للتعلم: نماذج نظرية". المؤتمر العلمي الثامن عشر لكلية التربية - جامعة طنطا. التعلم الذاتي وتحديات المستقبل. ٢٦٧.

كوستا، آرثر و كاليك، بينا. (٢٠٠٣، ج ١). "استكشاف وتقصي عادات العقل". ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية. ط (١). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

كوستا، آرثر و كاليك، بينا. (٢٠٠٣، ج ٢). "تفعيل وإشغال عادات العقل". ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية. ط (١). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

كوستا، آرثر و كاليك، بينا. (٢٠٠٣ ج ٣). "تقويم عادات العقل وإعداد تقارير عنها". ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية. ط (١). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

مارزانو، بيكرنج، أريدونو، بلاكبورن، برانت و موفنت. (١٩٩٨). "دليل المعلم في أبعاد التعلم". ترجمة جابر جابر ، صفاء الأعرس ونادية شريف. دار قباء: القاهرة.

نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨). "تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل". عمان. الأردن: دار المسيرة.

واكد، أمير نجيب محمد. (٢٠١٤). عادات العقل وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية في عكا. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية. الأردن.

قطيط، غسان يوسف. (٢٠٠٩). "الحاسوب وطرق التدريس والتقويم". ط ١. عمان. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Anderson, 2001. **Teaching habits of mind- using habits of mind cards.** The grange p-12 college hoppers crossing. *Australia Educational Leadership*, 50 (2): 75-80.

Baker, L. (1996). **Social influence on Metacognitive Development in Reading** In Cornoldi, C, & Oakhill, J. (Eds.), *Reading Comprehension Difficulties: Process and Intervention*, 331. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Beyer, B. (2001) **What Research Suggests About Teaching Thinking Skills.** In Costa, A. (Ed.) **Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking.** Alexandria, VA: *Association for Supervision and Curriculum Development*

Campbell, J. (2006). **Theorizing Habits of Mind as a Framework for Learning.** *Paper Presented at the Australian Association for Research in Education (AARE) Annual Conference Adelaide, Central Queensland University Retrieved* 10/7/2016 from: <http://www.aare.edu.au/camo610>.

- Chung. M.. (2000). **The Development of Self-Regulated Learning.** *Asia Pacific Education Review*. 1(1). 55-66.
- Costa, A. & Kallick, B. (2000). **Activating & Engaging Habits of Mind ,Association for supervision and Curriculum Development.** Alexandria Virginia, USA.
- Costa, A. & Kallick, B. (2003). **What are Habits of Mind?** Retrieved, from: <http://www.Habitsofmin.net/whatare.htm>.(9-3- 2013).
- Costa, A. & kallick, B. (2009) **Learning and leading with Habits of Mind. Across the Curriculum.**
- Costa, A. and Lowery, L (1991) **Techniques for Teaching Thinking.** Pacific Grove CA: Critical Thinking Press and Software. Pintrich, P. R. (2000). **The role of goal orientation in self-regulated learning.** cited in M. Boekaerts. P. R. Pintrich. & M. Zeidner (Eds.). Handbook of self-regulation, 451,452-494. San Diego. CA: Academic.
- Culler, A.(2007). From dropouts to higher achievers: **Habit Of Mind** PhD Thesis, Ed.344718,U.K. *Educational Technology*, Vol.(31G).
- Dimmer, S.A (1993) **the effect of humor on creative thinking & personal problem solving in college students.**Diss.Abst.Inter.54, 279.
- Goldenberg ,E.p.(1996) **The evolving systems approach to creative work** In D.B. Wallace & H.E. Gruber (Eds),Creative people at work New York: Oxford University.
- Hart, H. & Keller, R. (2003). **Practical Strategies for the Teaching of Thinking.** Boston: Allyn and Bacon.
- Marzano, R. J. (2003). **What works in schools?** Alexandria, VA: ASCD.
- Perkins, D. N., Jay, E., & Tishman, S. (1997). **Beyond abilities: A dispositional theory of thinking.** The Merrill-Palmer Quarterly, 39(1), 1-21.

- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). **Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance.** *Journal of Educational Psychology*, Vol. (82), 33–40.
- Purdie, N., Hattie, J., & Douglas, G. (1996). **Student conceptions of learning and their use of self-regulated learning strategies: A cross-cultural comparison.** *Journal of Educational Psychology*, Vol. (88), No. (1), 87-100.
- Schunk, D. (1989a). **Social cognitive theory and self-regulated learning.** In Zimmerman, B& Schunk, D. (Eds) self regulated learning and Academic Achievement: theory , research, and practice. New York: Springer.
- Yang, M. (2005). **Investigating the structure and the pattern in self-regulated learning by high school students.** *Asia Pacific Education Review*, Vol. (6), No. (2), 162..
- Zimmerman, B. (1989). **A social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning,** *Journal of Educational Psychology*, Vol. (81), No.(3), 329.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons. M. (1986). **Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies.** *American Educational Research Journal*, Vol. (23), No. (6), 14-628.
- Zumbrunn, S., Tadlock, J. & Danielle, E. (2011). **Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature.** *Metropolitan Educational Research Consortium* (MERC). Virginia Commonwealth University.