



ISSN 2735-4822 (Online) \ ISSN 2735-4814 (print)



Habits of the mind as a variable predicting academic self-esteem among middle school students

PhD. Nancy Ameen Mohamed.

Psychology Department, Faculty of Women for Arts, Science & Education., Ain-shams University, Egypt

Nancy_ameen@hotmail.com

Prof.Shadia Ahmed Abd-elklike

Psychology Department, Faculty of Women for Arts, Science & Education., Ain-shams University, Egypt

Prof.Shahinaze Esmail Abd-Elhady

Psychology Department, Faculty of Women for Arts, Science & Education., Ain-shams University, Egypt

Receive Date: 16 Mai 2024, **Revise Date:** 4 July 2024.

Accept Date: 9 July 2024.

DOI: [10.21608/BUHUTH.2024.289770.1689](https://doi.org/10.21608/BUHUTH.2024.289770.1689)

Volume 5 Issue 3 (2025) Pp.81 -115.

Abstract

The current research aims to identify the correlation between habits of the mind and academic self-esteem, and the ability of the habits of the mind to predict academic self-esteem among middle school students. The study sample consisted of (52) middle school students, whose ages ranged from (12 to less than 15 years), and the Habits of Mind Scale and the Academic Self-Esteem Scale were applied to them, both prepared by the researcher. The results indicated a statistically positive correlation between habits of mind and academic self-esteem. And that the more the student uses Habits of Mind the higher their academic self-esteem rise. The results also showed the ability of habits of mind to predict academic self-esteem among the study sample of middle school students. The habits that were significantly predictive, according to the ranking, were the application of prior knowledge to new situations, followed by listening with understanding and empathy in second place, followed by collecting data using senses in third place. The study recommended a number of recommendations and also suggested a number of future studies in light of the results reached.

Keywords: Habits Of the Mind – Academic Self-Esteem – Middle School Students

عادات العقل كمتغير منبئ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

نانسي امين محمود محمد
باحث دكتوراه - علم النفس
كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر
Nancy_ameen@hotmail.com

د/ شاهيناز اسماعيل عبد الهادي
مدرس علم النفس
كلية البنات- جامعة عين شمس

د/ شادية احمد عبد الخالق
استاذ الصحة النفسية
كلية البنات- جامعة عين شمس

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي، وعن قدرة عادات العقل على التنبؤ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. وقد تكونت عينة الدراسة من (52) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية، وتتراوح أعمارهم من (12 إلى أقل من 15 عام)، وقد طبق عليهم مقياس عادات العقل، ومقياس تقدير الذات الأكاديمي، وكلاهما من إعداد الباحثة. وقد أشارت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائياً بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي. وأنه كلما ارتفع استخدام الطلاب لعادات العقل كلما ارتفع تقديرهم لذاتهم الأكاديمية، كما أظهرت النتائج قدرة عادات العقل على التنبؤ بتقدير الذات الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية، وقد كانت العادات المنبئة بصورة دالة حسب الترتيب هي تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة، تلاها الاصغاء بفهم وتعاطف ف المرتبة الثانية، تلاها جمع البيانات باستخدام الحواس في المرتبة الثالثة. هذا وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات وكذلك اقترحت عدد من الدراسات المستقبلية في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، تقدير الذات الأكاديمي، طلاب المرحلة الإعدادية.

مقدمة البحث:

إن الطرح الجيد لإشكاليه الدراسة يلزمه تحديد منطلقات نظرية جيدة، وتدور الإشكالية المطروحة في فلك دراسة "عادات العقل كمتغير منبئ لتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي، في ضوء ذلك تتمثل المتغيرات الرئيسية في عادات العقل كمتغير منبئ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

تركز الأهداف العامة لفلسفة التعليم اليوم على تكوين شخص نامي في مختلف جوانب الشخصية، بحيث يصبح في نهاية مراحل التعليم شخصاً ملماً بالمعارف المختلفة، لديه العديد من المهارات التي تؤهله للتفاعل الإيجابي مع مجتمعه، أي يصبح شخصاً سوياً. فالنفس البشرية عالماً رحباً، مثيراً، مليئاً بالغموض، وهذا العالم الداخلي للإنسان المثير للجدل، ملئ بالتناقضات، ومع ذلك فمثله مثل العالم الكوني تحكمه قوانين وتضبطه سنن أودع الله سرها بداخله، وهياً للإنسان المقدرة للكشف عنها وسبل التحكم فيها وتسخيرها لرخائه الشخصي، ورخاء العالم.

وهذا يتماشى مع الاتجاه التربوي المعاصر الذي يركز على تنمية قدرات الطالب، ومهاراته، واتجاهاته، وذلك من خلال تعليم الطلاب كيف ينجزون المهمات. وأصبح التربويون في العالم يركزون على تعليم الطلاب مهارات التفكير العليا، والمهارات فوق المعرفية، وأصبح النظام التربوي الحديث نظاماً متمركزاً حول المهارات. ويعد هذا النظام محصلة للتغير السريع الذي تشهده المجتمعات الحديثة، فلقد أصبح من الصعب تقدير المعرفة الضرورية التي نحتاج إليها في المستقبل.

فالطلاب الذين يواجهون المستقبل في عالم لا يمكن التنبؤ به بحاجة إلى التفكير بطريقة ناقدة، وابداعية، على أعلى المستويات المتاحة من أجل تنمية امكانية التعامل مع المشكلات التي يواجهونها في حياتهم، فالوظيفة الرئيسية للتربية في هذا العصر هي تعليم الأطفال أن يفكروا بطريقة ناقدة، وابداعية، وأكثر فاعلية. (Costa, 1991)

وأمام ذلك التطور السريع للمعلومات تبرز أهمية تعليم مهارات التفكير في تنمية العمليات الذهنية، ومن هنا جاءت مبررات تطبيق عادات العقل واستخدامها، وقد أزاح العلماء الستار عن مفهوم عادات العقل كأحد المفاهيم التي تهدف في جوهرها لجودة الحياة وسعادة الإنسان واستغلال أعظم ثروة على وجه البرية وهي تحسين عادات العقل البشري. وقد وضع العلماء قواعد لتصنيف واساليب التدريب وتحسين هذه العادات وفقاً لضوابط العالم الداخلي للإنسان والسيطرة والتحكم في بيئة الإنسان الخارجي، كما وضع مؤسسو ومنظرو الأفكار حول هذه العادات قواعد علمية منظمة لدراسة تركيب النفس البشرية وطرق التأثير عليها والتحكم فيها وإحداث تغيرات حاسمة وسريعة في عمليات الإدراك وأنماط التفكير وما يترتب عليها من مشاعر وانفعالات وبالتالي سلوكيات ليستبدل السلبي منها بأخر إيجابي لرفع كفاءة الأداء العقلي الإنساني وتزويد الإنسان بالمهارات اللازمة لتحقيق أكبر قدر من النجاح والتفوق الذي تؤهله له قدراته وطاقاته الكامنة.

وينظر البعض الى تقدير الذات الأكاديمي على انه "وصف لتقويم إدراكات الفرد لقدراته الأكاديمية" ويشمل ذلك المعتقدات العامة حول إحترام الذات التي ترتبط بإدراكات الفرد حول كفايته وقدراته الأكاديمية، وبهذا المعنى فإن مفهوم تقدير الذات الأكاديمي بناء متعدد الأبعاد يتضمن إجراء مقارنات خارجية وداخلية ويقصد بالمقارنة الخارجية مقارنة أداء الطلاب الأكاديمي بأداء زملائهم في الصف كما يُقصد بالمقارنة الداخلية مقارنة أداء الطلاب الأكاديمي الخاص في إحدى المجالات مع مجالات الأداء الأخرى (H., Wilson, 2014).

ويعود التركيز على طلاب المرحلة الإعدادية في هذه الدراسة كونهم يمثلون بداية مرحلة المراهقة التي تعد من أهم مراحل حياة الفرد ويمتد تأثيرها على باقي مراحل عمره، فهي أكثر شرائح المجتمع

حساسية وأكثرها احتياجاً للرعاية على المستوى النفسي والسيولوجي والاجتماعي. فمرحلة المراهقة الميلاد الثاني للإنسان كونها فترة مثيرة للتحدي تتميز عن غيرها من فترات العمر بكثرة ماتمتلئ به من مشكلات، كما تعد أهم فترة في حياة الإنسان كونها فترة إنتقالية يمر بها الفرد من الطفولة إلى الرشد، ويتميز هذا الإنتقال بالعديد من التغيرات النفسية والجسمية والسيولوجية التي تنعكس على النواحي المختلفة في شخصية الفرد وسلوكياته. الأمر الذي حمل الباحثة لتلمس الجوانب النظرية وتحليل المفاهيم والبحوث السابقة بإعتبارها منطلقات أساسية تعين على بحث العلاقة بين عادات العقل وفقاً لما تشير إليه الدراسات في هذا المجال.

مشكلة البحث :

تُعد الدراسات والبحوث السابقة المتخصصة إحدى الروافد الرئيسية التي يستمد منها الباحث أسئلته البحثية، ومن بين نتائج تلك الدراسات من جهة، وما لم يتم التوصل إلى حقائق تثبت الظاهرة أو تنفيها بالدليل القاطع من جهة أخرى، وإنطلاقاً من ذلك تم الإطلاع على الدراسات والبحوث المتعلقة بالظاهرة موضوع الدراسة، وكذلك الدراسات المتوفرة على شبكة المعلومات، وبعد مقارنة نتائج تلك الدراسات تبين أن الجدلية مازالت قائمة بين نتائج الدراسات التي تناولت متغيرات هذه الدراسة. ولقد أشارت دراسات عدة في التراث السيكلوجي انخفاض تقدير الذات الأكاديمي لدى المراهقين بشكل عام وتلاميذ المرحلة الإعدادية على وجه الخصوص، وصلت إلى (60%) في دراسة (Roley, y 2016) وكانت النسبة من (50% : 55%) في دراسة كل من (Ammari, 2015- 2014 - البناء، و(15%) في دراسة (وطفة، 2007) و (50%) في دراسة (محمود، 2006) و (23%) في دراسة (Lverach& Rapee، 2018). وهذه النسب تؤكد خطورة المشكلة، الأمر الذي يوجب ضرورة التصدي لها بأسلوبٍ علاجيٍّ مناسب أثبتت فعاليته.

فتقدير الذات الأكاديمي يعد أحد أهم معايير الصحة النفسية والتوافق النفسي الصحي السليم لما له من تأثير على أداء الطلاب بشكل عام وطلاب المرحلة الإعدادية بشكل خاص بمختلف جوانب حياتهم وما يحققونه من نجاح وتفوق أو إبداع. الأمر الذي أكدته نتائج دراسة كل من (Wadman, 2008- (Ammari, 2015- Hidley, 2009 الخطيب 2004- محمود 2006).

ونظراً للارتباط الوثيق بين قدرة الفرد على ضبط الذات والتحكم فيها بما لديه من أفكار ومعتقدات وعادات عقلية سليمة الأمر الذي يستوجب التعامل مع إدراكه وأنماط تفكيره واعتقاداته أولاً لتيسير التعامل مع الذات ومشاعرها وسلوكياتها فيما بعد، ونظراً للدور الفعال الذي تحققه البرامج الإرشادية في مجال عادات العقل وخفض الاضطرابات ذات المنشأ السيكلودينامي العميق في الشخصية وتحسين تقدير الذات لدى المراهقين (Hidley, 2009 – Wiersema, Licklider, 2009). وعلية تمثلت بلورة مشكلة البحث في ضوء تناول عادات العقل كمنبئ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

أسئلة البحث :

- 1- هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟
 - 2- هل تتنبأ عادات العقل بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟
- أهمية البحث ومبررات إعداده:** تعزى أهمية هذا البحث للإعتبارات التالية :
- 1- أهمية المجال البحثي، تعزى أهمية هذا البحث بانتماؤه لمجالي علم النفس الإيجابي (عادات العقل) وعلم النفس التربوي (تقدير الذات الأكاديمي).

2- **حدائنه البحث،** و ندرته في بحث موضوع عادات العقل كمنبئ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية على الصعيد العربي، على الرغم من إثبات الدراسات على الصعيد الأجنبي التي إنصب محور إهتمامها عليه، لأهمية تنمية تقدير الذات الأكاديمي لدى الطلاب بمختلف المراحل العمرية.

3- **أهمية إرشادية تنموية،** وتتمثل في:

أ. يعد البحث الحالي بمثابة نواه للاهتمام بالجانب التنموي والإنماء الذاتي للفرد عاماً وللمراهقين بشكل خاص، من خلال التدريب على مجموعة من مهارات تنمى التواصل الجيد، وتنمى وتحسن التعامل مع الحياة والمواقف الصاغطة ومهارات تغيير التاريخ الشخصي والتغير السلوكي وكذلك مهارات صناعة النجاح وفن التميز مما يكسبها أهمية وثقل في مجال البرامج الإرشادية التربوية والنفسية بشكل عام والقائمة على اسس تعديل السلوك والافكار المعرفيه بشكل خاص.

ب. يفتح هذا البحث المجال أمام العديد من الدراسات والبحوث التطبيقية التي تتعلق بتطوير وتنمية مفهوم الذات والتحكم الذاتي والثقة بالنفس والتحكم بالافكار وضبطها.

4- **أهمية اقتصادية،** وتتمثل فيما يلي:

ترجع أهمية البحث للشريحة محور الاهتمام من طلاب المرحلة الإعدادية كونهم يمثلون بداية مرحلة المراهقة التي تعد من أهم مراحل حياة الفرد ويمتد تأثيرها على باقي مراحل عمره، فهي أكثر شرائح المجتمع حساسية وأكثرها احتياجاً للرعاية على المستوى النفسي والسيولوجي والإجتماعي.

5- **الأهمية القياسية السيكمترية:** وتتمثل في توفير أداتين سيكمتريتين تتمثل في (مقياس عادات العقل- مقياس تقدير الذات الأكاديمي) على حد يتناسب مع عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية.

أهداف البحث:

تتجلى قيمة البحث العلمي في أهداف محددة وواضحه يسعى الباحث إلى تحقيقها، وفي سياق تساؤلات هذا البحث، وقد تم صياغة الأهداف على النحو التالي:

1- الكشف عن العلاقة بين عادات العقل (التحكم في التهور، الاصغاء بتفهم وتعاطف، المرونة في التفكير، التفكير والتواصل بوضوح، تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس، التحلي بروح الدعابة) وذلك وفقاً لنموذج Costa & Kellick وتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

2- التعرف على العادات العقلية التي تسهم في التنبؤ بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

مفاهيم البحث وأصوله النظرية

المبحث الأول: عادات العقل Habits of mind

تعتبر العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، لذلك 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، حتي تصبح جزءاً من ذاتهم وبنيتهم العقلية (قطامي، عمور، 2007).

فمن أجل تحرير العملية التعليمية من العقلية التقليدية التي تركز على القدرات، أصبح هناك حاجة واضحة لشيء جديد يمكن الطلبة من امتلاك نوع من عادات العقل لكي يعيشوا حياة منتجة ومحقة لذاتهم (Kallick & Costa, 2000).

وتؤكد الباحثة بضرورة الاهتمام بالعادات العقلية بوجه عام في الوقت الراهن، إذ أصبحت عملية تنمية العادات العقلية من أهم أهداف تدريس العلوم المطلوب تحقيقها وينبغي تنميتها لدى الطلاب، حتى يتعودوا على ممارستها في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة والمتجددة والمرتبطة داخل الغرفة الصفية أو خارجها.

الأمر الذي أكدته (Germiston, Costa, 1998) حيث أكد أن العقل ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية، كما أكد أنه لا فائدة من أن يتعلم الطلاب المحتوى العلمي إذا لم يتعلموا السعي لتحقيق الدقة والإتقان، وتجنب الاندفاع ووضع الخطط والأهداف.

كما تدعو الأساليب التربوية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدفاً رئيسياً في جميع مراحل التعليم المختلفة (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) (فتح الله، 2009). الأمر الذي يؤكد (Costa, Garmston, 1998) بأن عادات العقل ينبغي أن تكون محور العملية التعليمية.

أولاً: تعريف عادات العقل

تعرف العادة وفقاً لمجمع اللغة بأنها "ما يعتاده الفرد أي ما يعود عليه مراراً وتكراراً ومواظبة، والعادة هي كل ما أعتيد حتى صار يفعل من غير جهد وجمعها عادات" (مجمع اللغة العربية، 2001، ص439).

ويرى (Perkins, 1991) أن عادات العقل تعد نمط من السلوكيات الذكية الذي يقود المتعلم إلى أعمال إنتاجية، فالعادات العقلية تتكون نتيجة لاستجابات الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات التي تحتاج إلى تفكير وبحث وتأمل.

بينما يعرفها كل من (Costa, Kallick, 2000) بأنها العادات التي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، وتضع نظام الأولويات السليم لهذه العمليات.

ويعرف (مازن، 2011، ص 335) بأن عادات العقل هي دوام الفرد لاستخدام اتجاهاته العلمية إزاء كل المواقف التي تواجهه في حياته.

كما أنها أنماط للتفكير تعزز الانفعالات والسلوكيات المدعمة للدافعية والإنجاز الأكاديمي، ونقصها أو عدم الوعي بها قد يتسبب في نقص الدافعية وتدني مستوى الإنجاز الأكاديمي، حيث أنها تتضمن أسلوب الفرد في التفكير وأسلوبه في تمثيل المعلومات وطريقته في طرح الأسئلة (أبو سيف، 2015، ص105).

وتعرف عادات العقل إجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل المستخدم بالدراسة.

ثانياً: خصائص عادات العقل، يمكن إدراك مفهوم عادات العقل من خلال الخصائص التي تتمتع بها هذه العادات والتي أوردها كل من (Costa, Kallick, 2003) على النحو التالي:

1- **التقييم Value:** ويتمثل في اختيار السلوك الفكري المناسب والأكثر ملاءمة للتطبيق دون غيره من الأنماط الفكرية الأقل إنتاجاً.

- 2- **وجود الرغبة والميل: Inclination In** وتتمثل في الشعور بالميل لتطبيق أنماط السلوك الفكري المتنوعة.
- 3- **الحساسية: Sensitivity** ويكون ذلك عن طريق إدراك وجود الفرص والمواقف الملائمة للتفكير واختيار الأوقات المناسبة للتطبيق.
- 4- **امتلاك القدرة: Capability** وتتمثل في امتلاك المهارات الأساسية والقدرات التي يمكن عن طريقها تطبيق أنماط السلوك الفكري المتعددة.
- 5- **الالتزام والتعهد: Commitment** ويتم عن طريق العمل على تطوير الأداء الخاص بأنماط السلوك المختلفة التي تدعم عملية التفكير ذاتها.
- 6- **السياسة: Policy** هي اندماج العقلانية في جميع الأعمال والقرارات والممارسات ورفع مستواها، وجعل ذلك سياسة عامة للمدرسة لا ينبغي تخطيها.

ثالثاً: أهمية عادات العقل

تبدو أهمية إكساب الطلاب عادات العقل عند التدقيق في واقع التعليم الحالي، الذي يركز بصورة أساسية على عملية الحفظ والاستظهار، مما يعيق عملية التفكير والابداع، ويكون كذلك بعيد عن ميول العديد من الطلاب. وقد أشار (محمود، 2006) إلى أن التعليم بصورته الحالية يعوق عملية التفكير لدى الطالب وينمي عملية الحفظ فقط، مما يضعف عادات العقل ويقضي على التخيل و التصور الذهني لدى الطلاب، الأمر الذي يؤدي إلى أن العديد من الطلاب بمختلف المراحل الدراسية ليس لديهم القدرة على التفكير وإعمال العقل بل يحفظون المعلومات ويستظهرونها فقط. مما يؤدي إلى قصور في نواتج العملية التعليمية، فعادات العقل ليست امتلاكاً للمعلومات فحسب بل معرفة كيفية توظيفها والاستفادة منها. وتعد أهمية عادات العقل بالنسبة للأفراد ولاسيما الطلاب، ونجملها فيما يلي:

- 1- أن عادات العقل تستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر منهج ثابت في حياة المتعلم، مثل عادات الأكل والنوم (نوفل، 2010).
- 2- كما ترجع أهمية عادات العقل إلى كونها تساعد على تنمية المهارات العقلية وتعلم أي خبرة يحتاجها التلاميذ في المستقبل، ومن ثم فهي تؤدي إلى فهم أفضل للعالم من حولهم، وتساعد على تنظيم عملية التعلم وتوجيهها بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية في ضوء اختيار الاجراء المناسب للموقف التعليمي الذي يمر به المتعلم (حسام الدين، 2008).
- 3- أن إهمال عادات العقل ينعكس على العملية التعليمية، مما يسبب القصور في نتائجها (Costa, 2004, p12).

4- كما ترجع أهمية عادات العقل إلى كونها تساعد على حل المشكلات المختلفة التي تواجه المتعلم بوجه عام، الأمر الذي أكدته نتائج دراسة (Vergina, 2015) أن عادات العقل هي مهارة أساسية للمتعلمين لحل مشاكلهم الفعلية.

رابعاً: تصنيف عادات العقل، قدم العديد من الباحثين تصنيفات عدة لعادات العقل فقد اقترح (Elias, 1997) عدداً من عادات العقل المتمثلة في المجال الاجتماعي على النحو التالي:

- 1- **معرفة الذات**: وذلك من خلال التعرف على العاطفة الذاتية، وفهم واستيعاب الأسباب والظروف التي تجعل الفرد يشعر بالعاطفة ويتعاطف.
- 2- **التنظيم الذاتي للعواطف والتحكم في النفس**: والوقوف على جوانب القوة والضعف وتحريك المشاعر الايجابية.

3- الانضباط الذاتي والأداء: من خلال التركيز على العمل ووضع الأهداف، وتعديل الأداء في ضوء التغذية الراجعة، وتحريك الدوافع الإيجابية، وتنشيط الأمل والتفاؤل.

4- التعاطف: واتخاذ المواقف من خلال تطوير آليات زيادة التعاطف، والتعود على الاستماع المركز والنشط، والشعور بالآخرين وفهم مشاعرهم.

5- المهارات الاجتماعية: من خلال التحكم في العواطف، والتعبير عنها بوضوح، وممارسة القيادة، والاقناع والحزم وإظهار الحساسية للقضايا الاجتماعية، والاستجابة للعوائق الاجتماعية بطريقة بناءة.

في حين قسم (Hyerle, 1999) عادات العقل إلى ثلاثة أقسام رئيسية يتفرع منها عدداً من العادات العقلية الفرعية على النحو التالي:

1- خرائط عملية التفكير Thinking Processes Map

2- العصف الذهني Brain Storming.

3- منظمات الرسوم Graphic Organizers.

في حين قام (Daniels, 1994) بتقسيم عادات العقل إلى أربعة أقسام هي:

1- الانفتاح العقلي Open minded

2- العدالة العقلية Fair minded

3- الاستقلال العقلي Independent minded

4- الميل للاستفسار أو الاتجاه النقدي Inquiring or Cirtical Attitude

خامساً: عادات العقل (وفقاً لنموذج العادات العقلية الست عشرة ل Costa& Kellick)

ظهرت تصنيفات متعددة لأبعاد العادات العقلية فقد صنف (Marzano, 1998) وزملاؤه مكونات البعد الخامس (العادات العقلية المنتجة)، إلى ثلاث مجموعات (التفكير والتعلم على تنظيم الذات – والتفكير الناقد – والتفكير والتعلم الإبداعي)، في حين حدد (Costa& Kellick, 2000) ست عشرة عادة عقلية قابلة للتعليم والتدريب ظهرت في كتاب عادات العقل سلسلة تنموية، إضافة إلى أنها كانت محط اهتمام وتركيز علماء علم النفس المعرفي، حيث ظهر ذلك من خلال الدراسات والبحوث التي قام بها عدد من الباحثين التربويين (Wolf & Brandt, 1999).

إلا أن قائمة العادات العقلية التي حددها Costa& Kellick أوضح في التصنيف من قائمة العادات في نموذج Marzano فهي محددة التعريف وشبه متفق عليها (الحارثي، 2002).

ولما كانت قائمة العادات العقلية التي حددها كل من Costa& Kellick هي تطوير لقائمة Marzano، فقد وقع الاختيار على نموذج العادات العقلية الست عشرة ل Costa& Kellick ليعتمد عليها برنامج هذه الدراسة.

عادات العقل (Costa& Kellick, 2000) (Habits of mind)، أعد كل من Costa& Kellick برنامجاً تدريبياً أطلقوا علي اسم البرنامج التدريبي (تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل) وذلك في محاولة لتنمية التفكير من جوانب متعددة لدى المتدربين. وجاء هذا البرنامج كحصىلة لدراسة العقل وفهم آلياته، والنظر إلى التفكير باعتباره أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، وهو التفكير والعقل، الهيئة التي منحها الله سبحانه وتعالى للفرد فعن طريق التفكير يستطيع الفرد أن يحسن من حياته ويرتقي بنفسه بل ومجتمعهم الذي يعيش فيه، بل من الممكن أن يرتقي بالإنسان جمعاء من خلال الاختراعات سواء أكانت علمية أو أدبية والتي بلا شك تساعد الإنسان وتجعل حياته أكثر يسراً وسهولة وقد استطاع Costa و Kallic أن يستخلصا 16 سلوكاً ذكياً للتفكير الفعال وهي كالآتي:

- 1- **المثابرة Persistence** : تنصدر قائمة العادات العقلية، وتعني الالتزام بالمهمة الموكولة للأفراد إلى حين اكتمالها وعدم الاستسلام بسهولة، والقدرة على تحليل المشكلة وتطوير نظام أو هيكل أو استراتيجية لحلها، وامتلاك ذخيرة من الاستراتيجيات البديلة لحل المشكلات، وجمع الأدلة على نجاح الاستراتيجية المتبعة، والتراجع عن تلك الاستراتيجية إذا لم ينجح في حل المشكلة. (نوفل، 2008).
- 2- **التحكم بالتهور Managing Impulsivity**: أن يمتلك الفرد القدرة على التأني والتفكير والاصغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة وفهم التوجيهات وتطوير استراتيجيات للتعامل مع المهمة والقدرة على وضع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين والتي تظهر لدى الفرد من خلال عدد من الأقوال الدالة (عمور، 2005، ص 53).
- 3- **الاصغاء بتفهم وتعاطف Listening with Understanding and Empathy**: هي قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين واحترام أفكارهم والتجارب معهم بصورة سليمة وملائمة، والقدرة على إعادة صياغة مفاهيم ومشكلات وعواطف وأفكار الآخرين بشفافية وإضافة معاني لتوضيحها وتقديم أمثلة عليها (نوفل، 2008، ص 86).
- 4- **التفكير بمرونة Thinking Flexibility**: وتعني أن يكون تفكير الفرد مرناً وغير جامد، وأن يكون قادراً على تغيير أفكاره في ضوء المعلومات الجديدة التي سيتلقاها، فأنت تأخذ موقفاً بناءً على معلومات وحقائق جديدة كنت لا تعرفها، فمن الأفضل أن تغير آرائك في ضوء هذه المعلومات الجديدة (مازن، 2011، ص 344).
- 5- **التفكير ما وراء المعرفي Metacognition, Thinking about Thinking** : يعني إدراك الفرد لأفعاله وتأثيرها في الآخرين وعلى البيئة، والقدرة على تخطيط استراتيجية من أجل إنتاج المعلومات اللازمة من خلال استخدام خطوات واستراتيجيات المشكلة أثناء حلها، ومن خلال التفكير فوق المعرفي يصبح الفرد أكثر إدراكاً لأفعاله، وتأثيره على الآخرين (أبو طبنجة، 2019، ص 34).
- 6- **الكفاح من أجل الدقة Accuracy For Striving** : وتعني قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام ومراجعة وتفحص ما تم إنجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير، ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها (نوفل، 2008، ص 87).
- 7- **التساؤل وطرح المشكلات Problems Posing and Questioning** : هي القدرة على العثور على المشكلات وحلها وطرح الأسئلة التي من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرف الفرد وما لا يعرف. والميل إلى التساؤل وطرح أسئلة حول وجهات نظر بديلة (أبو طبنجة، 2019، ص 34).
- 8- **تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة Applying past Knowledge to new situations**: وتعني قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وهي قدرة الفرد كذلك على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته من خلال الأقوال الدالة مثل: هذا يذكرني بـ .. هذا مماثل تماماً، أو الأفعال الدالة (عمور، 2005، ص 54).
- 9- **التفكير بوضوح ودقة Think and Comminuting with Clarity and percision**: يعني الكفاح من أجل توصيل ما يريد الأفراد قوله بدقة سواء أكان

- ذلك كتابيا أم شفويا، واستعمال لغة دقيقة وتعبيرات محددة وأسماء وتشابهات صحيحة، والكفاح من أجل تجنب الإفراط في التعميم والشطب والتشويه والسعي إلى دعم المقولات بإيضاحات ومقارنات وقياسات كمية و أدلة (أبو طبنجة، 2019، ص36).
- 10- **جميع البيانات باستخدام جميع الحواس** **Gathering Data Through all Senses**: هي إتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر والسمع واللمس والتجربة والحركة والشم، فمعظم التعلم اللغوي والثقافي والمادي شق من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء أو استيعابها عن طريق الحواس. أن توظيف الحواس في عملية التعلم من أيسر العادات العقلية في التطبيق (عفانة، 2013، ص 57).
- 11- **الإبداع والتصور والابتكار** **Creating Imaging and Innovating**: هي قدرة الفرد على التفكير من عدة زوايا، وعلى تصور نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة وتقصصه للأدوار والحلول البديلة، والقدرة على التفكير بأفكار غير عادية (عفانة، 2013، ص 58).
- 12- **الاستجابة بدهشة ورهبة** **Responding with Wonderment and Awe**: هي "القدرة على الفاعلية في الاستجابة والاستمتاع بها، وبإيجاد الحلول ومواصلة التعلم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والتقصي والاهتمام". فهذه العادة تُقطف أكثر مما تُتعلّم، فكلما كانت الدروس أكثر حيوية وممتعة ودهشة، كلما زاد معدل نمو هذه العادة لدى المتعلمين (نوفل، 2008).
- 13- **الإقدام على مخاطر مسنولة** **Taking Responsible Risks**: يعني وجود دافع قوي تصعب السيطرة عليه يدعو إلى الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة، وعدم الارتياح للرفاه، ومواجهة مواقف لا تُعرف النتائج عواقبها، وقبول الارتباك والتشويش وعدم اليقين وارتفاع مخاطر الفشل، والنظر إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام (أبو طبنجة، 2019، ص 38).
- 14- **إيجاد الدعابة** **Finding Humor**: هي قدرة الفرد على تقديم سلوكيات تدعو إلى السرور والمتعة والضحك وامتلاك القدرة على حث روح البهجة والسرور في المحيط الذي يتواجد فيه (عمور، 2005).
- 15- **التفكير التبادلي** **Thinking Interdependently**: يعني القدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين، والتواصل بشكل كبير مع الآخرين والحساسية تجاه احتياجاتهم، والقدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول عند الآخرين، والإصغاء والسعي وراء الرأي الجماعي والتخلي عن فكرة ما من أجل العمل على فكرة شخص آخر، والتعاطف والعطف والقيادة الجماعية والإيثار (أبو طبنجة، 2019، ص 39).
- 16- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر** **Learning Continuously**: هي "قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على طرق أفضل من أجل التحسين والنمو والتعلم وتحسين الذات (نوفل، 2008، ص90). هذه العادة تتضمن تواضعاً قوامه أننا (لا نعرف). ويعد ذلك القوام من أرقى أشكال التفكير التي يمكن أن نتعلمها، وأنها ما لم تبدأ متواضعين فلن نصل إلى أي نتيجة معرفية أو ذهنية (وظفة، 2007، ص 9).

وقد وقع الاختيار على نموذج العادات العقلية الست عشرة لـ Costa & Kellick لاختيار عادات العقل المختارة في البحث الحالي لوضوح تصنيفها وأنها متفق عليها كأهم العادات العقلية التي تناسب تلاميذ المرحلة الإعدادية وتتمثل في (التحكم في التهور، الاصغاء بفهم وتعاطف، المرونة في التفكير، التفكير والتواصل بوضوح، تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس، التحلي بروح الدعابة). وفقاً لما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة (الحارثي، 2002).

المبحث الثاني: تقدير الذات الأكاديمي Academic Self- Esteem

يعد مفهوم الذات من المفاهيم الأساسية في دراسة الشخصية الإنسانية والتكيف النفسي والاجتماعي، باعتباره قوة موجهة لسلوك الفرد ولدفاعيته ويؤثر في توقعاته تجاه ذاته وتجاه الآخرين ويحدد بشكل كبير أهداف الفرد وطموحاته (العتوم والفرح، 1995).

أولاً: تعريف تقدير الذات الأكاديمي

يعد تقدير الذات الأكاديمي مفهوماً متعدد الأبعاد، فهو موجود بدرجات متفاوتة لدى الأفراد وهو عنصر مهم يندرج ضمن مفهوم الذات ويعكس مدى إحساس الفرد بقيمته وكفائته، فعندما يكون الأشخاص اتجاهات ايجابية نحو أنفسهم يكون لديهم تقدير ذات مرتفع، وعندما يكون لديهم اتجاهات سلبية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات لديهم منخفضاً وبعبارة أخرى فإن تقدير الذات هو التقييم العام لقيمة الفرد كما يدركها بنفسه (زايد، 2004).

وقد عرف تقدير الذات الأكاديمي بأنه مزيج من معتقدات الطلاب وأفكارهم نحو مهاراتهم التعليمية وأدائهم الأكاديمي (Freeman, 2008, p5).

كما يعد تكوين معرفي منظم للتقييمات المتحصلة لدى الطالب عن ذاته من خلال مقارنة نفسه بأقرانه من نفس العمر، والصف من الناحية الأكاديمية. ويتحدد مفهوم الذات الأكاديمي بالعالمية التي يحصل عليها الطالب على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي (علاونه، 2010، ص 54).

فهو مفهوم يشير إلى تصورات الشخص الإيجابية والسلبية حول قيمته الذاتية وحول كفاياته المختلفة التي تؤثر في تطور الشخص خلال مرحلة المراهقة (Hadley, 2009).

ويضيف (Linen brink & Petrich, 2003, p119) أن تقدير الذات الأكاديمي تعد إحدى الدوافع الرئيسية التي تبني ارتباطاً مؤثراً بين النشاط الذي يقوم به التلميذ وما يتعلمه.

فهو بالتالي إدراك الفرد لمستوى كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات معرفية أو انفعالية أو حسية أو فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق انجاز ما في ظل المحددات القائمة (محمد، 2019، ص7).

وتعرف الباحثة تقدير الذات الأكاديمي إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس تقدير الذات الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

ثانياً: أهمية تقدير الذات الأكاديمي، تتعدد أهمية تقدير الذات الأكاديمي ويمكننا حصرها في النقاط التالية:

- 1- لتقدير الذات مكانة مهمة في مرحلة المراهقة، حيث يؤثر على الدور الحيوي للفرد في تفاعلاته الاجتماعية، مما يؤدي إلى زيادة ثقة المراهق في نفسه (Arslan, 2009).
- 2- يعد تقدير الذات الأكاديمي أمراً ضرورياً كونه ضرورة عاطفية، فبدون وجود قدر معين من تقدير الذات الأكاديمي لدى المتعلم، تصبح حياته شاقة ومؤلمة مع عدم إشباع كثير من الحاجات الأساسية (السعيد، 2005).
- 3- لتقدير الذات الأكاديمي تطبيقات مهمة في سلوك الفرد، فالأفراد ذوي التقدير المرتفع يميلون إلى أن يكونوا واثقين من أنفسهم ومستقلين ومتحملين للمسؤولية ومتفهمين ومتفائلين، في حين نجد الأفراد ذوي التقدير المنخفض يكونوا اعتماديين ومتشائمين وقلقين وغير واقعيين وغير قادرين على تقبل المساعدة مع الآخرين عندما يكونوا في حاجة إليها (قشوع، 2011).
- 4- يرتبط تقدير الذات الأكاديمي بمستوى تحصيل المتعلم الدراسي، ومستوى إنجازه الدراسي كذلك، الأمر الذي يعكس أهمية لدى المتعلم (Hockenbury, 2000).
- 5- يرتبط مفهوم الذات الأكاديمي بالإنجاز الأكاديمي للفرد فبينهما علاقة تسير في اتجاهين بمعنى أن الإنجاز الأكاديمي يعمل على رفع تقدير الذات الأكاديمي للمتعلم ولاسيما المراهق، ويحسن مفهومه عن ذاته، كما أن مستوى تقدير الذات يرتبط بالإنجاز الأكاديمي (قشوع، 2011، ص7).

ثالثاً: أسباب تدني مستوى تقدير الذات الأكاديمية

لوحظ أن أهم أسباب تدني تقدير الذات الأكاديمية لدى المتعلم تنحصر في أربع مجالات نستعرضها على النحو التالي:

- 1- الممارسات الخاطئة للوالدين والتي تتلخص في التسلط والعقاب والضغوطات والنقد السلبي وعدم الاستحسان، وكذلك الحماية الزائدة أو الإهمال.
- 2- التوقعات العالية جداً من الطالب والتي تتمثل بتعريض الطالب لخبرات مدرسية أكبر من قدراته الفعلية، أو يطلب منه الوصول إلى مستويات أعلى من إمكانياته، الأمر الذي قد يؤدي إلى نتائج عكسية، فبدلاً من الوصول إلى حد معقول من الأداء يصبح الطالب عاجزاً حتى عن الوصول إلى المستوى الذي يناسب قدراته وإمكاناته.
- 3- الممارسات الخاطئة للمعلمين، والتي تتلخص في تسلط المعلم وضعف تفاعله الاجتماعي مع الطلاب في المدرسة وداخل الصف، بالإضافة إلى استخدام المعلمين للأساليب العقابية والتسلطية ولعبارات السخرية والتحقير مما يسهم في خفض تقدير الذات لدى طلابهم.
- 4- تدني المستوى التحصيلي للطالب، حيث أن تكرار الفشل المدرسي والتحصيل المتدني يعتبران من الخبرات المؤلمة التي ينتقل أثرها إلى مواقف أخرى بغير المدرسة، يشعر صاحبها بالعجز وعدم الكفاءة مما يساعد على تنمية مفاهيم سلبية عن الذات (عبد الخالق، عبد الهادي، 2019، ص 143-144).

رابعاً: النظريات المفسرة لتقدير الذات الأكاديمي

أختلفت الاتجاهات المفسرة لتقدير الذات الأكاديمي، ويرجع ذلك الاختلاف إلى نشأة المفهوم ونموه، واختلاف اتجاهات رواد هذه النظريات.

- 1- نظرية الإرشاد المتمركز حول الذات Client Centered Counseling Theory: حيث يرى Rogers أن مفهوم الذات الموجب يرتبط ارتباطاً جوهرياً بالتوافق النفسي وبالتالي فإن أي خلل في

مفهوم الذات يمكن أن يكون علامة من علامات سوء التوافق النفسي الذي يؤثر على الأداء العام للفرد (Holden, 2004).

كما أهتم Rogers بتفسير أسباب تدني تقدير الطالب لذاته الأكاديمية الذي يعيق ويهدد إشباع الحاجات الأساسية لديه، ويؤدي إلى تقييم سيئ للذات. ويهدف الإرشاد المتمركز حول الذات إلى الوصول بالمسترشد أو العميل إلى حالة من الوعي والفهم والاستبصار، بمشاكله وصراعاته وأسبابها، ومساعدته على تغيير تقديره لذاته بشكل يتطابق مع الواقع الفعلي، ليتمكن من التغلب على كافة المشكلات التي تعوقه وعليه فالمهمة الأساسية للمرشد وفقاً لهذه النظرية، هي توفير مناخ مناسب للمسترشد قائم على الثقة والتقدير والاحترام والأمن النفسي، حتى يتمكن المسترشد من تحقيق ذاته، والتغلب على مشكلاته ومخاوفه (حسين، 2004 - السفاسفة، 2010 - الخطيب، 2004).

2- **نظرية تقدير الذات لروزنبرج Rosenberg self- esteem Theory:** أهتم Rosenberg بدراسة تقييم الفرد لذاته من خلال المعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع. واعتبر أن تقدير الذات هو انعكاس لاتجاهات الفرد حول نفسه ونحو الموضوعات التي يتعامل معها، وبالتالي فذات الفرد ماهي إلا أحد هذه الموضوعات واتجاهه نحو ذاته لا يختلف عن اتجاهه نحو موضوعات أخرى. ولكنه عاد يؤكد أن ذات الفرد تختلف من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو موضوعات أخرى. وأن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه ويعبر به عن اتجاه الاستحسان أو الرفض (الردعان، 2014، ص 79).

3- **نظرية تقدير الذات لكوبر سميث Cooper smith self-esteem theory:** في إطار هذه النظرية يرى Smith أن تقدير الذات وفاعليته يشمل كل من عمليات تقييم الذات والاستجابات الدفاعية وردود الأفعال لدى الفرد. وقد ميز Smith بين نوعين من تقدير الذات الأول: تقدير الذات الحقيقي وهو الذي يشعر الأفراد من خلاله بقيمتهم الفعلية، والثاني: تقدير الذات الدفاعي وهو الذي يقود الأفراد للشعور بأن لا قيمة لهم، وعليه أفترض كوبر أربعة محددات لتقدير الذات هي (النجاحات- القيم- الطموحات- الدفاعات)، وفي نظر Smith فإن تعبير الفرد عن تقديره لذاته ينقسم إلى قسمين الأول يرتبط بالتعبير الذاتي: وهو يعبر عن إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، أما الآخر فيتعلق بالتعبير السلوكي: ويشير إلى مجموعة الأساليب السلوكية المتاحة إلى الملاحظة المباشرة والتي نخبرنا بتقدير الفرد لذاته (الخضير، 1995).

4- **نظرية تقدير الذات لزيلر Ziller self-esteem theory:** يرى Ziller أن تقدير الذات ماهو إلا البناء الاجتماعي للذات، وأن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، وهو تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك (همشري، 2003).

فتقدير الذات لدى Ziller هو مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، لذا فقد أفترض Ziller أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل، تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه (محمد، 2010).

دراسات وبحوث سابقة :

في ضوء تحليل الدراسات السابقة على الصعيدين العربي والأجنبي، تم تصنيفها إلى المحاور الآتية:

أولاً: دراسات تناولت عادات العقل لدى الطلاب

جاءت دراسة (Wiersema, Licklider, 2009) لتهدف إلى الكشف عن عادات العقل لدى عينة من الطلاب بمرحلة المراهقة، بهدف إخراج متعلم قادراً على تحمل مسؤولية التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (80) طالب بمرحلة التعليم الإعدادي والثانوي، وقد أجري معهم مقابلات فردية مع ملاحظة أدائهم الصفّي من خلال زيارات صفية عشوائية، وبعد تحليل النتائج أظهرت أن التعليم يحدث أولاً لدى الفرد في العقل عبر ممارسات عادات عقلية معينة تسهل التعلم وتزيد من إمكانية الاحتفاظ به، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين ممارسات عادات العقل بشكل متواصل وبين تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وكذلك دراسة (رياني، 2010) التي استهدفت هذه 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، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (27) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة الفلاح بمكة المكرمة، واستخدم الباحث اختباراً للقوة الرياضية قام بإعداده بعد تحليل وحدة الجبر والدوال – من الكتاب المدرسي، واستخدم اختبار تورانس الشكلي (أ) للتفكير الإبداعي، وأثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي ككل وفي اختبار كل من قدرة من قدراته (الطلاقة – المرونة – الأصالة والتفاصيل) لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار القوة الرياضية ككل في اختبار ككل عملية من عملياتها (التواصل الرياضي – الترابط الرياضي – الاستدلال الرياضي) لصالح التطبيق البعدي وبحجم أثر كبير.

وقد أكدت نتائج دراسة (Gordon, 2011) التي استهدفت الكشف عن علاقة عادات العقل بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من (210) طالباً وطالبة بمرحلة التعليم المتوسط (الإعدادي)، واعتمدت الدراسة على استبانة عادات العقل المطورة من قبل الباحث، ومقياس للتحصيل الدراسي، وقد أظهرت النتائج أهمية تضمين عادات العقل في الأنشطة والمقررات الصفية، ومساعدة الطلاب على دراسة المشكلات وتفكيكها وتحليلها ومن ثم حلها باستخدام عادات العقل، كما أوضحت النتائج وجود ارتباط دال بين عادات العقل ومستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وفي نفس الاتجاه تأتي دراسة دراسة (الجفري، 2012) لتهدف إلى الكشف عن أثر استخدام غرائب الصور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس بعض موضوعات العلوم على تنمية التحصيل المعرفي وبعض العادات العقلية لطالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. ولتحقيق هدف الدراسة قمت الباحثة باختيار وحدة (الحياة والبيئة) من مقرر علوم الصف الأول واثرائها بغرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية، وأعدت أداتي تمثلت في مقياسين، (التحصيل في المحتوى المعرفي لموضوعات الوحدة- ثمان عادات عقلية) وتكونت عينة الدراسة من (84) طالبة، بواقع (42) طالبة في كل مجموعة، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس (التحصيل المعرفي وعادات العقل) عند جميع المستويات المعرفية والعادات العقلية المستهدفة وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

دراسة (عفانة، 2013) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع (الثالث الإعدادي) الأساسي بغزة، وإلى تحديد بعض عادات العقل المنتج التي تُلائم تعلم وتعليم مادة العلوم، والتعرف على دلالة الفروق في بعض عادات العقل المنتج بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وأيضاً التعرف على دلالة الفروق في بعض عادات العقل المنتج بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى طالبات الجانب المسيطر من الدماغ سواء أكان (الجانب الأيمن – الجانب الأيسر – الجانبين معاً). وتمثلت الأدوات في اختبار السيطرة الدماغية، ترجمة عفانة والجيش (2008)؛ اختبار عادات العقل المنتج للباحثة، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة، قسموا إلى مجموعتين (تجريبية-ضابطة)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في اختبار بعض عادات العقل المنتج لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق بين متوسطي درجات طالبات الجانب الأيمن المسيطر من الدماغ في المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة في اختبار بعض عادات العقل المنتج لصالح طالبات المجموعة التجريبية. كما توجد فروق بين متوسطي درجات طالبات الجانب الأيسر المسيطر من الدماغ في المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة في اختبار بعض عادات العقل المنتج لصالح طالبات المجموعة التجريبية. ووجود فروق بين متوسطي درجات الطالبات اللواتي لديهن جانبي الدماغ مسيطرين في المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة في اختبار بعض عادات العقل المنتج لصالح المجموعة التجريبية.

كما قامت (الفضلي، 2013) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل وبين كفاءة الذات الأكاديمية، والتعرف على العادات العقلية التي تسهم في التنبؤ بكفاءة الذات الأكاديمية حسب متغيرات الدراسة. والتعرف على الفروق على كل من العادات العقلية و كفاءة الذات الأكاديمية التي تعود إلى متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى التحصيلي)، وقد تكونت عينة الدراسة من (92) طالب و طالبة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، واستخدمت الباحثة مقياس (عادات العقل من إعدادها، ومقياس كفاءة الذات الأكاديمية من إعداد قسم علم النفس التربوي جامعة المنصورة، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين إدراك الطلبة لكفائتهم الأكاديمية و بين استخدامهم لعادات العقل، و أنه كلما ارتفع استخدام الطلبة لعادات العقل كلما ارتفع تقديرهم لكفائتهم الأكاديمية. كما تبين أن عادات العقل تسهم بنسبة 6.31% من تباين درجات الطلبة على كفاءة الذات الأكاديمية، كما أشارت النتائج إلى عدم اختلاف إدراك كفاءة الذات و استخدام عادات العقل باختلاف (النوع عدا عادة التفكير بمرونة لصالح الذكور، التخصص عدا عادة الاستعداد للتعلم المستمر، ومستوى التحصيل) لدى طلبة كلية التربية من عينة الدراسة.

وتأتي دراسة (شريف، 2014) لتهدف إلى التحقق من أثر برنامج قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وبعض المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، واستخدم البحث المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من 60 طالباً في الصف التاسع بمرحلة التعليم المتوسط بمحافظة الفروانية التعليمية وتتراوح أعمارهم ما بين 14 - 16 سنة، وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين، (تجريبية – ضابطة)، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس عادات العقل (إعداد/ الباحث) – مقياس المهارات الحياتية (إعداد/ الباحث) – اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (إعداد/ تورانس)، بالإضافة إلى برنامج تدريبي قائم على عادات العقل (إعداد/ الباحث) وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

وعلى نفس السياق جاءت دراسة (القرني، 2015) لتستهدف التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس مادة العلوم على تنمية التفكير عالي الرتبة، وبعض

عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقد اختار الباحث خمس عادات عقلية (التفكير في التفكير، التفكير بمرونة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة)، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لكل من (مهارات التفكير عالي الرتبة، مقياس عادات العقل) بحجم تأثير مرتفع، كما أثبتت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة لاختبار مهارات التفكير عالي الرتبة ومقياس عادات العقل.

وهدف دراسة (إبراهيم صدي، 2020) الي الكشف عن الاسهام النسبي لعادات العقل وفاعلية الذات في التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدي طلاب الجامعة، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على (271) طالبا من جامعة جدة وجامعة الملك عبد العزيز، واسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل وفاعلية الذات والتفكير الإبداعي، وكذلك قدرة عادات العقل وفاعلية الذات في التنبؤ بالتفكير الإبداعي، وكانت فاعلية الذات أكثر تنبؤاً من عادات العقل بالتفكير الإبداعي

وفي السياق ذاته تناولت دراسة (بشري العكايشي، 2021) الي التعرف علي مستوي عادات العقل لدي طلاب الدراسات العليا بجامعة الشارقة، وكذلك التعرف علي الفروق الإحصائية في مستوي عادات العقل في ضوء النوع الاجتماعي، والمستوي الدراسي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس عادات العقل علي عينة قوامها (100) طالبا وطالبة من طلاب الماجستير والدكتوراه، واسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوي عادات العقل لدي عينة الدراسة، كما اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائية في عادة التساؤل وطرح الأسئلة لصالح الذكور، في حين لا توجد فروق دالة احصائية في عاداتي التفكير التبادلي، والكفاح من اجل الدقة وفقا لمتغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادة الكفاح من اجل الدقة لصالح طلاب الماجستير، وعادة التساؤل وطرح الأسئلة لصالح طلاب الدكتوراه.

ثانياً: دراسات تناولت تقدير الذات الأكاديمي لدى الطلاب

وقامت (Pastor, 2002) بدراسة اتفقت جزئياً مع نتائج الدراسة السابقة، حيث استخدمت فيها نموذج نظرية الاستجابة للفقرة متعدد المستويات، على عينة مكونة من (454) ذكر، و (451) أنثى، موزعين على (13) منطقة جغرافية من كلا الجنسين، بالولايات المتحدة الأميركية، وقد تم دراسة تقدير الذات الأكاديمي كمتغير تابع على مستويات المتغيرات الثلاث التالية : الجنس، العمر، المنطقة، استخدمت الباحثة مقياس (CFSEI-3) من خلال أخذ بعض الأبعاد المكونة له، وهي بعد تقدير الذات العام (GSE)، إضافة إلى بعد تقدير الذات الأكاديمي (ASE)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير الذات الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، حيث كانت نسبة الإناث أعلى من الذكور على جميع المواقع، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بانخفاض تقدير الذات الأكاديمي كلما زاد العمر من (12 – 18) سنة.

وتختلف نتائج دراسة (الخطيب، 2004) مع نتائج الدراسة السابقة، حيث استهدفت هذه الدراسة تطوير مقياس لتقدير الذات يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، ومقياس مستوى تقدير الذات لدى طلبة المدارس من المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية في الأردن، حيث بلغت عينة التقنين التي تم اختيارها يشكل عشوائي (3918) طالب وطالبة مقسمين إلى (1461 طالب، 1457 طالبة)، ضمن المدى العمري (13-17) سنة، وبحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أظهرت النتائج متوسط الأداء على المقياس المطور يختلف باختلاف المرحلة العمرية للطلبة، حيث كانت متوسط الأداء للطلبة ضمن الفئة العمرية (17) سنة أعلى من المتوسط الأداء للفئة العمرية (15) سنة، كما كان متوسط الأداء

للفئة العمرية (15) سنة أعلى من المتوسط الأداء للفئة العمرية (13) سنة، كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للجنس في مستوى تقدير الذات، كما دلت على انعدام وجود اثر للتفاعل ما بين العمر والجنس.

وتتعارض نتائج دراسة (Riaz, et.al, 2013) مع نتائج الدراسة السابقة التي هدفت إلى التحقق من دور الجنس في تحقيق مستوى معين من تقدير الذات الأكاديمي لدى الفرد المراهق في باكستان، في المدى العمري الذي يقع بين (13- 18)، حيث تم اختيار عينة الدراسة بشكل عشوائي من المدارس والكليات في دولة الباكستان، وكانت العينة مكونة من (512) مدرسة وكنية تشمل الجنسين (273 ذكور، 239 إناث)، حيث استخدم مقياس تقدير الذات المتحرر ثقافياً كأداة لهذه الدراسة، المقنن للبيئة الباكستانية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في كل من البعد الشخصي، والبعد الاجتماعي، والبعد الأكاديمي، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في البعد العائلي، والبعد العام، وتقدير الذات العالمي، كما وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقدير الذات الأكاديمي أعلى لدى الإناث منه لدى الذكور، حيث يرى البعض إلى إن الناس يرسموا تقدير الذات لدى الأفراد وفق سن البلوغ في بعض المناطق، وأشارت إلى وجود هذا الرأي حيث يختلف الأداء الفعلي للذكور عن الإناث في تلك المناطق، وعليه فإن مجالات تقدير الذات التي هي موجهة نحو الأداء هي أكثر عرضة لعكس الفروق بين الجنسين.

دراسة (محمود، 2016) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية تعليم الأقران على التفكير الإيجابي على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية من ذوى التحصيل المنخفض، وعينة من ذوى التحصيل المرتفع، وكذلك معرفة أثر لإستخدام نفس الإستراتيجية على تقدير الذات الأكاديمي على ذوى التحصيل الدراسي المنخفض والتحصيل الدراسي المرتفع، وقد تألفت عينة الدراسة من (20) تلميذاً في دراسته تجريبية، وبعد تطبيق ادوات الدراسة توصلت النتائج الى ان الاساليب الايجابية فى التفكير تحسن تقدير الذات الأكاديمي وترفع من مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

وتأتي دراسة (Cunningham, 2017) للتعارض جزئياً مع نتائج الدراسة السابقة، حيث هدفت إلى أثر برنامج إرشادي نمائي على استراتيجيات ومهارات الدراسة وتنمية تقدير الذات الأكاديمي وإكمال الواجبات المدرسية لدى عينة من الطلبة (المراهقين)، بواقع (50) طالباً وزعوا على ثلاث مجموعات (ضابطة أ- ضابطة ب- تجريبية)، تلقت المجموعة (أ) برنامجاً إرشادياً، بينما لم تتلقى المجموعة (ب)، أي برامج، وتلقت المجموعة التجريبية برنامج إرشادي نمائي، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير للبرنامج الإرشادي النمائي على تقدير الذات الأكاديمي، واستراتيجيات الدراسة وإكمال الواجبات المدرسية، في حين أشارت نتائج المسح المتعلقة بالآباء والمعلمين فاعلية البرنامج الإرشادي النمائي مقارنةً بالبرنامج الإرشادي فقط.

ودراسة (عبد الرازق، 2021) التي استهدفت الكشف عن العلاقة بين عادات العقل والتفكير الإيجابي لدى طالبات الجامعة بواقع (400) طالبة، وتمثلت ادوات الدراسة في مقياس عادات العقل ومقياس التفكير الإيجابي من اعداد الباحثة، وظهرت النتائج توافر بعض عادات العقل لدى طالبات الجامعة، ووجود مستوى مرتفع من التفكير الإيجابي لدى الطالبات افراد العينة.

الدراسات السابقة تحليل وتعقيب

نستعرض على النحو التالي أهم القضايا التي تم إستخلاصها من نتائج الدراسات السابقة والتي تشكل لنا مرجعية علمية لصياغة الفروض:

- 1- من خلال العرض السابق للدراسات السابقة، يتضح عدم وجود دراسات عربية أو أجنبية -في حدود إطلاع الباحثة- إستهدفت دراسة عادات العقل كمتغير منبئ لتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- 2- كما تبين أن هناك إهتماماً بدراسة عادات العقل من قبل الباحثين، على الصعيدين العربي والأجنبي، خاصة في السنوات الأخيرة، من حيث علاقة التنظيم الإنفعالي بمتغيرات أخرى، وبرامج إستهدفت تنميته لدى الطلاب ، الأمر الذي يعكس ضرورة تناول هذا المتغير بالبحث والدراسة، والتطرق له لدى شرائح مجتمعية مختلفة، وهذا هو محور إهتمام هذه الدراسة حيث تناولت عادات العقل، لدى شريحة مجتمعية مهمة هم طلاب المرحلة الإعدادية.
- 3- أما أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة فتمثلت في إختيار العينة، حيث تضمنت عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في مرحلة المراهقة التي هي أهم مراحل حياة الفرد، كما ظهرت أوجه الإستفادة في إستخلاص المفاهيم الإجرائية، وطرح الفروض في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة من قضايا إتفاق وإختلاف، فضلاً عما يمكن إستخلاصه من تعزيزات للنتائج عند مناقشتها لاحقاً.
- 4- وفيما يتعلق بالجديد الذي تضيفه هذه الدراسة، فإنها تحمل بعض الإضافات التي تشكل أيضاً مبررات بحثية تتمثل في:
 - أ) عدم وجود دراسات عربية أو أجنبية – في حدود إطلاع الباحثة- إهتمت بدراسة عادات العقل كمتغير منبئ لتأكيد الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
 - ب) كما ترجع أهمية الدراسة إلى ربطها لمتغيرات تميزت بالندرة النسبية بفئة مهمة في المجتمع وهم المراهقين.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والأطر النظرية المختلفة، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تحقيق الفروض التالية:

- 1- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- 2- تتنبأ عادات العقل بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

منهج وإجراءات البحث:

أولاً منهج البحث: أعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الإرتباطي للكشف عن دور متغير عادات العقل في التنبؤ بتقدير الذات الأكاديمي، لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية. إضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي لدى العينة موضوع الدراسة.

ثانياً: عينة البحث: تمثلت في عينة وصفية تشخيصية: بلغ عدد أفرادها (50) من الطلاب المرحلة الإعدادية، والهدف منها التحقق من الفروض الوصفية التشخيصية للدراسة، والتحقق من الكفاءة السيكمترية (الثبات، والصدق)، بحيث تكونت عينة البحث في شكلها النهائي من (52) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية من الذكور فقط، بالمرحلة العمرية من (12 إلى أقل من 15 عام) تم التطبيق عليهم جميعاً.

ثالثاً : أدوات البحث : لتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف الأدوات التالية:

- 1- **مقياس عادات العقل**، اعداد الباحثة بهدف تصميم أداة من شأنها قياس عادات العقل لدى طلاب المرحلة الإعدادية .
- أ. **خطوات ومراحل إعداد المقياس**، مر إعداد هذا المقياس بعدة مراحل نستعرضها فيما يلي:
وضع التعريف الإجرائي لعادات العقل: وذلك من خلال إستقراء وتحليل الدراسات السابقة القائمة على دراسة وتفنيد عادات العقل، بهدف الوقوف على أوجه النظر المتباينة لهذا المفهوم ومكوناته ومستوياته، وما ينبثق عنه من مفاهيم مختلفة، ومن ثم وضع التعريف الإجرائي الخاص به، مثل دراسة كل من) علي 2009- عبد العظيم 2009- Perkins - 1991, عريان 2010- قطامي، مازن 2011- نوفل وسعيان 2011- 1996 Cuikinski عفانة (2013).
- ب. **صياغة وتحديد فقرات مقياس عادات العقل**: تم تفنيد وتحليل مضامين المقاييس السابقة لعادات العقل والتي تباينت بتباين مفاهيمها وأهدافها وعيناتها، وذلك للوقوف على مراحل إعدادها وأهم مكوناتها للاستفادة منها في بناء المقياس الحالي، وقد تمثلت هذه المقاييس في: (مقياس عادات العقل إعداد (الشخص، الطنطاوي، والشمراي، 2015)- مقياس عادات العقل القائم على التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية إعداد (أبو طنبجة، 2019)- قائمة عادات العقل إعداد (عفانة، 2013)- مقياس عادات العقل إعداد (أبو سيف، 2015) لطلاب الإعدادية.
- ج. **وضع إستبانه مفتوحة**، حيث الاستفادة من الخبراء وإختصاصيون علم النفس، وذلك بطرح استبانه مفتوحة تألفت من صورة واحدة، حيث طرح تساؤلها ا ملحق رقم (1) على عينة من أساتذة علم النفس والمتخصصين بالمجال، كذلك مدرسي المرحلة الإعدادية، حيث (ن = 25) وتضمنت السؤال التالي: ما هي العادات العقلية لدى طلاب المرحلة الإعدادية (بداية المراهقة)؟
 وقد تم تحليل مضمون استجابات كل من أساتذة علم النفس والمتخصصين بالمجال والمدرسين على الاستبانه المفتوحة، وكذلك مصادر المعرفة السابقة وبتنفيذ ما جاء عن المصادر النظرية السابقة.
- د. **صياغة بنود المقياس** ليتكون في صورته الأولية من (50) عبارة، موزعة على سبعة أبعاد، من بينها (10) عبارات سلبية تحمل الأرقام التالية (7-15-18-21-24-25-34-39-45-47)، وباقي العبارات ايجابية، ولم يتم الاستعانة بعبارات من مقاييس أخرى أثناء إعداد هذا المقياس .
- هـ. **حساب الكفاءة السيكمترية للمقياس**: وتعنى مدى التيقن من درجة صدق المقياس، ثبات المقياس، وضع مفتاح التصحيح، ونوضح ذلك فيما يلي:

أولاً: **ثبات المقياس**: تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق تمثلت في (معامل ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية) وذلك في محاولة لمعالجة أكثر من معنى من معاني الثبات والتي لا تتحقق دون الجمع بين عدة طرق على النحو التالي:

جدول (1)

معاملات ثبات مقياس عادات العقل بطريقتي (ألفا كرونباخ- التجزئة النصفية) (ن= 50)

مقياس عادات العقل	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية بمعامل Spearman
	0.92	0.84

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح طرق حساب الثبات للمقياس الكلي لعادات العقل ويلاحظ مما تقدم أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانياً: صدق المقياس: ويقصد به مدى الاطمئنان إلى أن الاختبار النفسي يقيس بالفعل السمة المطلوب قياسها وللصدق طرق مختلفة، وينصح الثقة في المجال أنه ينبغي أن تتنوع طرق حساب الصدق وليس ذلك من منطلق الكمال وإنما من منطلق الإكمال لذا تم حساب صدق المقياس بعدة طرق يمكن الإفصاح عنها فيما يلي:

1- **الاتساق الداخلي:** الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل مكون والمقياس ككل، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين مكونات مقياس عادات العقل والمقياس ككل

م	المقياس ومكوناته	عدد البنود	الاتساق الداخلي
1	التحكم في التهور	8	.90**
2	الاصغاء بتفهم وتعاطف	7	.86**
3	المرونة في التفكير	8	.78**
4	التفكير والتواصل بوضوح	7	.86**
5	تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة	6	.78**
6	جمع البيانات باستخدام الحواس	6	.70**
7	التحلي بروح الدعابة	8	.88**
8	الدرجة الكلية للمقياس	50	.89**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين مكونات المقياس والمقياس ككل قد إنحصرت بين (0.70- 0.90) وجميعها مرتفعة و دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

2- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بحساب صدق مقياس عادات العقل باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي (Lawshe Content Validity Ratio (CVR حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (7) من أساتذة علم القياس النفسي بالجامعة، واستشاريين بقسم علم النفس الصحة النفسية، ملحق رقم (5)، بهدف التأكد من صلاحية صدق المقياس، وإبداء ملاحظاتهم حوله، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (3)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس عادات العقل (ن = 7)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشى CVR	القرار المتعلق بالمفردة
1	7	7	0	100	1	تقبل
2	7	7	0	100	1	تقبل
3	7	6	1	80	0.733	عدلت
4	7	7	0	100	1	تقبل
5	7	7	0	100	1	تقبل
6	7	7	0	100	1	تقبل
7	7	7	0	100	1	تقبل
8	7	5	2	70	0.733	تغير
9	7	6	1	90	0.867	عدلت
10	7	6	1	90	0.867	عدلت
11	7	6	1	90	0.867	عدلت
12	7	6	1	90	0.867	عدلت
13	7	7	0	100	1	تقبل
14	7	5	2	70	0.733	تغيير
15	7	5	2	70	0.733	تغيير
16	7	5	2	70	0.733	عدلت
17	7	5	2	70	0.733	عدلت
18	7	5	2	70	0.733	عدلت
19	7	6	1	90	0.867	تقبل
20	7	7	0	100	1	تقبل
21	7	5	2	70	0.733	تغيير
22	7	5	2	70	0.733	تغيير
23	7	6	1	90	0.867	عدلت
24	7	7	0	100	1	تقبل

عدلت	0.867	90	1	6	7	25
عدلت	0.867	90	1	6	7	26
تغيير	0.733	70	2	5	7	27
عدلت	0.867	90	1	6	7	28
عدلت	0.867	90	1	6	7	29
تقبل	1	100	0	7	7	30
تقبل	1	100	0	7	7	31
تقبل	1	100	0	7	7	32
تقبل	1	100	0	7	7	33
تقبل	1	100	0	7	7	34
عدلت	0.867	90	1	6	7	35
عدلت	0.867	90	1	6	7	36
عدلت	0.867	90	1	6	7	37
تغيير	0.733	70	2	5	7	38
عدلت	0.867	90	1	6	7	39
عدلت	0.867	90	1	6	7	40
تقبل	1	100	0	7	7	41
تقبل	1	100	0	7	7	42
عدلت	0.867	90	1	6	7	43
تغيير	0.733	70	2	5	7	44
عدلت	0.867	90	1	6	7	45
تقبل	1	100	0	7	7	46
تقبل	1	100	0	7	7	47
تقبل	1	100	0	7	7	48
تغيير	0.733	70	2	5	7	49
عدلت	0.867	90	1	6	7	50
90 %		متوسط النسبة الكلية للإتفاق على المقياس				
0.862		متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل				

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة الأساتذة المحكمين علي كل مفردة من مفردات مقياس عادات العقل عن بعد تتراوح ما بين (73-100%). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (90%). وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل (تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً- إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض).

ثالثاً: حساب الدرجة على المقياس، تم التصحيح وفقاً للنسب المئوية المتاحة للمقياس، فالإجابة أوافق بنسبة 80%:100% = 3، أوافق بنسبة 79%:50% = 2، أوافق بنسبة 49% فأقل = 1، هذا بالنسبة للعبارة الإيجابية، أما عن العبارات السلبية، فقد تم تصحيحها بصورة عكسية ويتراوح الحد الأدنى والحد الأقصى لدرجات المقياس ما بين (50، 150) درجة، ولا يوجد وقت محدد للإجابة عن بنود هذا المقياس.

ثانياً: مقياس تقدير الذات الأكاديمي

إعداد الباحثة، بهدف تصميم أداة من شأنها قياس وتشخيص تقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وقد تضمن إعداد المقياس خطوات عدة نجلها على النحو التالي:

أ. **وضع التعريف الإجرائي لتقدير الذات الأكاديمي:** وذلك من خلال إستقراء وتحليل الدراسات السابقة القائمة على تقدير الذات الأكاديمي، بهدف الوقوف على أوجه النظر المتباينة لهذا المفهوم وتشخيصه ومستوياته، وما ينبثق عنه من مفاهيم مختلفة، ومن ثم وضع التعريف الإجرائي الخاص بتقدير لذات الأكاديمي، مثل دراسة كل من (أبو زيتون 2004- قشوع 2011- السعيد 2005- وهبي 1999- السكري 2019- Hubner, Shavelson- Jordan 2000- Hockenbury 2008- Durkin 2009- Woodman 2009- Hadley 1981).

ب. **صياغة وتحديد فقرات مقياس تقدير الذات الأكاديمي:** تم تنفيذ وتحليل مضامين المقاييس السابقة لتقدير الذات الأكاديمي والتي تباينت بتباين مفهومها وأهدافها وعيناتها، وذلك للوقوف على مراحل إعدادها وأهم مكوناتها للاستفادة منها في بناء المقياس الحالي، وقد تمثلت هذه المقاييس فيما يلي (مقياس تقدير الذات الأكاديمي إعداد عمور 2018 – مقياس تقدير الذات الأكاديمي إعداد قشوع 2011- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث ترجمة وتقنين العطا 2014- مقياس مفهوم الذات الأكاديمي إعداد أبو زيتون 2004- مقياس تقدير الذات أعداد النعيمات 2018- مقياس تقدير الذات الأكاديمي أعداد العلونة 2010).

ج. **وضع إستبانه مفتوحة،** حيث الاستفادة من خبراء علم النفس، وذلك بطرح استبانة مفتوحة تألفت من صورتان، لعينة من أساتذة علم النفس والمتخصصين بالمجال، كذلك مدرسي المرحلة الإعدادية، حيث (ن = 25) وتضمنت السؤال التالي: ما هي مظاهر تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية (بداية المراهقة)؟

وقد تم تحليل مضمون استجابات كل من أساتذة علم النفس والمتخصصين بالمجال والمدرسين على الاستبانة المفتوحة، وكذلك مصادر المعرفة السابقة وتنفيذ ما جاء عن المصادر النظرية السابقة.

د. **صياغة بنود المقياس** ليتكون في صورته الأولية من (25) عبارة، منهم (7) عبارات سلبية تحمل الأرقام التالية (3-7-10-13-16-21-25)، وباقي العبارات إيجابية، كما تم الإستعانة ببعض المفردات من مقاييس أخرى وتحمل أرقام (1-2-6-8-18-21-25)

- هـ. **تحديد بدائل الاستجابة:** تم اختيار الشكل الثلاثي المتدرج (أوافق بنسبة 80%: 100% = 3)، (أوافق بنسبة 79%: 50% = 2)، (أوافق بنسبة 49%: فأقل = 1) ليمثل بدائل الاستجابة، ويُعزى اختيار هذا الشكل لتجنبه الصعوبات التي تثيرها أشكال الاستجابات المتعددة.
- و. **حساب الكفاءة السيكمترية للمقياس،** وتعنى مدى التيقن من درجة صدق المقياس، ثبات المقياس، ووضع مفتاح التصحيح، ونوضح ذلك فيما يلي:
- اولاً : **حساب ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق على النحو التالي:
- أ - **طريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية،** والتي نوضحها من خلال الجدول التالي:

جدول (4)

معامل ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمي بطريقتي (ألفا كرونباخ - التجزئة النصفية)

مقياس تقدير الذات الأكاديمي	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية بمعامل Spearman
	0.81	0.86

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح طرق حساب الثبات للمقياس الكلى لتقدير الذات الأكاديمي، ويلاحظ مما تقدم أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- ثانياً: **حساب صدق المقياس:** وقد تم حساب صدق المقياس بعدة طرق يمكن الإشارة إليها فيما يلي:
- أ. **صدق البناء والتكوين (المحتوى):** ويعنى مدى صدق تمثيل المقياس للظاهرة التي يقيسها، ولتحقيق هذا النوع من الصدق فقد تمت صياغة بنود المقياس وعباراته في ضوء المقاييس السابقة التي أعدت لتشخيص تقدير الذات الأكاديمي، إضافة لما أسفرت عنه الأطر النظرية من أعراض ومكونات ورتب ومظاهر تقدير الذات الأكاديمي.
- ب - **الاتساق الداخلي للمقياس:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (5)

قيمة (ر) لحساب الاتساق الداخلي بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)
1	.333 *	14	.469 **
2	.527 **	15	.538 **
3	.729 **	16	.338 *
4	.433 **	17	.661 **
5	.351 *	18	.334 *
6	.490 **	19	.389 **
7	.504 **	20	.396 **
8	.420 **	21	.588 **

9	.495 **	22	.071
10	.374 **	23	.465 **
11	.374 **	24	.340 *
12	.591 **	25	.433 **
13	.564 **	Total	1.000

** دال عند مستوى (0.01) * دال عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي حيث أن جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01 – 0.05) فيما عدا البند رقم (22) ورغم ذلك سيتم إبقاؤها لأن طرق الثبات الأخرى أثبتت تمتعها بالثبات.

ج- **صدق المحكمين وصدق المحتوى:** قامت الباحثة بحساب صدق مقياس تقدير الذات الأكاديمي باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (7) من أساتذة علم النفس بالجامعة (وارد أسمائهم بالملحق رقم 5)، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس تقدير الذات الأكاديمي للتلاميذ، وإبداء ملاحظاتهم. وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة على كل مفردة من مفردات المقياس من حيث: مدي تمثيل مفردات المقياس كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى (CVR) Content Validity Ratio لكل مفردة من مفردات المقياس ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس تقدير الذات الأكاديمي.

جدول رقم (6)

نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس تقدير الذات الأكاديمي (ن = 7)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المتعلق بالمفردة
1	7	6	1	90	0.867	تقبل
2	7	7	0	100	1	تقبل
3	7	6	1	90	0.867	تقبل
4	7	6	1	90	0.867	تقبل
5	7	5	2	70	0.733	عدلت
6	7	6	1	90	0.867	تقبل
7	7	7	0	100	1	تقبل
8	7	5	2	70	0.733	تغير

عدلت	0.867	90	1	6	7	9
تقبل	1	100	0	7	7	10
تقبل	1	100	0	7	7	11
عدلت	0.867	90	1	6	7	12
تقبل	0.867	90	1	6	7	13
تغيير	0.733	70	2	5	7	14
تقبل	0.867	90	1	6	7	15
تقبل	0.867	90	1	6	7	16
عدلت	0.733	70	2	5	7	17
تقبل	0.867	90	1	6	7	18
تقبل	1	100	0	7	7	19
تقبل	1	100	0	7	7	20
تغيير	0.733	70	2	5	7	21
تغيير	0.733	70	2	5	7	22
تقبل	1	100	0	7	7	23
تقبل	0.867	90	1	6	7	24
عدلت	0.733	70	2	5	7	25
85 %		متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس				
0.862		متوسط نسبة صدق لاوشى للمقياس ككل				

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس تتراوح ما بين (70- 100 %). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بنسبة اتفاق كلية بلغت (85%).

ثالثاً: حساب الدرجة على المقياس، تم التصحيح وفقاً للنسب المئوية المتاحة للمقياس، فالإجابة أوافق بنسبة 80%: 100% = 3، أوافق بنسبة 79%: 50% = 2، أوافق بنسبة 49% فأقل = 1، هذا بالنسبة للعبارات الإيجابية، أما عن العبارات السلبية، فقد تم تصحيحها بصورة عكسية ويتراوح الحد الأدنى والحد الأقصى لدرجات المقياس ما بين (25، 75) حيث تشير الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى أفراد العينة والعكس صحيح، ولا يوجد وقت محدد للإجابة عن بنود هذا المقياس.

إجراءات تطبيق أدوات البحث: طبقت أدوات الدراسة خلال الفترة الزمنية من (15 من نوفمبر 2021 حتى 15 من يناير 2022).

الأساليب الإحصائية

في ضوء الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة، وطبيعة الفروض، وحجم العينة تم الإستعانة بالإحصاء البارامترى متمثلاً في معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين، قيمة (ف)، الإنحدار المتعدد.

نتائج البحث:

نستعرض فيما يلي مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها على النحو التالي:

نتيجة اختبار الفرض الأول ومناقشتها: وينص على (توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين عادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية). وللتحقق من صحة الفرض تمت معالجة استجابات عينة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدولين التاليين يوضحان الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة:

الجدول (7)

الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة (عادات العقل – تقدير الذات الأكاديمي)

القياس	متوسط	وسيط	منوال	إنحراف معياري	التفرطح	الإنواء	أعلى درجة	أقل درجة	المدى
عادات العقل	81.05	81	80	4.32	0.416	0.644	59	177	118
تقدير الذات الأكاديمي	35.30	32	83	6.41	1.101	1.032	75	25	50

جدول (8)

يوضح العلاقة بين الدرجة الكلية لعادات العقل وتقدير الذات الأكاديمي

المتغير	ن	(R معامل الارتباط)	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
عادات العقل	52	.471	0.000	دال عند مستوى 0.01
تقدير الذات الأكاديمي				

جدول (9)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات تقدير الذات الأكاديمي ودرجات أبعاد عادات العقل لدى الطلاب (ن=50)

البعد	معاملات الارتباط مع تقدير الذات الأكاديمي
الدرجة الكلية لعادات العقل	.471**
التحكم في التهور	.008
الاصغاء بتفهم وتعاطف	.247**
المرونة في التفكير	.89

التفكير والتواصل بوضوح	.84
تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة	.337**
جمع البيانات باستخدام الحواس	.262**
التحلي بروح الدعابة	.97

** دالة عند مستوى (0.01).

تبين نتائج الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجات الطلاب على مقياس تقدير الذات الأكاديمي وبين درجاتهم الكلية على مقياس عادات العقل، وبعض أبعاده وتتمثل في بعد تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة، وبعد الاصغاء بتفهم وتعاطف، وبعد جمع البيانات باستخدام الحواس، بينما لم يكن هناك ارتباط موجب دال إحصائياً بين درجات تقدير الذات الأكاديمي و درجات الطلاب على بعد التحكم في التهور، وبعد المرونة في التفكير، وبعد التفكير والتواصل بوضوح، وبعد التحلي بروح الدعابة، وتدل النتائج على تحقق الفرض الأول والارتباط الإيجابي الطردي بين تقدير الطلاب لذاتهم الأكاديمية و بين استخدامهم لعادات العقل، وانو كلما ارتفع استخدام الطلاب لعادات العقل كلما ارتفع تقدير الذات الأكاديمي لديهم.

و ترى الباحثة منطقية هذه النتيجة فامتلاك الطلاب العديد من العادات العقلية التي تثرى أدائهم و تفكيرهم و تمكنهم من التعامل مع المهام الدراسية بنجاح من شأنه أن يرفع مستوى ثقتهم في كفاءة أدائهم الدراسي، وهو ما يولد لديهم شعوراً بتقدير الذات الأكاديمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Wiersema, Licklider, 2001)- الفضلي 2013- شريم 2009) حيث أشارت نتائجهم إلى أن عادات العقل تمثل نمطا من السلوكيات الذكية التي تساعد الطلاب على القيام بأفعال إنتاجية تثرى معرفتهم وتساعدهم على التفكير وارتفاع مستوى التحصيل لديهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً وفقاً لتعريف كل من (أرثر كوستا، بينا كاليك، 2003) لعادات العقل بأنها تمثل السلوكيات الفكرية المتعلمة التي يتم اختيارها في أوقات معينة لممارسة التفكير، بحيث تقود إلى فعل إنتاجي وتصبح طريقة اعتيادية نحو أفعال أكثر ذكاء. حيث تشير العادات العقلية إلى الطريقة أو السلوك المتبع الذي يستخدم فيه المتعلم أو يطبق فيه تفكيره، فعادات العقل هي ميول لأداء سلوكيات يبيدها أفراد أذكى استجابة لمشكلات ومعضلات لا تبدو الحلول لها ظاهرة بشكل فوري، ويمكن أن تجعل العقل ناقداً حراً قادراً على المشاركة بفاعلية. ومن ثم فهي تساعد على تنظيم عملية التعلم وتوجيهها بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية في ضوء اختيار الاجراء المناسب للموقف التعليمي الذي يمر به المتعلم (حسام الدين، 2008).

ويمكن عزو هذه النتيجة كذلك في وجود علاقة ارتباط دالة بين بعض عادات العقل مع مستوى تقدير الذات الأكاديمي لدى الطلاب في المرحلة الإعدادية إلى طبيعة تلك العادة من حيث إنها تعني تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة، والاصغاء بتفهم وتعاطف، و جمع البيانات باستخدام الحواس ، وهذا يتفق مع تقدير الذات الأكاديمي الذي يشمل في طبيعته نظرة الفرد لذاته ومدى شعوره بالرضا والأعزاز بالنفس وتقديره لأدائه الأكاديمي ومدى اقباله على العمل الأكاديمي ومستوى طموحه وآماله ونظرته المستقبلية ومدى كفاءته دراسياً وتقييمه لنظرة معلميه وزملائه له بالعمل الأكاديمي وفقاً للتعريف الإجرائي لتقدير الذات الأكاديمي بالدراسة الحالية، الأمر الذي يساعد الطلاب في توليد طرق جديدة لحل

المشكلات، وبشكل عام في التعامل مع المواقف الجديدة، والمعلومات الجديدة في المهام بشكل آلي من غير التفكير فيها مما يزيد من مستوى تقديرهم لذاتهم أكاديمياً، الأمر الذي أكدته نتائج دراسة (Marzano, 2000).

فاكساب المتعلمين لتلك العادات العقلية – بشمولها وتنوعها – أصبح هدفاً منشوداً من قبل العديد من المؤسسات التعليمية، لاسيما في عصر العولمة وهذا ما أكدته (فتح الله، 2009، ص 101) أن امتلاك المتعلم لتلك العادات ينمي وعيه الفكري، ويمكنه من التعامل مع التناقضات الفكرية والعلمية والأخلاقية في المجتمع، بشكل إيجابي وفعال، دون أن يتأثر بالأراء السلبية التي تُقال أو تُثار حولها؛ ذلك لأنه بامتلاكها، يكون قادراً على مزج قدرات التفكير الناقد والابداعي، ليصل لأفضل أداء (عفانة، 2013، ص 63).

وعليه فتأثير عادات العقل لدى الطلاب يعد تأثيراً غير مباشراً من حيث قيام الطالب بالعديد من المهارات العقلية كتحليل المعلومات وربطها بمعلومات سابقة واستخلاص العبر والاستنتاج والتوصل إلى حلول المشكلات ومعالجة المعلومات المعرفية، وكثرة تكرار وحدث هذه المهارات والعمليات العقلية يصبح بعض منها عادة تمارس لدى الإنسان إلى أن يعتاد على ممارستها وهي ما يعرف بعادات العقل، والتي إذا تم تنميتها بطريقة صحيحة لدى الطلبة فسوف تساهم في إعطائهم قدرة كبيرة على تنظيم العمليات العقلية وترتيبها، ووضع نظام الأولويات السليم لدى الفرد مما يساعد في النجاح حياتياً وأكاديمياً (حجيرات، 2012، 4-5).

كما وجدت دراسة (Germiston, Costa, 1998) أن عادات العقل لها دور في تغيير استجابات الطلاب تجاه الضغوط الأكاديمية التي يواجهونها الأمر الذي ينعكس على مستوى تقديرهم لذاتهم من الناحية الأكاديمية. وهذا ما أثبتته نتائج الفرض كميًا. بإرتباط عادات العقل سلبياً بتقدير الذات الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

نتيجة اختبار الفرض الثاني ومناقشتها: وينص على (تتنبأ عادات العقل بتقدير الذات الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية) وللتحقق من صحة الفرض تمت معالجة استجابات عينة الدراسة بإجراء معامل تحليل الانحدار المتدرج، للتعرف على عادات العقل المنبئة بصورة دالة بدرجات تقدير الذات الأكاديمي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10)

قوة ودلالة التنبؤ بتقدير الذات الأكاديمي من عادات العقل

المتغيرات المنبئة	R	حجم التأثير R2	ف	المعامل البائي B	Beta بيتا	ت	الدلالة
المقدار الثابت				46.6		2.75	0.05
تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة				3.90	30.7	3.95	0.01
الاصغاء بتفهم وتعاطف	542	325	**13.79	3.22	24.6	2.88	0.05

0.05	2.72	22.3	3.14				جمع البيانات باستخدام الحواس
------	------	------	------	--	--	--	------------------------------

تبين نتائج تحليل الانحدار المتدرج أن المعادلة النهائية للعوامل المنبئة بصورة دالة بدرجات تقدير الذات الأكاديمي تشير إلى وجود ثلاث عادات للعقل تنبأ بصورة دالة بتقدير الذات الأكاديمي لدى الطلاب. وقد جاء في الترتيب الأول لهذه المعادلة من حيث نسبة الإسهام في التنبؤ تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة وأسهمت بصورة ايجابية في التنبؤ بدرجات تقدير الذات الأكاديمي بنسبة 30.7، تلاها عادة الاصغاء بتفهم وتعاطف وأسهمت بنسبة 24.6، تلاها عادة جمع البيانات باستخدام الحواس وأسهمت بنسبة 22.3، تدل هذه النتائج على الاثر المرتفع و الدال لهذه العادات الثلاث في رفع إدراك الطلاب لتقدير ذاتهم الأكاديمية.

مما يؤكد صحة الفرض جزئياً. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأدبيات السيكولوجية وفقاً لتعريف عادة تطبيق معارف سابقة على أوضاع جديدة وتعني قدرة الفرد ولا سيما الطالب على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وهي قدرة المتعلم كذلك على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته من خلال الأقوال الدالة أو الأفعال الدالة (عمور، 2005).

وعليه فإن هذه العادة العقلية تمكن الطلاب وتكسبهم مهارات تنمي لديهم قدرات عقلية واسعة؛ حيث تمكنهم من الاستدلال، والتعامل مع المواقف والمثيرات الجديدة أو حل مشكلة قديمة بشكل ملائم، وبالتالي تحقيق النجاح الأكاديمي والتفوق الدراسي، مما يجعل المتعلم واثقاً من نفسه ومستقل ومتحمل للمسؤولية (قشوع، 2011). هذا ويعتمد تقدير الذات الأكاديمي بشكل كبير على خبرات النجاح والفشل التي واجهها الطالب في السنوات الأولى من المدرسة، وعلى تقييم الآخرين لذلك بغض النظر عما إذا كان ذلك التقييم صحيحاً أم مبالغاً فيه (المغازي، 2004).

ويلاحظ في العادات الثلاث أنها مكتملة لبعضها البعض فامتلاك الطالب لعادة الاصغاء بتفهم وتعاطف تمكنه من الاستخدام الأمثل لحواسه بشكل جيد في جمع المعلومات وبالتالي الاستفادة منها بشكل مثالي الأمر الذي يمكنه من تطبيق ماتعلمه ف السابق في مواقف التعلم الجديدة. لتحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح، وهي عادات في صميم مرحلة الطفولة المتأخرة.

وتؤكد هذه النتيجة أيضاً أن العادات العقلية المبنية على التفكير والاصغاء بتفهم والتفكير بصورة مبتكرة مع الاستفادة بما تم تعلمه في مواقف تعليمية جديدة والالتزام في الأداء هم المكون الرئيسي لتقدير الذات الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (الفضلي 2013 - Frone & Finne, 2004) التي أكدت ارتباط الأداء و الانجاز الأكاديمي بارتفاع مستوى تقدير الذات الأكاديمي لدى المتعلم. وكذلك نتائج دراسة (Finne, et.all, 2004) التي أشارت للارتباط بين مفهوم الذات الأكاديمية الايجابي وفهم أعمق للجوانب النفسية لعملية التعلم.

كما تعد القدرات والعادات العقلية من أهم العوامل المؤثرة في تقدير الذات الأكاديمي حيث تلعب القدرة العقلية دوراً مهماً في التأثير على تقدير الفرد لذاته، فقد يكتشف الطالب خاصة المراهق أن المدرسين في معظم المدارس يعطون أهمية بالغة للتحصيل العقلي، لذا ينظر المراهق إلى نفسه هل هو ضعيف أم سريع أم متوسط لذا فالقدرة العقلية لها تأثير كبير في تقييم الفرد لذاته (رمضان، 1998). الأمر الذي يتفق مع نتائج دراسة كل من (Holden, 2004 - المغازي 2004 - محمد 2010). وهذا ما أكدته نتائج هذه الدراسة كميّاً.

توصيات البحث: وقد خلصت الباحثة لعدد من التوصيات جاء فيها:

1. توعية التربويين بأهمية عادات العقل وبضرورة تضمينها المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على طرق تدريسها بشكل فعال.
2. اجراء المزيد من البحوث المتعلقة بعادات العقل وعلاقتها بمتغيرات اخري لطلاب المراحل المختلفة .
3. تدريب الطلاب على أنشطة وعادات عقلية من شأنها تنمية تقدير الذات الأكاديمي لديهم.

البحوث المقترحة:

ننتهي من الدراسة إلى الكشف عن الحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال، تتمثل فيما يلي:

- 1- تنمية عادات العقل لتعديل صورة الذات لدى عينة من المراهقين.
- 2- عادات العقل كمنبئ للحكمة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 3- عادات العقل كمنبئ لتنظيم الإنفعال لدى عينة من المودعين بدار رعاية الأيتام.
- 4- فاعلية برنامج معرفي لسلوكي لتنمية عادات العقل والحكمة لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- 5- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية تقدير الذات الأكاديمي وأثره على تنمية عادات العقل لدي طلاب الجامعة.
- 6- فاعلية برنامج معرفي لسلوكي لتحسين عادات العقل لدي طلاب المحلة الثانوية منخفضي التحصيل الأكاديمي.

المراجع العربية والأجنبية

أولاً : المراجع العربية

- أبو سيف، حسام أحمد محمد اسماعيل. (2015). مهارات عادات العقل عبر مراحل عمرية مختلفة: دراسة مقارنة، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مج 25، ع87، ص 101-140.
- أبو طنبجة، عبد الله عبد الرؤوف. (2019). أثر برنامج تعليمي قائم على عادات العقل في تحسين أداء طلاب الصف العاشر الأساسي في مهارات التنوق الأدبي، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- آرثر كوستا، بينا كاليك. (2003). *استكشاف عادات العقل*، ترجمة (حاتم عبد الغني)، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الرياض- المملكة العربية السعودية.
- الحارثي، إبراهيم أحمد. (2002). *العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ*، مكتبة الشقري للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- حجيرات، يوسف حسن. (2012). *الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل لدى الطلبة الموهوبين* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان، كلية العلوم التربوية والنفسية، 2، (6)، 1-159.
- حسام الدين، ليلي عبد السلام. (2008). فاعلية استراتيجية "البداية – الاستجابة – التقويم" في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، *المؤتمر العلمي الثاني عشر "التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير المنعقد في دار الضيافة في جامعة عين شمس*، 1-40.
- حسين، طه عبد العظيم. (2004). *الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق التكنولوجيا*، دار الفكر، عمان.
- الخضير، غادة بنت عبد الله بن علي. (1995). فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة مرتفعات الأعراض الاكتئابية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الخطيب، جمال. (2004). *التدخل المبكر في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*، دار الفكر للنشر، عمان.
- الردعان، دلال. (2014). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مج 22، ع3، ص 73-97.
- رمضان، صايل. (1998). *آفاق معاصرة في الصحة النفسية*، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

رياني، علي بن حمد ناصر علامي. (2010). أثر برنامج إثرائي قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، مقدمة لكلية التربية، بجامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

زايد، كاشف نايف. (2004). تقدير الذات لدى طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي، المؤتمر التربوية الرياضية - الرياضة نموذج للحياة المعاصرة، الجامعة الاردنية، ج1، ص321-329.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2010). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي (ط.2)، الكويت.

السعيد، محمد. (2005). تقدير الذات، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية.

شريف، نادية محمود. (2014). الفروق بين أطفال تعرضوا لبرنامج أنشطة متكاملة وأطفال في البرامج التقليدية في بعض عادات العقل (المثابرة، التساؤل، حل المشكلات، جمع البيانات باستخدام الحواس، مجلة العلوم التربوية، مج 22، ع2، ص 571-592.

صعدي، إبراهيم عبده. (2020). الاسهام النسبي لعادات العقل والفاعلية الذاتية في التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدي طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 117، 8-137

العتوم، عدنان. الفرخ. عدنان، (1995). أثر بعض المتغيرات الديموجرافية في مفهوم الذات لدى نزلاء مراكز الاصلاح والتأهيل في الاردن، مجلة أبحاث اليرموك، 11 (2)، ص 53-78.

العكايشي، بشري احمد. (2021). مستويات عادات العقل عند طلبة الدراسات العليا في ضوء متغير النوع الاجتماعي والمستوي الدراسي، دراسات العلوم التربوية، 48(1)، 105-123

عفانه، نداء عزو إسماعيل. (2013). أثر استخدام استراتيجيات التعلم بالدماع ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة.

عمور، أميمة. (2005). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة المرحلة الأساسية، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عمان للدراسات العليا.

علاونة، شفيق فلاح حسان. (2010). أثر التدريس بالحاسوب في التحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين مركز النشر العلمي، 1، (2)، 43 – 64.

فتح الله، مندور. (2010). تعليم الطلاب عادات العقل المنتجة، ملتقى الكتب والدورات والدراسات والبحوث الاجتماعية والمنشور على هذا الرابط

www.socialar.com/vb/showthread.php?t=6205

الفضلي، فضيلة جابر. (2013). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *مجلة الطفولة والتربية*، (15) 2، 207-257.

القرني، مسفر خفير سني. (2015). *أثر استخدام استراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس العلوم على تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط نوي أنماط السيطرة الدماغية المختلفة* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

قشوع، أسماء طالب. (2011). *تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

قطامي، يوسف وعمور. أميمة، (2007). *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*، دار الفكر، عمان.

المغازي، ابراهيم محمد. (2004). *تقدير الذات بين التربية والمجتمع*، مكتبة جزيرة الورد للنشر، المنصورة، مصر.

مازن، حسام محمد. (2011). *عادات العقل واستراتيجيات تفعيلها، المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، كلية التربية.

مجمع اللغة العربية، (2001). *المعجم الوجيز*، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة.

محمد، أحمد جاسر. (2019). *مفاهيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع الإعدادي في العراق*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية.

محمد، عايدة. (2010). *الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة*، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

محمود، صلاح الدين عرفة. (2006). *تفكير بلا حدود رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه*، عالم الكتب، القاهرة.

نوفل، محمد وسعيفان. محمد. (2011). *دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي*، دار المسيرة، عمان.

همشري، عمر. (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

وظفة، علي أسعد. (2007). *قراءة في كتاب عادات العقل*، مقال منشور على الانترنت بموقع وطفة www.watfa.net

عبد الرازق، وفاء محمد نصار. (2021). *عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طالبات الجامعة*. *مجلة الطفولة والتربية*، (48) 2، 538-570.

English References:

- Ammari, S, 2015: What makes a good educator? The relevance of Meta programmes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(5), 515-533.
- Arslan, O. (2009). Anger, Self-concept and Perceived *Social Support in Adolescence. Social Behavior and Personality*, 43(3):403-494.
- Costa, A. Garmston, R. (1998). *Five Human Passions*. Think. Vol 9 no (1), P P 14 – 17.
- Costa, A. & Kallick, B. (2000). *Integrating & sustaining Habits of Mind*. Association for supervision and curriculum Development. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, USA.
- Costa, A. (2001). *Developing mind: resource book for teaching thinking, third edition*, Alexandria, VA: association for supervision and curriculum development Alexandria Victoria.
- Costa, A. & Kallick, B. (2003). *Discovering & exploring habits of mind*. USA, Alexandria, Victoria: (ASCD).
- Cunningham, A. (2017). Self-esteem, shyness and sociability in adolescent with specific language impairment. *Journal of speech, language, and hearing research*. 49 (4):142-148.
- Elias, M (1997). *Promoting Social & Emotional Learning* Alexandria Victoria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Finn, K. V. & Frone, M. R (2004). Academic Performance and Cheating; Moderating Role of School Identification and Self Efficacy. *Journal of Educational Research*. 97. 115-123.
- Freeman. (2008). Academic Achievement, Academic self- concept and academic Motivation of Immigrant Adolescents in the Greater Toronto area Secondary school, *Journal of Advance academic*, 19 (4), pp. 700-743.
- Gordon, M. (2011). Mathematical Habits of mind: Promoting Students Thoughtful Considerations, *journal of Curriculum Studies*, 43 (4) p 457-469.
- Hadley, C. (2009). *Mexican American Adolescents, Academic Achievement and Aspirations: the Role of Perceived Parental Educational Involvement, Acculturation and Self- esteem*. Adolescence, 44(933): 494-44.
- Holden, J. (2004). *Taylor and Francis books*, Inc.
- Hyerle, D. (1999). Thinking Maps: Seeing Understands. *Educational Leadership* 53 (4), pp 85-89.

- Lverach & Rapee, A. (2018). *Discovering and Exploring Habits of Mind*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Marzano, R. (1998). *Transforming Classroom Grading Alexandria*, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Pastro, S. (2002). The Relative Contribution of parental Gould Promotion and Parenting Style Dimensions. *European Journal of Personality*. 89: 403-483.
- Perkins, D. (1991). *What Creative Thinking is*. In A. Costa (ed.), *Developing Minds: a resource book for teaching thinking* (rev. ed. Vol.1, pp. 85-88). Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Riaz, Z, Hana. J, Sarwat. Z. (2013). Gender differences in domain specific self-esteem of adolescents Ails, *journal of social Sciences & Humanities*, vol 2, no 2.
- Vergina, (2015). *Habits of mind developing problem- solving strategy for all learner*, children's technology and engineering, 19 (2), pp 24-29.
- Wiersema, J, Licklider, A. (2001). Intentional Mental Processing Student thinking as a habit of mind, *journal of Ethnographic &Qualitative Research*, 3(1)p 117-127.
- Woodman, B; Durkin, K (2008). Self-esteem, shyness and sociability in adolescent with specific language impairenelt. *Journal of speech, language, and hearing research*. 49 (4):142-148.
- Wilson, H. (2014). *Self-esteem: too much of a good thing?* Parent News for November –December.
- Wolfe, P, & Brandt, R. (1998). What do we know from brain research. *Educational Leadership*, (56) 3, 8-13.