# فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة

إعداد

**أ/ أسيا إسكندر سيد حسين حيدر علي**

درجة الماجستير في التربية الخاصة لرعاية الموهوبين والمتفوقين –

كلية التربية – جامعة الباحة

# فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة

**أسيا إسكندر سيد حسين حيدر علي**

**كلية التربية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.**

**البريد الالكتروني: w1n2s@hotmail.com**

## المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وقد تكونت العينة من (20) طالبة من طالبات المدرسة الواحد والخمسون المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، وقد تكونت أدوات الدراسة من استبانة لقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبرنامج تدريبي من إعداد الباحثة، وقد أسفرت النتائج عن أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على استبانة الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-11. 806)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية نجد أنها أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة (0. 05)، كما أنه"لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1. 285)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية نجد أنها أصغر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة . 05 وتوجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات حيث بلغ معدل الفاعلية .(14. 1)

*الكلمات المفتاحية:* عادات العقل، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الطالبات الموهوبات.

# The Effectiveness of a Training Program Based on Mind Habits in Improving Academic Self-Efficacy Level of Female Talented Students in the Middle Stage in Mecca

**Assya Eskandar Sayed Hussein Ali**

**Faculty of Education, Baha University, Saudi Arabia.**

**Email: w1n2s@hotmail.com**

## ABSTRACT:

This study aimed to identify the effectiveness of a training program based on mind habits in improving academic self-efficacy level of gifted students in the Middle Stage in the Mecca. The researcher employed the Semi-experimental approach of one group design. The sample consisted of (20) female students from the middle school 'fifty-one' in Mecca Al-Mukarramah. The study instruments consisted of a questionnaire to measure academic self-efficacy and the training program prepared by the researcher. The findings shows that there is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in the pre and post measurements for the questionnaire of academic self-efficacy, where the value of (T) reached (-11. 810). By comparing it to the tabular value of (T), it was found that it is greater than the tabular value of (T) at the level of (0. 05). There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in the two post and pre measurements on the scale of academic self-efficacy, where the value of (T) was (1,285). By comparing it with the value of tabular (T), it was found that it is smaller than the tabular value of (T) at the level of 05. There is an effectiveness for the suggested program in developing the female students' academic self-efficacy, where the effectiveness rate reached (1. 14)

*Keywords:* Habits of Mind, Academic Self-Efficacy, Female Talented Students.

**مقدمة:**

أصبح للموهبة اليوم أهمية خاصة فالتحديات كثيرة، ورغبات الإنسان في ازدياد مستمر، وتهدف البلدان المتقدمة من وراء اهتمامها بالموهوبين إلى توفير كافة الظروف والإمكانات لتنمية القدرات العقلية المتوفرة لهم، على نحو يسمح بإعطاء أفضل ما عندهم لمجتمعاتهم، بحيث تحتفظ هذه المجتمعات بمكانتها بين دول العالم (بدر، 2013). فالموهوبين هم الثروة لأي مجتمع، وهم عمادها وذخيرتها، وهم الاستثمار الحقيقي والأمثل الذي يجب أن يستثمر لبناء المجتمعات (القرني، 2014)فمستقبل الأمة ونهضتها يعتمد وبشكل كبير على الموهوبين فبدون العقل لا تتقدم الأمم، ولا تبلغ تطلعاتها المنشودة، ولذلك فتعليم ذوي المواهب وتربيتهم ضرورة قومية وإنسانية، ودراسة كل ما يتعلق بنواحي نموهم المختلفة ضرورة أساسية، لإرساء قواعد ونظم التربية اللازمة لهم، ذلك لأن التقدم لا يمكن تحقيقه بدون تطوير المواهب عند الإنسان (الخطيب، 1998). والموهوبين يواجهون العديد من التحديات التي قد تسبب لهم سوء التكيف النفسي والاجتماعي، مما قد يسبب لهم العديد من المشكلات التكيفية .Chan,2005)) كما أن هناك أسطورة مفادها أن الموهوبين أفضل توافقاً وأفضل حظاً وأقل اضطرابا انفعاليا من العادين، كما يتوقع أن أدائهم الأكاديمي مرتفع، وكل هذا عكس الحقيقة، لأن بعض الموهوبين يتعرضون للضغوط والشعور بالعزلة والإحباط والفراغ الانفعالي، مما يؤدي إلى انخفاض أدائهم الأكاديمي (بدر، 2013 ). فالأداء المتدني من المشكلات الشائعة لدى الموهوبين، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن )% 15-50) منهم متدني الأداء(Walk,Hafenstein,&Crow-Enslow,1999)، وعلى هذا الأساس يعرف الموهوب متدني الأداء بأنه الفرد الذي يمتلك استعداداً أو قدرة عقلية عالية (ذكاء مرتفع)، ولكن أداؤه الأكاديمي أقل من المستوى المتوقع لمن هم في مستوى قدرته العقلية (سليمان، 2004). وهو من ينحرف درجة واحدة تحت الوسط في اختبارات التحصيل أو الأداء (الخليفة وعطا الله، 2006).

هذا من المؤكد أن العقل أرقى سمة يتسم بها الإنسان الذي كرمه الله عز وجل، وميزه عن غيره من سائر الكائنات الحية، ولقد حث الله سبحانه على التفكير في الكثير من الآيات القرآنية، وكرم العقل والعلم والعلماء، فقد عد ديننا الحنيف التفكير فريضة إسلامية، وفريضة التفكير في القران تشمل العقل الإنساني بكامل ما احتواه من الوظائف بخصائصها جميعاً (أحمد، 2012). وبناء عليه، تعتبر عادات العقل من أهم مجالات استثمار الموهوبين (رزق، 2009)، فيشير (Costa,1991)أن عادات العقل يجب أن يتم تعليمها للموهوبين بصورة مباشرة في بيئة ثرية من خلال أهداف محددة، ويرى ((Marazano, 2003 أن ضعف التعلم لدى كثير من الأفراد يعزى إلى ضعف عادات العقل لديهم، ويتفق معه(Costa, 2001)أن إهمال توظيف عادات العقل يؤدي إلى انخفاض الأداء، ومن ثم ضعف المخرجات التعليمية، ويؤكد (Adams, 2006))على أهمية تضمين خطط تحسين التعليم وتنمية هذه العادات ومساعدتهم على توظيفها لدورها في تحسين مهارات التعلم .

وتشير دراسة(Burgess, 2012) إلى أن الطلاب الذين يمتلكون عادات عقل جيدة يميلون إلى التنظيم في حياتهم وتقبل الأمور المختلفة بمرونة مرتفعة. ويشير(الشمري، 2013)إلى أن بعض عادات العقل مثل التساؤل وحل المشكلات ترتبط بالمرونة العقلية والقدرة على إيجاد الحلول للعديد من المعضلات التي تواجه الفرد. وهو ما يوافق الدعوة إلى التعلم من أجل الابتكار .

إن عادات العقل تسهم في اكتساب مجموعة من المهارات المتنوعة وتوظيفها في مواقف متباينة، وإذا كنا نتطلع إلى متعلم متميز في جميع المجالات لابد من إكسابه عادات عقل فريدة وتوظيفها بفاعلية من أجل القدرة على إنتاج العديد من الحلول المبتكرة للمواقف المختلفة. ولتحقيق ذلك لابد من توافر الكفاءة الذاتية الأكاديمية .(Costa, 2001)

وتشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى كونها تعد من المساعدات الذاتية للتعلم، التي تؤثر على دافعية المتعلم وإنجازه للمهام الأكاديمية، كما تسهم في تحديد مقدار ما يبذله من جهد من أجل إتمام هذه المهام، فعليها يتوقف مدى اقتناعه بقدرته على تنفيذ الإجراءات التي توصله إلى تحقيق هذه المهام، كما تعبر عن مدى توفر الإمكانات الشخصية للمتعلم، والتي تتيح له بذل المزيد من الجهد في تحقيق أهدافه الأكاديمية، بالإضافة إلى أنها تعبر عن الأداء الفعلي للمتعلم في مواجهة المشكلات المرتبطة بالمواقف الأكاديمية والتغلب عليها، وهذا ما يؤكده أرتينو (,2012Artino) حيث يشير إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تسهم في تحسين الأداء في المهام المرتبطة بالمقررات الدراسية المختلفة، مما يجعل الأداء الأكاديمي للمتعلمين ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة أفضل من أداء أقرانهم من ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة .

يرى (Bandura, 1994) أن معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية تشكل محورا أساسيا في نظرية المعرفة الاجتماعية، وتتضمن أحكام المتعلمون حول قدراتهم على المتعلم، كما تشكل معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية أساسا لدافعية المتعلمين وإنجازاتهم الشخصية، وعليه فإن إذا اعتقد المتعلمين بأنهم قادرون على إنجاز المهام التعليمية الموكلة إليهم فانه سيشكل لديهم دافع قوي للقيام بتلك المهام والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم أثناء التعلم .

ومما سبق فعادات العقل تعد طريقة لمساعدة المتعلم في تحقيق النجاح على الصعيد الأكاديمي والمهني والاجتماعي (McCombs & Marzano, 1990; Marzano, 1992; Costa & KallicK, 2000a) وأن عادات العقل تمثل مجموعة من السلوكيات المبدعة الذكية التي يستخدمها العديد من الأشخاص المتفوقين في حل المشكلات وتنظيم بيئات التعلم مما يدعم النجاح الأكاديمي والمهني للمتعلم ( Costa, A. L. & KallicK, 2000a)وبالفحص والتدقيق لواقع التراث البحثي المتعلق بالبرامج التدريبية القائمة على عادات العقل يمكن ملاحظة وجود العديد من الدراسات التي تبنت برامج تدريبية، وتعليمية، هدفت إلى تحسين العديد من الجوانب لدى العاديين و الموهوبين، وأثبتت كفاءتها في ذلك فالنسبة للعاديين. فالتدريب على عادات العقل ساهم في تنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها (الأكاديمية، والانفعالية، والاجتماعية)(عبد الرازق، 2015)، وتنمية مهارات ما وراء المعرفية(الجيزاني ووارد، 2012). فالنسبة للموهوبين . فالتدريب على عادات العقل ساهم في تنمية مهارات التفكير وتطور السلوكيات الذكية (عادات العقل )(Thomson, 2009) ، ولاشك أن المجتمع في حاجة ماسة ودائمة إلى رعاية أصحاب المواهب، الذين سوف يصبحون زعماء ورواد في المستقبل، فإذا لم يقم المجتمع برعاية تلك المواهب العقلية الفذة وتهيئة الجو المناسب لظهورها وتبلورها، فإن الخسارة سوف تقع على كاهل المجتمع نفسه، وبالتالي تضيع فرصة ارتقاء الأمة في الأجيال القادمة، وهو ما يجب أن تسعى إلية المجتمعات في تربية الجيل الجديد، فليست التربية الحقيقية هي تلك التربية التي

تأخذ في اعتبارها الجيل الناشئ فقط، بل إنها أيضا التربية التي تتطلع إلى المستقبل البعيد حيث تقبع الإنسانية في الأجيال القادمة، ولذلك يمكن التأكيد على أن الموهبة ليست المحك الذي من خلاله تحدد قيمة الطفل، وقبل البحث عن الموهبة يجب توفير بيئة آمنة نفسيا وفكرياً، فبذلك تصبح هناك بيئة خصبة لنمو الموهبة ولبزوغها(عمر، 2018)، وعليه فإن الدراسة الحالية هي محاولة بحثية تستهدف الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة .

## مشكلة الدراسة :

بوجه عام تعد مواكبة البرامج والنظريات الحديثة في تعليم الموهوبين مسؤولية مشتركة بين المربين والباحثين والدارسين وصانعي القرار، لما لهذه البرامج من أهمية لاستثمار قدرات وطاقات الموهوبين، هذا وقد أظهرت قضية الموهوبين متدني الأداء الأكاديمي لأول مرة بجامعة جونز هوبكنز بأمريكا عام 1981م(الزيات، 2002)، حيث يعتبر الأداء الأكاديمي المتدني من المشكلات الشائعة لدى الموهوبين، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن حوالي (50%) من الموهوبين متدني الأداء الأكاديمي الدراسي، بل وإن حوالي (20 %) من الموهوبين قد يتسرب من المدرسة (الخليفة وعطا الله، 2006). ولاشك أن انخفاض مستوى عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية كلها عوامل تسهم بشكل أو بأخر في تدني الأداء الأكاديمي لدى الموهوبين، فانخفاض الكفاءة الذاتية الأكاديمية يؤدي إلى الشعور بالكسل والإحباط الأمر الذي يقود إلى تدني مستوى الأداء الأكاديمي (الطحان، 1982)، كما أن هناك علاقة وثيقة بين عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية، فالتمتع بمستوى متميز من عادات العقل من شأنه إكساب الفرد العديد من المهارات الإبداعية، الأمر الذي يزيد من مستوى أداه الأكاديمي بصورة متميزة (Cotton, 1991)، ولذلك أكدت نتائج بعض الدراسات على أن كثيرا من الموهوبين يعانون من انخفاض في مستوى الكفاءة الأكاديمية، ومنها دراسة (Vlahovic-Stetic & Arambasic 1999. ) ، ودراسة ، (Colorado, 2014)وفي ضوء أن البرامج التدريبية المبنية على عادات العقل هي عبارة عن نظام متكامل لمجموعة من القدرات التي يحتاج إليها الفرد للنجاح في الحياة كما يدركها ضمن سياق أو منظومة اجتماعية معينة، فالأفراد ينجحون من خلال معرفتهم للنقاط التي تميزهم ليستفيدوا منها لأقصى درجة ممكنة، ومعرفة نقاط ضعفهم لإيجاد البدائل المناسبة لتصحيحها وتعويضها، ونظراً لأن هذه البرامج تسهل القدرة على التكيف وتشكيل البيئة من خلال الموازنة بين القدرات العقلية(Sternberg, 2012)، وبناءً على أن الموهبة وثيقة الصلة بكل من عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية كما أفادت العديد من الدراسات بذلك، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتلخص في التساؤل التالي: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة؟ .

## أهداف الدراسة :

1.تقديم برنامج تدريبي قائم على عادات العقل موجه خصيصاً للطالبات الموهوبات لتحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن .

2.بيان أثر البرنامج في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال توظيف عادات العقل لدى العينة المستهدفة .

3.تقديم مجموعة من الأدوات المقننة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة وتقديم مجموعة من التوصيات التربوية المبنية على نتائج الدراسة الحالية.

## أهمية الدراسة:

**أولاً: الأهمية النظرية:** والتي تتمثل فيما يلي:

1.تأتي الدراسة الحالية في اختيارها للطالبات الموهوبات وكذلك في اختيارها لمتغيراتها التابعة المتمثلة في عادات العقل وتوظيفها في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

2.تقديم لإطار نظري واستعراض رؤى مختلفة وعدد من الدراسات السابقة حول عادات العقل وتوظيفها في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بما تضمنته من جوانب فكرية ومنهجية متعددة تزيد من إثراء المكتبة العربية.

**ثانياً: الأهمية التطبيقية** وتتمثل فيما يلي:

1.إعداد وتصميم برنامج تدريبي متعدد الفنيات والاستراتيجيات المعرفية والإرشادية في عدة جهات من أجل تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال توظيف عادات العقل لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة.

2.العمل على خلق مناخ دراسي يساعد على تحقيق الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة.

3.تقديم مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تزود القائمين على رعاية الموهوبات بأطر عامه تهدف في النهاية إلى تجويد حياة الموهوبات بوجه عام، والتي من شأنها أن تعمل على توجية القائمين على رعاية هذه الفئة وصناع قرارها إلى تبنى استراتيجيات وأليات من شأنها النهوض بمستواهن والحفاظ على مواهبهن الأمر الذي ينعكس في النهاية على رقي وتقدم المجتمع.

4.عمل ورش ودورات تدريبية لمعلمات المرحلة المتوسطة حول كيفية تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات.

## مصطلحات الدراسة:

**البرنامج التدريبي:**

يُعرف قطامي وعمور (2005، 296) البرنامج التدريبي بأنه"تدريب الطلبة على ممارسة عادات منظمة وفق برنامج منظم محدد فيه كل متغيرات الموقف مثل (الأهداف العامة، الأهداف الخاصة، المواد والأدوات، الزمن، الجلسات، الإجراءات (دور المعلم، دور الطالب)، التقويم، والمتابعة والتغذية الراجعة."

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه"مجموعة من الأنشطة التدريبية والتعليمية، والتربوية والمحددة زمنياً من قبل الباحثة والتي تضم (16) عادة عقلية موزعة على (20) جلسة تدريبية لتحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة."

**عادات العقل :**

يعرف هوريسمان (Horesman) المشار إلية في (Costa&Kalick,2000) بأنها "عملية تطويرية متتابعة تؤدي في النهاية إلى الإنتاج والابتكار وتتكون العادة من عدد من المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات السابقة والميول، وإن العادة العقلية تعني إننا نفضل نمطا من التصرف الفكري على غيره من الأنماط ."

**الكفاءة الذاتية الأكاديمية :**

يعرف الزق2009) )الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها" معتقدات الطالب حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الأعمال والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته ."

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها" الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المعد من قبل الباحثة والتي تعبر عن معتقداتها عن قدرتها على التعلم وإنجاز المهام التعليمية الموكلة إليها ."

**الطالبات الموهوبات :**

تعرف الإدارة العامة لرعاية الطلاب الموهوبين (1425، 6) بأنهم" الذين يوجد لديهم قدرات، واستعدادات غير عادية أو أداء متفرد عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع ويحتاجون إلى برامج تربوية، وتعليمية خاصة لا تتوفر مع برامج المدرسة العادية ."

وتعرفهن الباحثة إجرائيا بأنهن" الطالبات اللاتي تم اختيارهن من المركز الوطني للقياس والتقويم (قياس)على أنهن موهوبات بناء على حصولهن على درجة (665) فما فوق في مقياس موهبة للقدرات العقلية المتعددة ."

## حدود الدراسة :

1.**الحدود البشرية:** الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة (الصف الأول متوسط) .

2 .**الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1440هـ

3.**الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصول الخاصة بالموهوبات بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة .

## الإطار النظري :

### أولاً: عادات العقل

يرى كثير من التربويين أن تغيير النظرة للذكاء يعد من أهم العوامل التي تؤدي إلى تطوير التربية والتعليم العالي، فقد كان تغيير مفهوم الذكاء من أهم العوامل التي أدت إلى تطوير ما يعرف بالعادات العقلية، فالعادات العقلية الجيدة ضرورية لكل فرد على طول مسار حياته الشخصية والاجتماعية والعائلية (الحارثي، 2002). ولقد ظهر في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين اتجا5 جديد في الفكر التربوي الحديث يدعو المربين إلى التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي وعادات العقل (ثابت، 2006). وقد ظهر إطار عادات العقل بشكل أساسي من خلال عمل كوستا Costa)) وكاليك ((Kallick حيث بدأت أفكار العالمين

بالظهور من خلال مناقشة احترافية في عام (1982)، ثم أخذ تشكل التجارب في الغرف الصفية؛ والتي كونت الإطار الحالي لعادات العقل، كما وضع كوستا كتابا أسماه تنمية العقول وهو مصدر لتعليم التفكير، وفي عام (Costa&Kallick,2000) قدم كوستا وكاليك (16) عادة عقلية تميز الأشخاص ذوي الأداء الأفضل.

وتستند عادات العقل إلى النظرية المعرفية من خلال التركيز على العمليات التي تجري داخل البنية العقلية كالتفكير والتخطيط، واتخاذ القرارات أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية. وتتيح عادات العقل الفرص أمام الطلاب للإبداع، وذلك بالتعبير عن أفكارهم، وطرح الأسئلة، والقضايا المرتبطة بجوانب حياتهم، ولا يكون الاهتمام مركزا على تعدد الإجابات الصحيحة التي يعرفها الطالب عندما يتم التدريس من خلال عادات العقل فحسب، بل بالكيفية التي يتصرف فيها الطالب بها عندما لا يعرف الجواب، وذلك من خلال ملاحظة قدرة الطالب على إنتاج المعرفة أكثر من قدرته على استرجاعها وتذكرها. ولذلك ينبغي التركيز على أداء الطالب، وسلوكه إزاء حل المشكلات التي تتحدى قدراته، إذ إن حل المشكلات يحتاج إلى استراتيجيات عقلية، وتبصر كثيف ومثابرة وابتكار .(Garmston & Costa, 1998)

وقدم كوستا وكاليك (2000) شرحا لعادات العقل وإمكانية الكشف عنها وتطويرها كما يذكرها (القضاة، 2014، 37؛ المحادين، 2017، 29) وهي على النحو التالي:

1.**المثابرة:** ويقصد بها أن يقوم الأفراد الناجحون بالمواظبة وعدم التراجع ويضعون استراتيجيات بديلة لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة.

2.**التحكم بالتهور:** ويشير إلى امتلاك القدرة على التأني والصبر، وهذا يساعد الفرد على بناء استراتيجيات حكيمة لمواجهة الحقائق واستخدام البدائل المحتملة.

3.**الإصغاء بتفهم وتعاطف:** يعد الإصغاء بداية الفهم والتحكم، وتكمن أهمية تعلم الطلاب الإصغاء لتدريبهم على تعليق أحكامهم وآرائهم وانحيازهم ليتمكنوا من الإصغاء الناقد، والتفكير المحكم فيما يقولون.

4.**مرونة التفكير**: يعد التفكير بمرونة من أصعب عادات العقل ويعني بالمرونة فن معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمدت سابقا في معالجتها، فالمرونة تعني القدرة على استخدام طرق غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات.

5 .**التفكير إلى ما وراء المعرفي**: وتتمثل امتلاك الفرد للقدرة على الانتباه، والإدراك، والاسترجاع، والاستبصار، والتنظيم، والتكامل.

6.**التحقق من الدقة:** إن الوصول إلى الدقة في أعلى مستوياتها من استراتيجيات التفكير الناقد، وهذا يتطلب تمكين الطلاب من عادات العمل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيدا عن التهور والتسرع.

7.**طرح الأسئلة:** ويشير إلى فهم أعمق للمواقف من حيث التناقضات القائمة بينها ورصد المعلومات بدقة وتنظيمها، وذلك من خلال التساؤل وطرح المشكلات والقدرة على الإدراك، والتذكر، والاسترجاع.

8.**الاعتماد على المعرفة والخبرة السابقة:** إن توظيف المعرفة والإفادة منها شكل متقدم من أشكال الذكاء المرتبط بعادات العقل.

9.**دقة الكلام والتفكير**: تركز هذه العادة على أهمية التواصل اللغوي، حيث تلعب مقدرة الفرد دورا مهما في تهذيب اللغة وتعزيز خبراته المعرفية وزيادة قدرته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ذي فاعلية.

10.**استخدام كافة الحواس:** ويرتبط استخدام العديد من الاستراتيجيات الحسية لاكتساب المعرفة، وذلك من خلال الانتباه، والإدراك، والتذكر، والاسترجاع.

11.**الإبداع:** فمن خلال التجربة والممارسة والتعليم يمكن أن يصبح الطالب قادرا على الابتكار والإبداع، من خلال توظيف الخيال والعمل على التجديد.

12.**تجربة الدهشة:** وتشير إلى تدريب الطالب وإكسابه عادة حب الاستطلاع والتواصل مع العالم من حوله والتأمل واكتشاف الغموض يساعده على أن يكون مبدعا متفتح الذهن.

13.**القيادة:** تركز على تدريب الطلبة على الأقدام والجرأة واستخدام العقل وخوض المغامرة الخلاقة والبناءة، وهذا أمر يمكن تعليمه للطلبة بسهولة.

14.**الإصغاء الفعال:** إن من أهم التوجهات التربوية الحديثة زيادة قدرة الطلبة على التفكير وجعلهم أكثر تواصلا مع الآخرين وأكثر حساسية تجاه احتياجاتهم من خلال الإصغاء والاستماع لهم، وتركيز الانتباه بصريا للآخرين، وفهم المواقف .

15.**الذاتية:** تهدف هذه العادة إلى إيجاد طلبة خلاقين متشوقين للتعلم ذاتيا، ويعملون على تطوير أنفسهم ذاتيا من خلال الاعتماد على قدراتهم وخبراتهم الذاتية، وعند التوصل للمعلومة تجدهم يعززون أنفسهم ذاتية.

16 .**استخدام الدعابة**: وهي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوك التي تدعو إلى السرور والمتعة، حيث وجد أن الدعابة تحرر الطاقة وتدفعها إلى الإبداع وإثارة مهارات التفكير عالية المستوى.

وقدم كوستا ((Costa, 2008 وصفا للبيئة التعليمية التي تساعد على نمو السلوك الذكي ومهارات التفكير والعادات العقلية السليمة، ومن أبرز معالم هذه البيئة ما يأتي، الإيمان بأن جميع الطلبة لديهم قدرة على امتلاك مهارة التفكير، وأنه يمكن رفع مستوى التفكير عند التلاميذ كافة، وأن التفكير هدف تربوي يجب السعي لتحقيقه عن طريق إتقان الطلبة لعادات العقل، وتحملهم مسؤولية القيام بعملية التفكير، وامتلاك القدرة على إيجاد أكثر من حل للمشكلة، ومراعاة مراحل النمو المعرفي للطلبة ولكي ينجح المعلمون في ذلك يجب أن تتناسب مهارة التفكير، أو العادة العقلية المراد إكسابها للطلبة مع مراحل نموهم المعرفة، وإيجاد بيئة صفية آمنة خالية من التهديد، وإيجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، وتعريض الطلبة إلى مشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية (في: القضاة، 2014، 38).

## ثانياً: الكفاءة الذاتية

يرى "الشعراوي" أن الكفاءة الذاتية هي مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينّة، ومرونته في التعامل، مع المواقف الصعبة والمعقّدة وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته للإنجاز (الشعراوي، 2000، 297).

وبناءً عليه فإنّ الكفاءة الذاتية تعرف على أنّها" توقعات الفرد واعتقاده حول كفاءته الشخصية في مجال معين" (الزغلول، 2003، 139)، كما تعرف أيضا بأنّها" التوقع المكتسب بالنجاح؛ أي الاعتقاد بأنّك قادر على أن تنجح في أداء السلوك بصرف النظر على خبرات الفشل السابقة أو العوائق الحالية" (الوقفي، 2003، 597)، أو هي الوعي والثقة إزاء ما يحدث في حياتنا وبالتالي فهو نتاج لما تعلّمناه حول قدرتنا أو عجزنا إزاء ما نريد عمله (عبد الرحمن، 2000، 250)، وبالتالي فإنّ توقعات الكفاءة الذاتية تقوم على فرضيات الفرد حول إمكانية تحقيق خيرات سلوكية معينة، وهي تتمثل في الإدراك والتقدير الفرديين لحجم القدرات الذاتية من أجل التمكن من تنفيّذ سلوك معيّن بصورة ناجحة "بندورا(Bandura1979,) "؛ حيث تؤثر هذه الفعالية التي يقدّرا الفرد نفسه على نوع التصرف المنجز وعلى الاستهلاك والتحمّل عند تنفيذ هذا السلوك (رضوان، 1997، 15).

والكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤدي دروا بارزا في التأثير في الأداء الأكاديمي للتلميذ وتتبلور هذه الكفاءة في شكل أفكار ومعتقدات حول الذات بشأن مدى كفاءتها، فهذه الأفكار تتوسط بين ما لديه من معرفة ومهارات ، وبين أدائه الفعلي في المواقف التعليمة، فالفرد قد ينظر إلى ذاته على أنها ذات كفاءة عالية قادرة على وضع الأهداف وتحقيقها، وقادرة على التأثير في البيئة المحيطة، أو أنّه قد ينظر إليها على أنّها ذات حظ قليل من هذه القدرة، ولا ريب أنّ هذه المعتقدات تؤثر في السلوك، وهذا يشكل الأساس للمدرسة المعرفية الاجتماعية، التي تتفق مع السلوكية في أنّ السلوك الإنساني في مجمله سلوك متعلّم (الزق، 2009، 40)، وفي هذا الإطار يرى "بندورا Bandura" أنّ مفهوم فعالية الذات أو الكفاءة الذاتية يتصف بكونه ذو طبيعة تأثيرية وقادر على تفسير السلوك الضروري لفهم تعامل الأفراد مع بيئاتهم وهو لب بناء علاقة بين المعرفة والسلوك كما أشار أيضا بانفعالية الذات تساعد على المواظبة في أداء العمل حتى يتحقق النجاح ، بينما يؤدي عدم الفعالية إلى عدم المثابرة وأنّ فعالية الذات ذو طبيعة تنبؤيه انتقائية فمن المفترض أن الفعالية تؤثر في اختيار السلوك الفعال والجهد المبذول والمداومة في التصدي للصعاب والقيام بالعمل (قريشي، 2011، 95).

كما يعرفها الشمري (2015، 7) بأنها" الإدراك الذاتي لقدرة الطالب المعرفية والعلمية، بناء على أداء السلوك الذي يحقق له مستوى تحصيل مرتفع ونتائج مرغوبة، في أي موقف علمي أو مدرسي أو أكاديمي، ومدى توقعاته عن كيفية الأداء الحسن في سبيل تحصيل المعارف والعلوم النظرية والعملية، ومقدار الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف العلمية، والتنبؤ بمدى النجاح الذي يمكن أن يحققه ."

وبناءً على ما سبق تقديمه فإنّ الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها" معتقدات التلاميذ حول قدراتهم وامتلاكهم للمهارات الضرورية لإنجاز المهام الأكاديمية بنجاح ."

**أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندروا:** حدّد "بندورا" ثلاثة أبعاد تتغير الكفاءة الذاتية وفقا لها، وهي :

1.**العمومية :**

وتعني انتقال التوقعات الفاعلة من موقف إلى مواقف متشابهة وانطباعات الآخرين وهي تختلف في عنونتها، فمنها من يكون محدّدا لخلق توقعات التفوق أو تمتد لتشمل العلاج النوعي كما أن التفسيرات الوصفية وخصائص الشخص تؤثر في ذلك (في: سالم، 2008، 139)، وفي هذا الصدد يذكر "بندورا Bandura"أنّ العمومية تحدّد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحدّدة وأنّها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية والمعرفية والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه .

2.**مقدار الفعالية :**

ويتحدّد مقدار الفعالية بمستوى الإتقان وبذلك الجهد والإنتاجية والدقّة والتنظيم الذاتي (في: سالم، 2008، 139)، ومقدار الفعالية يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفعالية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسط الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها (في: قريشي، 2011، 102) .

3.**القوة :**

وتتحدّد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها وكما أنّ الشعور بالفاعلية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة العالية التي تساعد الفرد أو الطالب في اختيار الأنشطة التي سوف تؤدى بنجاح، ويذكر "المشيخي" في هذا الصدد أنّ "بندورا" يرى أنّ قوة الشعور بالفاعلية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة، التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح (المشيخي، 2009، 78) .

## ثالثاً: تنمية عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية في ضوء التعلم

أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية أو معتقدات المتعلم عن قدرته على التعلم، لا شك أنها تؤثر على تحصيله الدراسي، وعلى أداء بعض السلوكيات المرتبط بذلك مثل اختيار المهمات التعليمية ومدى مثابرته، ومدى المرونة في التفكير لحل العقبات التي تساعده على تجاوز المشكلات التي تقابله أثناء أداء المهمات التعليمية، وهذا بدوره يتيح للمتعلم فرصة تنمية قدرات من خلال عمليات التفكير وحل المشكلات التي تتحول إلى سلوكيات يومية حياتية دائمة يمارسها الفرد في مختلف جوانب حياته أو ما تسمى بعادات العقل فلم تعد هناك جدوى لملىء عقول المتعلمين بمعارف يتوقع منه أنها ستكون ذات مردود على حياتهم اليومية، بل إن الهدف الأسمى هو الاهتمام بمساعدة هؤلاء المتعلمين على توظيف عمليات التفكير في التمكن مما هو متاح من معارف في الفهم والاكتشاف، مما يحقق لهم النجاح الأكاديمي (سيد وعمر، 2011). ومن الدراسات التي أشارت إلى ايجابية العلاقة بين عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية للمتعلم منها(Costa &Gamston 2001 Tishman 2000 Bernard 2001) ، سيد وعمر ((2011، السواط، (2015)

وقد طرح عدداً من الباحثين بعض الأسس والمبادئ التي تنمي عادات العقل وبالتالي تؤثر على تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمتعلم: (عبيدات، أبو السمير، (67-2015,87، Cuoco)، :(Calik&Coll, 2012) (& others. 2010

1-توفير بيئة تعليمية آمنة متقبله لكافة الآراء، ومرحه خالية من أي ضغوط نفسية، بالإضافة إلى بيئة تسمح بالحركة للمتعلم، لكون الحركة من العوامل الهامة لتنشيط العقل، وكذلك بيئة تعليمية غنية بالخبرات المختلفة والمتنوعة.

2-إعطاء المتعلم الوقت المناسب لأداء المهمة التعليمية، وعدم مفاجئة المتعلم بالسؤال، فالعقل يصاب بالتوقف اللحظي عندما يفاجئ بالسؤال، وهذا ينمى عادة إدارة الاندفاع.

3-الاعتماد على التعلم في مجموعات، فالتعلم في مجموعات يساعد على نمو العقل، ويزيد تحصيل المتعلمين وتحسين أدائهم، ويساعد ذلك على تنمية التفكير التبادلي.

4-تقديم المحتوى ذو المعنى، المرتبط بحاجات المتعلم وخبراته السابقة فلا معنى لكثير من الخبرات التي تقدم للمتعلم إلا إذا كان يمتلك بعض الخبرات السابقة عنها.

5-توفير بدائل وخيارات في التعلم، بحيث يكون هناك أهداف متنوعة المستوى وطرق ووسائل متنوعة، لأن نمو العقل ضد التعليم بطريقة واحدة، وينمي هذا عادتي إدارة الاندفاعية، ومرونة التفكير.

6-توفير التغذية الراجعة الفورية، فالمتعلم الذي يحصل على التغذية الراجعة يشعر بالارتياح لما يتلقاه، وكذلك تزيد الدافعية لديه، مما تساعده على تطوير وتحسين تعلمه، والعمل على الوصول للدقة.

7-أن يكون المعلم قدوة للمتعلم، في تواضعه، في تعديله المرن لذاته بناء على التغذية الراجعة الحاصل عليها سواء من طلابه أو زملائه أو مشرفيه.

8-أن يشترك المتعلم في عملية التعلم، ويكون على دراية باستراتيجيات التدريس المستخدمة وأساليب التقويم.

## رابعاً: الطلبة الموهوبين

اهتمت البشرية من العصور القديمة بالموهبة والموهوبين وتزايد الاهتمام مطلع القرن العشرين مع بروز حركة القياس العلمي، وقد أسهم تطور مفهوم الذكاء لتطور مفهوم الموهبة ولفهم هذا الجانب لابد من تتبع التطور التاريخي للموهبة وتوسعها عبر الزمن، حيث ذكر بانج (Pang, 2012, p. 89)أن تعريف الموهبة مر بتاريخ طويل نسبياً، بدأً بالتعريفات السيكومترية التي تركز على القدرة العقلية، وتعتبرها المعيار الوحيد في تعريف الطالب الموهوب، والتي يعبر عنها بنسبة الذكاء، حيث أُعتبرت الدرجة المرتفعة منها، هي الحد الفاصل بين الموهوبين والعاديين.

كما يشيرتروكسلاير (Troxclair, 2013, p. 59) أن مفهوم الموهبة أخذ في التطور ليشتمل على تعريفات حديثة ناتجة عن دور الفرد الموهوب في المجتمع، فالموهوب هو الذي

يوجد لديه استعداد أو قدرة فوق المتوسط، أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجال التفوق العقلي والتفكير الإبداعي والمهارات والقدرات الخاصة.

حيث يذكر جروان (2014، 43) إن هناك أربعة مراحل تطورية رئيسة مر بها مفهوم الموهبة، وهي :

1.**المرحلة الأولى:** وهي المرحلة التي اقتصرت فيها الموهبة والعبقرية على لعبقرية كقوة خارقة توجهها الآلهة والأرواح والقوى الخارقة في العالم .

2.**المرحلة الثانية:** وهي المرحلة التي تميزت بارتباط الموهبة بالأداء المتميز في ميدان أو آخر من الميادين التي اهتمت بها الحضارات المختلفة كالشعر والخطابة وغيرها .

3.**المرحلة الثالثة:** وهي المرحلة التي تم فيها دعم ارتباط الموهبة والتفوق بالذكاء ونسبته، وكان هذا في مطلع القرن العشرين .

4.**المرحلة الرابعة:** والتي المرحلة التي شهد فيها الموهبة اتساع شمل الأداء الفعلي المتميز أو الاستعداد والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية والأكاديمية والفنية والإبداعية والقيادية .

**تعريف مكتب التربية الأمريكي للموهبة :**

استند تعريف مكتب التربية الأمريكي للموهوبين على تقرير مارلاند ( (Marlandوالذي عرّف الطلاب الموهوبين بـ"أولئك الذين تم تحديدهم من قبل أشخاص مؤهلين علميا، على أنهم الأشخاص القادرون على الأداء المرتفع، وممن لا تخدمهم مناهج المدرسة العادية، وهم بحاجة إلى برامج خاصة ليتمكنوا من خدمة أنفسهم ومجتمعهم". (في: الجهني، 2010، 23)، ولقد حدد التقرير مجالات الموهبة في واحدة من المجالات التالية مجتمعة كانت أو منفردة :

1.القدرة العقلية العامة .

2.الاستعداد الأكاديمي الخاص .

3.التفكير الإبداعي .

4.القدرات القيادية .

5 .القدرات الفنية الأدائية والبصرية .

6.القدرات النفس حركية (جروان، 2002، 57) .

ومن الجدير بالذكر في هذا المجال أن مكتب التربية الأمريكي في عام (1978) أدخل بعض التعديلات على هذا التعريف حذفت بموجبها القدرات النفس حركية لكونها متضمنة في القدرات الفنية الأدائية والبصرية، حتى تم التوصل أخيرا في عام (1981) إلى أن الموهوبين هم أولئك الذين يقدمون دليلا على قدراتهم على الأداء المرتفع في المجالات العقلية والأكاديمية الخاصة والإبداعية والفنية والقيادية، ويحتاجون خدمات وأنشطة مدرسية غير معتادة لتطوير هذه القدرات والاستعدادات بشكل كامل (القريطي، 2014 ، 59) .

## الدراسات السابقة :

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

وسعت دراسة الشمراني (2014) إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة القنفذة، ومعرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي لديهم، ودراسة الفروق بينهم في كفاءتهم الذاتية الأكاديمية تبعا لمتغيري الصف الدراسي والجنس، وتألف مجتمع الدراسة (371) طالباً وطالبة من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية الموهوبين بمحافظة القنفذة التعليمية في حين بلغت عينة الدراسة (311) طالباً وطالبة من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الموهوبين بمحافظة القنفذة التعليمية، وقد تم استخدام أسلوب المعاينة القصدية، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للامبيرت 2007هـ، وقد تبنى الباحث المنهج الوصفي الارتباطي نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة القنفذة مرتفع .

أجرى عبد الرازق(2015) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فعالية برنامج تدريبي للطلاب قائم على عادات العقل المستندة إلى نظرية جانبي الدماغ في تنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها (الأكاديمية، الانفعالية والاجتماعية)، تكونت عينة الدراسة من (69) طالب من المقيمين بقسم التربية الخاصة بجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، وقد كانت هناك مجموعة تجريبية أولى تم تدريبها على عادات العقل المستندة إلى الجانب الأيمن من الدماغ وقد كان قوامها (20) طالباً، ومجموعة تجريبية ثانية تم تدريبها على عادات العقل المستندة إلى الجانب الأيسر من الدماغ وقد كان قوامها (27) طالباً، وقد كانت هناك مجموعة ضابطة قوامها (22) طالباً، وقد تبنى الباحث المنهج الشبة التجريبي وقد استخدم الباحث مجموعة من الأدوات تمثلت في مقياس السيطرة الدماغية، ومقياس عادات العقل، ومقياس الكفاءة الذاتية، والبرنامج التدريبي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة .

قام ( عيسى 2016) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية التدريب القائم على التخيل الموجه في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأثره على قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة البحث من (40) تلميذًا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمجمع الملك سعود التعليمي ومدرسة عرقة ومدرسة حي السفارات بمدينة الرياض خلال العام الدراسي 1436-1437هـ، وقد تبنى الباحث المنهج الشبة التجريبي، وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (إعداد الباحث)، مقياس قلق الاختبار (إعداد الباحث)، وتوصل البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوي 0. 01

بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0. 01 بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي، وكذلك توصلت أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يدل على استمرار فعالية البرنامج التدريبي .

وفحصت دراسة الشوارب والنصراويين ( 2017) العلاقة بين التّفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبليّة وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس للتفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية ومقياس للكفاءة الذاتية المدركة وجرى التحقق من الخصائص السيكومترية لهما، حيث تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي كمنهج للدراسة، وتم تطبيق أداتي الدراسة على عينة مكونة من (403) منهم (228) ذكور و (175) إناث. وتّم جمع البيانات وتحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة. وأظهرت النتائج أن مستويات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى الذكور والإناث جاءت بمستوى متوسط على جميع أبعاد مقياس حل المشكلات المستقبلية، وأن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة جاء بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لمقياس حل التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة .

وتوجهت دراسة الجهورية والظفري (2018) لفحص علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة والذين تم اختيارهم من عينة الصفوف (ن= 2821) طالبا وطالبة من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر )من المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان، تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس التوافق النفسي بعد التأكد من صدقها وثباتها، بالنسبة للمنهج المتبع هو المنهج الوصفي الارتباطي المقارن وقد وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولوجود فروق دالة إحصائي في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف ولصالح الصف التاسع والعاشر، وفي مستوى التوافق لصالح الصف الثاني عشر، وقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن بعد التوافق الإيجابي هو المتنبئ الدال الوحيد وأسهم بنسبة 15. 2% في تفسير التباين في درجات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

وتناولت دراسة الفريحات ومقابلة (2018) التعرف على القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، وعلاقة الكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. حيث تكونت عينة الدراسة (400) طالبا وطالبة، وتم استخدام المنهج الوصفي التنبؤي كمنهج للدراسة. وتم استخدام ثلاثة مقاييس وهي: مقياس المرونة المعرفية، ومقياس بيئة التواصل الأسري، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. كما أظهرت نتائج الدراسةً أن مستوى المرونة المعرفية لدى

أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة على الأداة ككل. كما أن مستوى الكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية جاء بدرجة مرتفعة .

وركزت دراسة جمال (2018) على معرفة أثر برنامج تدريبي مستند على نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى طالبات مرحلة المراهقة، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة أم طفيل الثانوية للبنات، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسين أحدهما للكفاءة الذاتية الأكاديمية، والآخر للهوية المنجزة، كما تم بناء برنامج تدريبي مستند لنظرية جولمان وتم اعتماد المنهج شبة التجريبي أداة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوىa≤ (0 .05) على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، أما فيما يتعلق بنتائج الهوية المنجزة، فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى a≤ (0 .05) على مقياس الهوية المنجزة ككل، مما يدل على وجود أثر للبرنامج التدريبي على عينة الدراسة .

**الجوانب التي استفادت فيها الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :**

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في :

1.تحديد مشكلة للدراسة .

2.صياغة فرضيات الدراسة، والتي تسعى الدراسة الحالية لإثباتها أو نفيها .

3.إعداد الإطار النظري من خلال الاستفادة من المراجع بالدراسات السابقة .

4.إعداد البرنامج التدريبي .

5.تحديد أداة مناسبة لقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

6.تفسير النتائج للدراسة الحالية؛ عبر تحديد مدى الاتفاق أو الاختلاف بينها وبين الدراسات السابقة .

7.استفادت الدراسة الحالية من الدراسات المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية في إعداد الأدوات وتصميم وتنفيذ البرامج التدريبي المقترح واختيار أنشطته والفنيات العلاجية المناسبة .

**فروض الدراسة:** بعض عرض الإطار النظري والدراسات السابقة أمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

1.يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة لصالح التطبيق البعدي .

2.لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة .

3 .توجد فاعلية للبرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة .

## منهجية الدراسة وإجراءاتها :

### منهج الدراسة، ومتغيراتها :

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي؛ لكون هذا المنهج يتناسب مع طبيعة الدراسة والتأكد من صحة فروضها، وذلك لتحديد فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة .

وفي الدراسة الحالية (البرنامج التدريبي) يُمثل المتغير المستقل، و(الكفاءة الذاتية الأكاديمية) تُمثل المتغير التابع .

### مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة الحالية من (20) من الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة (الصف الأول متوسط)، ضمن محكات وزارة التعليم وهي: اجتياز مقياس موهبة المعتمد من قبل الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في وزارة التعليم)، والملتحقات بالفصول الخاصة بالموهوبات .

### عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من (30) طالبة من الطالبات الموهوبات بالمدرسة الواحد والخمسون المتوسطة، أما العينة الأساسية فقدمن (20) طالبة تم اختيارهن من الطالبات الموهوبات من المدرسة الواحد والخمسون المتوسطة ضمن (50) طالبة من الطالبات الموهوبات ووجدت أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية منخفضة لدى (30) منهن وتم أخذ ( (20طالبة تم تطبيق المقياس والبرنامج التدريبي وكون الباحثة تعمل كمعلمة مما سهل إجراءات تطبيق الباحثة للدراسة .

### أداة الدراسة :

**مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية :**

قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفق الخطوات الآتية :

1.قامت الباحثة بالاطلاع على التراث السيكولوجي المتعلق بمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ونظرياتها .

2.الاطلاع على مقاييس الكفاءة الذاتية الأكاديمية سواء العربية أو الأجنبية. 1-مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية، إعداد اوون وفرومان-2 (owen&fromen,1988) مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وإعداد (رضوان، 1997 3-مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إعداد حبيب،2016 .(

3.صياغة المقياس في صورته الأولية، والذي يتكون من (40) عبارة تقريرية تتراوح الاستجابة عليه بين (3) أوافق، و(2) إي حد ما، و(1) أرفض .

4.عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المجال؛ وذلك بغرض معرفة ملاحظاتهم على عبارات المقياس .

5.تطبيق المقياس على عينة استطلاعية؛ وذلك بغرض حساب الخصائص السيكومترية للمقياس .

6.تصحح العبارات الإيجابية للمقياس كالتالي: تحصل الطالبة على درجة (3) عند إجابتها (أوافق) ودرجة (2) في حالة (إلى حد ما) ودرجة (1) في حالة (لا أوافق) أما العبارات السلبية وهي فقرتين رقم (10) و (12) فيتمم تصحيحها بالعكس حيث تحصل الطالبة علىدرجة (3) عند إجابتها (لا أوافق) ودرجة (2) في حالة (إلى حد ما) ودرجة (1) في حالة (لا أوافق) .

7.إعادة صياغة بعض العبارات وحذف بعض العبارات وعددها (5) عبارات وبذلك أصبح المقياس يتكون من (35) عبارة في صورته النهائية بعد ان كان في صورته الأولية يتكون من )40) عبارة والتي تم تسجيل ملاحظات عليها من قبل المحكمين .

**حساب الخصائص السيكومترية للمقياس .**

**أولًا: حساب التجانس الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية :**

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس، باعتبار أن بقية عبارات المقياس محك للعبارة، وذلك على عينة (ن=30) من الطالبات، ويوضح الجدول الآتي معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس .

**(جدول1) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية**

| المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس | المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس | المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .640** | 13 | .519* | 25 | .779** |
| 2 | .572** | 14 | .558* | 26 | .787** |
| 3 | .821** | 15 | .751** | 27 | .708** |
| 4 | .891** | 16 | .883** | 28 | .512* |
| 5 | .555* | 17 | .786** | 29 | .490* |
| 6 | .789** | 18 | .805** | 30 | .464* |

| المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس | المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس | المفردة | معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 | .490* | 19 | .854** | 31 | .880** |
| 8 | .512* | 20 | .819** | 32 | .805** |
| 9 | .708** | 21 | .471* | 33 | .786** |
| 10 | .842** | 22 | .871** | 34 | .882** |
| 11 | .880** | 23 | .836** | 35 | .775** |
| 12 | .499* | 24 | .456* | | |

يتضح من (جدول1) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0. 05)، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي .

**ثانيًا: حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية :**

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة المقياس إلي نصفين(فردي–زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان" وألفا-كرونباخ كما يلي :

**جدول (2): نتائج معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية**

| المقياس | عدد المفردات | معامل التجزئة"سبيرمان" | معامل ألفا-كرونباخ |
|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية | 35 | .859 | .902 |

يتضح من نتائج جدول (2) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.

## البرنامج التدريبي :

البرنامج التدريبي المُعد في هذه الدراسة هو أحد أنواع البرامج لرعاية الموهوبين، والتي لها دور كبير في صقل وتنمية مهارات الموهوبين وفق اتجاهاتهم وميولهم وخصائصهم، ويتكون من مجموعة من المفاهيم العلمية المتسمة بالعمق والتنوع بالنسبة لطالبات الموهوبات بالصف الأول متوسط، المعتمد في المملكة العربية السعودية. وفيما يلي شرح مفصل لمراحل بناء البرنامج التدريبي :

**الهدف العام من البرنامج التدريبي :**

هدف البرنامج التدريبي إلى تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة من خلال تنمية عادات العقل لدى الطالبات.

**الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي :**

تفرع عن الهدف العام للبرنامج التدريبي جملة من الأهداف الفرعية جاءت على هيئة نتاجات يمكن رصدها على النحو التالي :

1.تتعرف الطالبة على مفهوم عادات العقل وفقا لمفهوم كوستا وكالبك .

2.تنتج الطالبة مرادفات أو سلوكيات ذكية لكل عادة من عادات العقل

3.تعطي الطالبة بدائل عديدة لحل المشكلات الدراسية / الأكاديمية التي تواجههم .

4.تتعامل الطالبات تعاملا نشطا مع المشكلات الأكاديمية التي تواجههم .

5.تنتج الطالبة أكبر عدد ممكن من المواقف المتنوعة على كل عادة من مواقف حياتها المختلفة التي مرت بها .

6.توظف الطالبة عادات العقل في المواقف التي تواجهها في مجمل أنشطة حياتها اليومية

7.تستخلص الطالبة المبادئ الأساسية لكل عادة عقلية .

8.تتمكن الطالبة من إنتاج البدائل التي تساعدها في حل ما يواجها من مشكلات .

9.تبصير الطالبة بأهمية الانفتاح على آراء وخبرات الآخرين .

10 .تكتسب الطالبة مجموعة من الاستراتيجيات المتناغمة والمتسقة مع نمط سيطرتها الدماغية، تمكنها من مقارنة المشكلات التي تعترض سير حياتها اليومية .

11-تتمكن الطالبة من التواصل الفعال مع أقرانها .

**الأسس التي قام عليها البرنامج :**

استندت الباحثة في بناء البرنامج على الأطر النظرية التي تناولت عادات العقل وكذلك الدراسات السابقة في المجال، كما اعتمدت على البرامج التي استخدمت عادات العقل أساسا لها ووفقا) كوستا وكاليك، (Costa&Kallick, 2000حيث إن التدريب على عادات العقل يحتاج وقتا كافيا كما يحتاج إلى التركيز، لذا فقد فضلت الباحثة أن ينصب التركيز على تعليم عادات العقل والتدريب عليها حتى تتمكن الطالبات من فهمها واستيعابها وتطبيقها .

**اختيار عادات العقل التي تم التدريب عليها :**

أظهرت التجارب أن عادات العقل تتجمع مع بعضها في صورة طبيعية، لذا يجب أن لا يحاول المعلمون والمعلمات تعليم جميع العادات الست عشرة مرة واحدة، وبدلا من ذلك يمكنهم انتقاء العادات التي سيتم التدريب عليها بناءا على تقييم احتياجات الطالبات والمحتوى والأولويات الأخرى) كوستا وكاليك، (Costa & Kallick,2008بعد دراسة متأنية لوصف عادات العقل الست عشرة في ضوء نظريات الدماغ فقد قسمت الباحثة العادات إلى مجموعتين بحيث تكونت المجموعة الأولى من عادات العقل المرتبطة بالجانب الأيمن من الدماغ الإبداعي لأنه المسئول عن الحدس والوجدان والانفعال والخيال، ويتفرع من عملياته العقلية العادات

التالية: تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، والتصور والابتكار والتجديد، والاستجابة بدهشة وتساؤل، التفكير فوق المعرفي، الكفاح من أجل الدقة، التفكير بوضوح ودقة، وإيجاد الدعابة. وقد تكونت المجموعة الثانية من عادات العقل المرتبطة بالجانب الأيسر من الدماغ ويطلق عليه "الدماغ الأكاديمي" لأنه المسئول عن التفكير والمنطق والاستدلال ويتفرع من عاداته العقلية العادات التالية: المثابرة، والتحكمفي التهور، والتفكير التبادلي، والإصغاء إلى الآخرين بتفهم وتعاطف، والإقدام على مخاطر مسئولة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والاستعداد الدائم للتعليم المستمر(الجفري، 2012)

**التصميم العام للبرنامج :**

اختارت الباحثة لتصميم الوحدات التدريبية التصميم الذي أورده) كوستا وكاليك، (Costa & Kallick,2000حيث يقوم النموذج على عدة مراحل، وسوف تتمثل المرحلة الأولى في تحديد الفكرة أو الموضوع ويتم فيها تحديد العادة التي سيتم التركيز عليها في بناء الوحدة، ثم يلي ذلك مرحلة تحديد المدخل الذي يمكن تحديده من خلال التعرف على ما تعرفه الطالبات وما لا يعرفونه عن العادات العقلية، التهيئة النفسية والذهنية للطالبات للتفاعل مع الموضوع، التعرف على المفاهيم والعمليات والإجراءات الجديدة، التعرف على أهداف الموضوع وكيفية تحقيقها، أسئلة إرشادية يتم الإجابة عليها في المراحل التالية وقد تحدد المفاهيم والإجراءات والعمليات المطلوبة، ثم مرحلة العمليات والمهارات ويتم فيها التفاعل بين المعلم وطلبته وبعضهم البعض، حيث تحدد المهارات اللازمة سواء كانت فردية أو اجتماعية أو مهارات تفكير مساندة، أو عمليات رياضية، وأخيرا تأتي مرحلة التقويم ويتم فيها تحديد الآليات التي يتم بها التأكد من تحقيق الأهداف أو تحديد المعايير المطلوب الوصول إليها .

**متطلبات تطبيق البرنامج التدريبي:**

صمم البرنامج التدريبي بشكل يناسب فئات عدة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة المتوسطة، حيث تضمن مفاهيم ومصطلحات بسيطة خالية من التعقيد، بحيث جرى تبسيطها كي يتعامل معها كل من المعلمة / المعلم والطالبة، وفي الوقت نفسه فإن جلسات البرنامج التدريبي وما تضمنته من محاور أساسية وأنشطة منوعة تنبئ بقابليتها بما تتناسب والفئة المستهدفة. وبعد استيعاب المعلمة للإطار النظري للبرنامج التدريبي من المتطلبات الأساسية والتي تمكنه من فهم وتطبيق البرنامج بطريقة سليمة، وفيما يتعلق بإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي فقد اشتمل كل لقاء تدريبي على محاور ستة، جاء المحور الأول معرفا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والعادة العقلية موضوع التدريب من خلال مجموعة من الأنشطة والفعاليات التي تعمق مفهومها، بينما يتناول المحور الثاني تبصير الطالبة بالكلمات المرادفة للعادة العقلية قيد التدريب أو ما تسمى بمصطلحات البرنامج مجموعة من السلوكيات الذكية. أما عنصر الطلاقة في البرنامج التدريبي فسيحفل به المحور الثالث بما يتضمن إطلاق العنان للطالبات المتدربات على إنتاج مواقف وأمثلة منتمية للعادة العقلية قيد التدريب، أما المحور الرابع والخامس فقد عني بتنمية قدرة الطالبة على التعامل مع العادة العقلية كقدرة عقلية من خلال توظيفها في مجمل أنشطة حياتها اليومية التي تتعرض لها، وحتى يكتمل الفهم الكلي لدى الطالبة فقد جاء المحور السادس مهتما باستخلاص المبادئ الأساسية لكل عادة عقلية بهدف غلق الموقف التدريبي، وسيتم اختتام كل جلسة تدريبية بنشاط تكميلي أطلق عليه

اسم المشروع بحيث ترصد الطالبة جميع المواقف التي مارست فيها العادة العقلية موضع التدريب في مقابل المواقف التي شعرت فيها بقلة ممارستها لها .

**استراتيجيات تنفيذ البرنامج التدريبي :**

تم الاعتماد في تنفيذ فعاليات البرنامج التدريبي على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي شكلت ركنا مهما من أركان تنفيذ البرنامج التدريبي والتي جاءت منسجمة مع طبيعة عادات العقل المستخدمة في البرنامج التدريبي إضافة إلى سهولة استخدامها من قبل كل من المعلمة والطالبات وسوف تتمثل هذه الاستراتيجيات في: (استراتيجية العرض، استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية العصف الذهني، المحاضرة، المناقشة، التأمل، النمذجة، والبحث والاستقصاء) .

**الفنيات التي تم استخدامها في البرنامج التدريبي :**

تم استخدام عدد من الفنيات في سبيل انجاز هذا البرنامج وتحقيقه لأهدافه وتتمثل في: (النمذجة بأنها أسلوب تعليمي يقوم من خلاله أداء السلوك نفسه متخذا من السلوك الذي وضحه المعلم مثالا يحتذى به (الشخص والدماطي، 1992)، وهناك عدة أنواع من النمذجة اتفق عليها كل من الخطيب (1995)وكفافي (1999) وهي1- النمذجة الحية أو الاقتداء: وهي تعني أن يقوم النموذج بتأدية المهارات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك المهارات، مثال: أن يقوم الطفل بتقليد أبية أو الطالب بتقليد معلمه، 2-النمذجة المصورة: يقصد بها قيام الفرد المراد تعديل سلوكه بتقليد سلوك نموذج مصور مثل النماذج المصورة في الأفلام وبرامج التلفزيون والفيديو، -النمذجة بالمشاركة: في هذا النوع من النمذجة يقوم النموذج بمساعدة الفرد المتعلم على تأدية المهارة إلى أن يستطيع الفرد المتعلم أن يؤدي المهارة بمفرده أو قيام الفرد بالمشاركة مع الآخرين في القيام بأعمال أو نشاطات قد لا يقتنع الفرد بالقيام بها، والتعزيز هو عملية تثبيت السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل ،وذلك بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه ولا تتوقف وظيفة التعزيز على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل، فهو ذو أثر إيجابي من الانفعالية أيضاً، فالتعزيز يؤدي إلى تجويد مفهوم الذات وتحسينها، وهو أيضا يستثير الدافعية ويقدم تغذيه راجعه بناءه (القبلي، 2014). والواجبات المنزلية هي مهمات يكلف بها المعلمون طلابهم بحيث يطلب منهم إنجازها في غير ساعات الدوام كما عرف الواجب المنزلي في أنه أي نشاط موجه يقوم به الطالب خارج الصف الدراسي بهدف التمكن من المادة العلمية(العمري، 2009). ويرى غالبية المعلمين أن الواجبات المنزلية تعمل على تحسين المستوى التحصيلي للطلبة، ويصدق ذلك ويتأكد إذا كانت الواجبات المنزلية مخططاً سليما وذات أهداف واضحة ومرتبطة بحاجات الطلبة وقدراتهم وميولهم (صفوت، 2011)، التغذية الراجعة وهي عملية إخبار المتعلم ما إذا كانت إجابته صحيحه أم خاطئة، إضافة إلى المعلومات التي تشرح له سبب صحة الإجابة أو خطائها، وتكون التغذية الراجعة فعاله إذا قدمت للمتعلم أساساً لتصحيح أخطائه، وأنواع التغذية الراجعة من حيث توقيتها: 1ـ تغذيه راجعه فوريه، 2ـ تغذيه راجعه مؤجله، وأن التغذية الراجعة المحددة والتي تكون فرديه لكل متعلم مفيدة في أنها تمكن المتعلمين من الدراسة بشكل مستقل وتشركهم بفعالية في عملية التعلم .(lemley,D. C, 2005)

**وصف البرنامج التدريبي :**

تكون البرنامج من (20) جلسة زمن الجلسة الواحدة (45) دقيقة على مدار (4) أسابيع ملاحظة: يمكن للجهة المنظمة التعديل في زمن بداية ونهاية الفترة بما يتناسب مع المنطقة الزمنية لتنفيذ البرنامج والثقافة السائدة في المنطقة والمنظمة مع المحافظة على نفس المقدار المحدد للفترات التدريبية والاستراحات .

**أهداف البرنامج التدريبي :**

بنهاية هذا البرنامج التدريبي يتوقع أن يتم تحقيق النتائج الآتية من قبل الطالبات :

1.تحقيق مهارة السعي من أجل الدقة والتفحص فيما يقدم لهم من معرفة أو خبرة .

2.تحقيق مهارة العصف الذهني في مواقف تتطلب قرارا صائبا .

3.تحقيق عادة الإبداع والوصول إلى حلول جديدة للمشكلات .

4.تحقيق عادة التفاهم الذهني والتواصل بين الأفراد .

5.تحقيق عادة التعلم الذهني المستمر في كل المواقف التعليمية .

**أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج :**

1.**التقويم المبدئي:** وذلك على شكل أسئلة ومناقشات شفوية قصيرة تستعين بها المعلمة للتعرف على الخبرات السابقة لدي الطالبات

2.**التقويم البنائي:** يتم أثناء سير الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة والمناقشات والاستماع للحلول وتصحيحيا وتعزيزها .

3.**التقويم الختامي:** عبارة عن أسئلة تقيس مدى تحقق الأهداف في نهاية كل جلسة .

4.**التقويم النهائي للبرنامج:** وذلك من خلال تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بعدياً في نهاية البرنامج .

**أسس وضع البرنامج :**

1.تحديد الموضوع العام والهدف لكل جلسة .

2.أن تلائم الأدوات والأنشطة خصائص وميول وقدرات أفراد المجموعة من الطالبات الموهوبات (عينة الدراسة) .

3.التحلي بالصبر والأمانة فيما يخص التعامل مع الطالبات .

4.التعزيز والتشجيع قدر المستطاع من أجل إثارة أفراد المجموعة .

5.مراعاة التنوع فيما يخص الأنشطة والوسائل وأن يتسم البرنامج بالمرونة بحيث يمكن التعديل على جوانبه في حال دعت الحاجة لذلك .

6.إمكانية الاستفادة من المواد المتوفرة داخل البيئة المدرسية قدر الإمكان

## نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

### اختبار صحة الفرض الأول، ومناقشته :

ينص الفرض الأول على (يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة لصالح التطبيق البعدي) وللتحقق من صحة الفرض الأول قامت الباحثة بإجراء حساب اختبار ت لدلالة الفرق بين المتوسطات للمجموعات المرتبطة، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

**جدول (3) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية**

| المتغير | المجموعة | ن | م | ع | د. ح | قيمة"ت" | مستوي الدلالة | حجم الأثر"η2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية الأكاديمية | التجريبية قبلي | 20 | 75. 9500 | 9. 64351 | 19 | -11. 806 | .05 | .78 |
| | التجريبية بعدي | 20 | 101. 7000 | 2. 57723 | | | | |

يتضح من نتائج جدول (3) تحقق الفرض البحثي، ، والذي ينص علي أنه"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية"؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-11. 806)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية نجد أنها أكبر من قيمة (ت) الجدلية عند مستوي دلالة (0. 05) الأمر الذي يشير إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (حبيب2016) لصالح الإناث والتي تدعم وجود فروق دالة إحصائية . وتعزى نتيجة تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي لتحسين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والذي تم توجيهه وفق عادات العقل لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وذلك بإعداد الخبرات والمهارات ومحتوى مناسب لخصائص الطالبات الموهوبات، والذي تم تطبيقه بمدة زمنية مقسمة إلى (20)جلسة، ولكل جلسة ( 45)دقيقة على مدار (4)أسابيع .

وبناء على ما سبق، وكذلك في ضوء ما تم بناء البرنامج التدريبي عليه، فإنه يمكن القول بأن البرنامج التدريبي تم إعداده بما يلزم لتحقيق مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال تنمية عادات العقل وتعزى نتيجة تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى تأثير المتغير المستقل، حيث يمتاز التدريس باستخدام عادات العقل بجعل الموقف التعليمي كبيئة غنية بمثيرات مهارات التفكير الدنيا والعليا وذلك لأنه يهتم بتقديم المحتوى المعرفي للكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورة منظمة في إطار شيق وجذاب، يعمل على زيادة دافعية الطالبات ونشاطهن ويدفعهن إلى التفاعل بإيجابية مع ما يقدم لهن من معارف علمية متنوعة، فالكفاءة الذاتية الأكاديمية تُحتم على المتعلمة أن

تستخدم العديد من العمليات العقلية عند التعامل معها (كالملاحظة والاستنتاج والتنبؤ بالنتائج وغيرها) لتتمكن من فهم محتواها، وبالتالي فهم جوانب الموقف التعليمي ككل، وتتمكن من توظيف ما اكتسبته من معارف – من خلالها – في إيجاد حلول لمشكلات ومواقف جديدة مشابهه، غير التي استخدمتها فيها أو تعلمتها .

حيث يمكن تفسير نتائج الفرض الأول في ضوء امتلاك الطالبة للعادات العقلية وقدرتها على استخدامها وتوظيفها يمكنها من تنفيذ التكليفات الدراسية والوفاء بمتطلبات الدراسة، مما يقدم لها دليلا عمليا على قدرتها على أداء المهام الأكاديمية على المستوى المطلوب، وهذا يعد المصدر الأقوى والأكثر تأثيرا في معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهو الإنجازات الأدائية، فكلما كان مستوى العادات العقلية لدى الطالبة أفضل كلما كانت لديها خبرات نجاح أكثر، وهو ما يعزز معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديها أقوى .

ومن ناحية أخرى يمكن عزو نتائج الفرض الأول إلى طبيعة العادات العقلية التي تضمنها البحث الحالي في البرنامج التدريبي، ولعل أحد العوامل الهامة التي تعزى إليها النتيجة الإيجابية التي حققها البرنامج التدريبي إلى تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات من خلال تنمية عادات العقل هي: الأجواء النفسية التي تميزت بها بيئة العمل، وتعزيز مهارات العمل التعاوني، لذلك وفرت الحرية التامة في التعبير عن الرأي، واحترام أفكار الآخرين، والتي كان لها الدور الكبير في تنمية ثقة الطالبات بأنفسهن، وهيأت لهن تقديم أفضل ما لديهن، والذي ساهم أيضا باندماجهن في الأنشطة، وبالتالي تطوير المهارات وتحقيق الأهداف التي وضعت للبرنامج التدريبي .

كما يمكن إرجاع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (المثابرة) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي المثابرة فمثلا بعد أن تعرفت الطالبة على مفهوم المثابرة، جعلتها تلتزم بالمهمة الموكلة إليها حتى تكتمل طلب منها وعدم الاستسلام بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عملها، وبالتالي فان الطالبة التي تستخدم عادة المثابرة يكون لديها كفاءة ذاتية عالية لا تتخلى عن أهدافها مهما واجهت من صعوبات أو معوقات، وهذا دل على أن الطالبات ذوي المستويات الأعلى في العادات العقلية أكثر مثابرة وأكثر التزاما في أداء ما يوكل إليهن من تكليفات أو مهام أكاديمية، ولا يستسلمن بسهولة مهما كانت هذه المهام صعبة أو تحتاج إلى جهد كبير، وتوصلت لمجموعة من المرادفات والسلوكيات الذكية الدالة على هذه العادة مثل سأواصل المحاولة – دعني أفكر بنفسي – لا لليأس – لاشي مستحيل – تمسكي بالمحاولة وأيضا ذكر أمثلة وقصص مرت بها الطالبة في حياتها .

أيضاً تعزى النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (الإصغاء بتفهم وتعاطف) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي قدرة الطالبة على الإصغاء إلى شخص أخر – أي التعاطف مع وجهه نظر الشخص الآخر وفهمها تمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكي وكان التركيز في هذه الجلسة على مهارات الإصغاء (إعادة بالصياغة / التساؤل / تنظيم أدوار المتكلم) .

ويمكن أن ترجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التحكم في التهور) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي التحكم في التهور فمثلا بعد أن تعرفت الطالبة على هذه العادة تجعل الطالبة تفكر جيدا قبل أن تقدم على عمل ما، وتحدد لنفسها خطة للعمل قبل أن تبدأ في التنفيذ، والامثلة على المواقف التعليمية التي تستدعي التحكم بفي التهور كثيرة ومتعددة فيطلب من خلالها من الطالبة عن ذكر أمثلة على التحكم في التهور على سبيل المثال ( فكري بعمق –احترسي – عدي للعشرة قبل اختيار الحل، وأيضا كان عن طريق اختبار قصير عن التحكم في التهور عن طريق ورقة عمل .

ويمكن عزو النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (الكفاح من أجل الدقة) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي الكفاح من أجل الدقة تجعل الطالبة تأخذ وقتا كافيا لتفحص إنتاجها ومراجعة الخطوات التي يجب استخدامها والمعايير التي يجب اتباعها والالتزام بها للتأكد من أن إنتاجها يوائم مع هذه المعايير .

كما يمكن القول بأن النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التفكير فوق المعرفي) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة ترجع إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي التفكير فوق المعرفي بأن تجعل الطالبة أكثر إدراكا لأفعالها وتأثيرها على البيئة والآخرين .

ويمكن عزو النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التفكير بمرونة لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي التفكير بمرونة تجعل الطالبة توظف هذه العادة من خلال المواقف العملية التي تواجهها يوميا وكان لها أثرا إيجابيا في سلوكياتهم على المدى الطويل، وقد طبقت الباحثة في هذه الجلسة أسلوب التعلم التعاوني بالصف ،فهو ذو أثر فاعل على الطالبات، حيث سينتجون من خلال تطبيقه كيف ستصبح المجموعة أسرة مترابطة ،وكيف يكونوا مرنين في تقبل أفكار من الاقتراحات المتعددة،ليحققوا نتائج أفضل ،ويصبحوا منسجمين مع الآخرين، مع التزامهم بالقوانين الجماعية العامة ويمكن تدعيم هذه النتيجة بما جاء ذكره في الأدب النظري من أن المراهقون يطورون تلقائيا الشعور المرن بالكفاءة الذاتية لديهم من حيث إنهم قادرون على السيطرة على حياتهم والشعور المرن بالكفاءة الذاتية الذي يمكنهم من التغلب على الصعوبات، ومثل هذا الأمر يساعدهم على التكيف مع هذه المرحلة وما بعدها وبعدها من المراحل الحياتية الأخرى (السعدي، 2012، 38) حيث تم توزيع أوراق العمل في نهاية الجلسة .

ويمكن أن ترجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التساؤل وطرح المشكلات) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي التساؤل وطرح المشكلات وذلك لأن صياغة المشكلة في العادة، أكثر أهمية من حلها، وذلك لأن الحل مجرد مهارة رياضية أو تجريبية. أما القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة، أو التمعن في مشكلات قديمة من زاوية جديدة، فهو يتطلب خيالا خلاقا، وتعرضوا أيضا أن الأسئلة متفاوتة في التراكيب والتعقيد والغرض، وأن الفاعلون في حل المشاكل هم الذين يسألون أسئلة تملا الفجوة بين ما يعرفون ومالا يعرفون عن المشكلة، ومن الأسئلة التي عرضت عليهم ما يلي: (ماذا سيحصل إذا وضعنا سمكة مياه مالحة في حوض مياه عذبه؟ /ما هي الحلول الممكنة للنزاعات الدولية غير الحروب؟) وأظهرت إجاباتهن أن الطالبات كانوا ناجحات بطرح الأسئلة الخاصة بالتسمية والتحديد والوصف أكثر بكثير من الأسئلة التي تتطلب التطبيق والتقييم وبناء على النتائج أن هذه العادة كان لها التأثير في ارتفاع الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

ويمكن أن نُرجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (جمع البيانات باستخدام جميع الحواس) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي جمع البيانات باستخدام جميع الحواس بحيث بدأت الباحثة بمجوعة اختبارات عملية في مجال تنمية الحواس مثال في تنمية حاسة البصر (إحضار نظارات بعدسات ملونة حمراء – صفراء –زرقاء –خضراء وجعل الطالبات يرتدونها ويسجلون ملاحظاتهن واستنتاجاتهن مثلا (ماذا تغير في غرفة الصف ؟ لماذا أصبحت غرفة الصف بلون البنفسج؟) وفي مجال تنمية حاسة اللمس جعلت الطالبات يغمضن أعينهن، ويتحسسون أجساما مختلفة في أنسجتها، مثل ( ورق / قطن / حرير / كأس من البلاستيك / قلم / فرشاة / مطرقة )، ومن طلبت منهن أن يصفن شعورهن لدى تحسسهن لها وكمالا طلبت منهن أن يصنفن هذه الأشياء بناء على أحاسيس كل منهن ، وكتابة كيف تم تصنيفها (فكل طالبة تحس وتفكر ثم تصنف بطريقتها ). وفي مجال تنمية حاسة السمع: كان من خلال الإصغاء، فطلبت من الطالبات أن يغلقن أعينهن ويصغون إلى صوت واحد فقط من حولهن. وفي مجال تنمية حاسة الشم: كان عن طريق إعطاء الطالبات عطريات متعددة: (عطر / قرفة / قرنفل / شاي الليمون / . . . .) وتركهن يستنشقونها نشقات صغيرة متعددة، بدلا من التنشق العميق، وأن يجعلوا أفواههن مفتوحة أثناء عملية الشم، لان دخول الروائح التي تصادفهن، وتشجعهن على معرفتها. وفي مجال تنمية حاسة التذوق: كان من خلال إعطاء الطالبات أربع نكهات أساسية: (حلو / سكر / وحامض / ومالح / ومر: خل) وتركهن يغلقون أعينهن ويضعون عينة من كل نكهة على ألسنتهن، ثملا أدعهن يصفون ما تذوقوه. مع ملاحظة جعل الطالبات ينظفون (أفواههن)ما بين تذوق وآخر، بالماء. وكانت جلسة توظيف الحواس في التعلم، من أيسر العادات العقلية في عملية التطبيق ولذا ينبغي على المعلمين والمعلمات أن يخططوا في حصصهم لمواقف تعليمية متنوعة، تتيح أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس، وذلك لأنه كلما زاد عدد الحواس في الانشغال بجمع البيانات كلما زادت نسبة التعلم المكتسبة وتزيد من تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن .

وتعزى النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التصور والابتكار) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي التصور والابتكار التي تعتبر من العمليات العقلية العليا يتم من خلالها إعادة بناء صور المجال أو الموقف بشكل جديد ذا معنى، ويمنحها خصائص لم تكن لها من قبل، وأن أنشطة التخيل بعمومها ساعدت الطالبات على تكوين صور ذهنية لما يقرؤون وهي ساعدتهم على التركيز على المعلومات الهامة والأساسية، ومن ثم تذكر هذه المعلومات لفترة أطول .

ويمكن إرجاع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (الإقدام على مخاطر مسئولة) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي الإقدام على مخاطر مسئولة والتي تعني القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما وكان من خلال إثراء الموقف التعليمي بالقصص والتقارير عن المغامرة في الفضاء، وعن مستكشفي الأراضي الجديدة، والناشطين الاجتماعين، ورواد البحوث والمخترعين، مع عرض وصف لخصائصهم، والظروف التي أقدموا خلالها تلك المخاطر. وتم تكليف الطالبات بالبحث عن أمثلة للإقدام على المخاطر، في حقول مختلفة (سياسية / رياضية / علمية / تقنية / اجتماعية) ومن ثم القيام بتحليل تلك الأمثلة، وكتابة تقارير عنها، ومناقشتها، وأيضا تم تكليف الطالبات بوصف مخاطر أقدموا عليها، وبيان نتائجها. ومن ثم الاستماع لآرائهن حول الإجابة على الأسئلة التالية: (متى يكون الوقت ملائما للإقدام على المخاطر؟ ومتى يكون غير ملائم لذلك؟ / ما هي المفاتيح التي تجعلك تقرري الإقدام على المخاطر؟) .

كما يمكن أن ترجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (إيجاد الدعابة) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي إيجاد الدعابة بحيث بدأت الباحثة الجلسة بمقطع كوميدي هادف و التحدث معهن أن الدعابة تحرر الطاقة للعملية الإبداعية وتم تكليف الطالبات في هذه الجلسة عمل لوحة إعلانات، تتضمن كاريكاتيرات مضحكة، وأمثالا ظريفة، وقراءة القصص والكاريكاتيرات الفكاهية ومشاهدة البرامج الكوميدية الهادفة، مما زاد في نشاط ودافعية الطالبة وتوليد المرونة والخيال والأفكار .

كما يمكن عزو النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي الاستعداد الدائم للتعلم المستمر بأن قامت الباحثة بالتحدث عن نفسها دون مبالغة بمكافحة واستمرارية الباحثة وشغفها للدراسة والتعلم المستمر والتعلم من تجاربها وتنمية ذلك عن طريق التسجيل في الدورات والبرامج وإكمال دراستها الماجستير ورغم الصعوبات التي واجهتها

وإعطاء الطالبات أمثلة لأشخاص لديهم شغف للتعلم وانجازاتهم لتنمية التعليم المستمر، ومن المنطقي أن قدرة الطالبة على استخدام هذه العادات العقلية تجعلها أكثر ثقة في قدرتها على أداء المهام الأكاديمية وأكثر توقعا للنجاح فيها .

ويمكن تفسير النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التفكير التبادلي التشاركي) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي العمل في مجموعات تعاونية وهذا ما شاهدته الباحثة أن العمل الجماعي جعلت الطالبات أكثر تواصلا مع بعضهن ، لأن الطالبات المتعاونات يدركن أنهن سويا أقوى بكثير فكريا وماديا من أي طالبة تكون بمفردها . فالعمل الجماعي يوفر بيئة صالحة لتعلم الكثير من عادات العقل، وقد تعمدت الباحثة، منح الفرصة لكل طالبة في مجموعات العمل التجريبية، بأن تكون قائدة لأفراد مجموعتها في إتمام مهمة من المهام الموكلة إليهن .

ويمكن أن ترجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (الاستجابة بدهشة وتساؤل) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي الاستمتاع بالواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإبهام، وأن هذه العادة نمت لديهن حب كبير للاستطلاع والتواصل مع العالم من حولهن، ومن أهم الخطوات التي اتبعتها الباحثة في هذه الجلسة توفير بيئة آمنة، يتبادلن فيها الطالبات اهتماماتهن وما لذي يثيرهن ويبهرهن بحرية .

كما يمكن عزو النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (التفكير والتواصل بوضوح) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي أهمية التواصل اللغوي الدقيق والجيد لعملية المعرفة، أو للأفكار التي المرء إيصالها إلى الآخرين .

ويمكن أن ترجع النتيجة الإيجابية لصالح التطبيق البعدي المتعلقة بعادة (تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة) لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة إلى مرورهن بالبرنامج التدريبي المعد للدراسة الحالية، حيث تم التدريب بشكل مباشر على هذه العادة من خلال ممارسة مهارات تمهيدية وفق خطوات منظمة، وفي مواقف تعليمية أو تعلمية تستدعي توظيف المعرفة والاستفادة منها، لأنه يعد شكلا متقدما من أشكال الذكاء المرتبط بعادات العقل، وكان تركيز الباحثة في هذه الجلسة على عمليتين رئيسيتين: هما التسقيل والتجسير والقصد منهما هو مساعدة الطالبات على أن يعتادوا استخراج المعارف الماضية، ومن ثم تطبيقها على أوضاع جديدة .

**اختبار صحة الفرض الثاني، ومناقشته :**

ينص الفرض الثاني على (لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة) .

**جدول (4): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية**

| المتغير | المجموعة | ن | م | ع | د. ح | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | حجم الأثر "η2" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية الأكاديمية | التجريبية بعدي | 20 | 101. 7000 | 2. 57723 | 19 | 1. 285 | - | - |
| | التجريبية تتبعي | 20 | 100. 9000 | 1. 77408 | | | | |

يتضح من نتائج جدول (4) تحقق الفرض الصفري، والذي نص على أنه"لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1. 285)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية نجد أنها أصغر من قيمة (ت) الجدلية عند مستوي دلالة . 05 الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وتؤكد تلك النتيجة على استقرار الكفاءة الأكاديمية الذاتية لدي الطالبات أفراد عينة البحث واللاتي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهن، الأمر الذي يؤكد فعالية البرنامج وأن التغير الحادث لدي الطالبات لم يكن تغيراً مؤقتا؛ بل يعكس تغيراً حقيقيا ونمواً في القدرة لديهم، وتأتي هذه النتيجة متفقة مع بعض الدراسات السابقة التي وجدت عدم وجود فرق دال إحصائيا في المجموعات التجريبية في القياس البعدي والتتبعي مثل دراسة (حبيب 2016) و (عيسى2016) كما يمكن تدعيم هذه النتيجة مع ما جاء في الأدب النظري حيث تتضح العلاقة بين ما وراء المعرفة والكفاءة الذاتية من خلال العمليات النظرية التي تتكون من خلالها المعتقدات المتعلقة بالكفاءة. وبشكل عام فإذا أدى الطالب بشكل إيجابي في مهام سابقة فإن ذلك يؤدي إلى زيادة مستويات الكفاءة الذاتية لديه في المهام الحالية والعكس أيضا صحيح (عوض الله؛ أمل، 2009، 411-412) .

**اختبار صحة الفرض الثالث، ومناقشته :**

ينص الفرض الثالث على (توجد فاعلية للبرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة)وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب الكسب المعدل ل "بلاك"، وذلك وفق المعادلة التالية :

$$\frac{\text{م2} - \text{م1}}{\text{ع} - \text{م1}} + \frac{\text{م2} - \text{م1}}{\text{ع}}$$

حيث: م1: المتوسط القبلي، م2: المتوسط البعدي، ع: الدرجة العظمي، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

جدول (5): نتائج معادلة بلاك لتحديد فعالية البرنامج المستخدم

| المتغير | المتوسط القبلي | المتوسط البعدي | الدرجة العظمي | الكسب المعدل |
|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية | 75. 9500 | 101. 7000 | 105 | 1. 14 |

يتضح من نتائج جدول (5) وجود فاعلية كبيرة للتدخل؛ حيث بلغت قيمة الكسب المعدل لبلاك(1. 14)، وهي قيمة أكبر من المحك المحدد للفاعلية وهي( 1. 1)، ومن ثم يشير ذلك إلى وجود تأثير كبير للبرنامج في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهذا يعني تحقق الفرض البحثي، والذي نص على (توجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالبات) حيث بلغ معدل الفاعلية (1. 14)، وهي قيمة أكبر من المحك الذي حدده بلاك للتعبير عن فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم، وهذا يتفق مع ما ذكر في دراسة كلا من (الشمراني 2012) حيث استفادت الباحثة من توصيات الدراسة في بناء برنامج تدريبي لرفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الموهوبات حيث يمكن القول بأن البرنامج كان له فعالية كبيرة الأمر الذي انعكس في أداء الطالبات، وهو ما لمسته الباحثة في أدائهن وبالتالي فهي تسهم في تحسين قدرة الطالبة على استخدام الاستراتيجيات المعرفية المناسبة ،وتزيد من قدرتها على حل المشكلات . كما تأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة (جمال 2018) و (عبد الرزاق 2015) في وجود فعالية للبرامج المقترحة من خلالهم في تنمية الكفاءة الذاتية، ويمكن تفسير هذا في ضوء ما ذكر في الأدب النظري من أن أبرز الخصائص المعرفية التي تظهر في الكفاءة الذاتية للموهوبين استخدام مستويات عليا من التفكير المنطقي، والتفكير في المشكلات، وكذلك التفكير باستخدام المتشابهات، والنمو المعرفي السريع، والتركيز على تعلم الخبرات الجديدة، والاحتفاظ القوي بالمعلومات .(Vialle& Rogers, 2009, p. 2)

## توصيات الدراسة :

1.توظيف عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية على توظيف مايمتلكون من قدرات ومهارات عقلية في جميع أنشطتهم الحياتية، وفي حل مايواجههم من مشكلات .

2.الاهتمام بدمج مهارات وعادات العقل في خطة الدرس بصورة واضحة ممايساعد المتعلمين على تحسين قدرتهم على التنظيم الذاتي ومن ثم تغيير معتقداتهم وممارساتهم حول عمليات التعلم والتعليم ومن ثم إيجاد جيل من المفكرين المهرة .

3.تصميم وتهيئة البيئة الصفية بما يشجع اكتساب وتوظيف واستثمار عادات العقل لدى المتعلمين من خلال مزجها بالأنشطة داخل وخارج حجرة الصف الدراسي، واستخدام استراتيجيات تعلم تتحدى قدرات المتعلمين وتدفعهم للمشاركة النشطة .

4.تصميم المعلمين للأنشطة التعليمية التي تركز على توجيه الأفراد لاستثمار قدراتهم العقلية بشكل إيجابي فعال .

5.على إدارات التعليم تبني دورات تدريبية موجهة لمعلمي المدارس في التعليم العام لتدريبهم على كيفية تطبيق مبادئ وأسس ومفاهيم عادات العقل خلال مواقف تدريسهم في مختلف المواد الدراسية .

6.على وحدات الإرشاد الأكاديمي الموجودة في المدارس تبني برامج تدريبية قائمة على مفاهيم عادات العقل موجهة للمتعلمين المتعثرين دراسياً ومنخفضي التحصيل الدراسي .

7.على المراكز والجهات الداعمة للموهوبين مراعاة مفاهيم عادات العقل في تعاملها مع هذه الفئة من الموهوبين من أجل إعدادهم للمستقبل .

## البحوث المقترحة :

1.نمذجة العلاقات السببية بين الذكاءات المتعددة والكفاءة الذاتية الأكاديمية .

2.أثر التدريب على بعض الاستراتيجيات المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

3.علاقة بعض الأساليب المعرفية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

## المراجع

**أولاً: المراجع العربية:**


أحمد، نورية عمر (2012). تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر، 33((12، 4839-4807 .

الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات (1425هـ). دليل الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات نشأتها وأهدافها وبرامجها. مؤسسة الملك عبد بالعزيز ورجاله. الرياض .

ثابت، فدوى. (2006). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل لافي تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى الطلبة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان الأردن .

جروان، فتحي عبد الرحمن. (2014). الموهبة والتفوق (ط5). عمان: دار الفكر للنشر .

الجفري، سماح حسين صالح (2012). أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة .

جمال، ميسون (2018). أثر برنامج تدريب يستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى الطالبات المراهقات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية. مج (8). ع (23)، 17-31 .

الجهني، فايز (2010). مناهج وبرامج الموهوبين والمتفوقين. (ط1). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع .

الجهورية، فاطمة سعيد الظفري، سعيد سليمان (2018). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. 178-163 .

الجيزاني، محمد كاظم جاسم، شفاء حسين وارد (2012). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات ماوراء المعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة أبحاث ميسان، مج (9). ع(17)

الحارثي، إبراهيم أحمد (2002). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. الرياض: مكتبة الشقرى .

حبيب، سالي حسن (2016). فعالية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات، مجلة التربية الخاصة. ص 263-219 .

حسين، أسماء عطا الله (2013). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا، دراسة ماجستير، كلية التربية بقنا، مصر .

الخطيب، عامر يوسف (1998). استراتيجية مقترحة لتربية الموهوبين: دراسة حالة مدرسة الموهوبين الثانوية النموذجية بغزة. مجلة التربية، مصر، 117-99 .

الخطيب، جمال محمد (1995). المشكلات التعليمية والسلوكية وضعف الانتباه. دبي: مطبعة بن وسمال .

الخليفة، عمر هارون، وعطا الله، صلاح الدين فرج (2006). الكشف عن الموهوبين متدني التحصيل. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين164-144))، 6-2 شعبان، مجلة الدراسات العلمية المحكمة، جدة .

رزق، حنان عبد الله أحمد (2009). فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الإبداعي لطالبات الصف الثاني الثانوي المتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة. مجلد المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين حول رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، الأردن، 1، 271-247 .

رضوان، سامر جميل. (1997). توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقياس. مجلة شؤون اجتماعية. 40-55 .

الزغلول، عماد. (2003). نظريات التعلم (ط1). الأردن: دار الشروق .

الزق، أحمد يحي. (2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج (2). 37-58 .

الزيات، فتحي مصطفى (2002). المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم (ط 1)، القاهرة: دار النشر للجامعات .

سالم، رفقة خليفة. (2008). علاقة فعالية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة كلية عجلون الجامعية. مجلة البحوث التربوية والنفسية. 134-169 .

السعدي، محمد جمال (2012). تطور الهوية النفسية وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة. مجلة البحوث التربوية النفسية. مج (65) . 124-143 .

سليمان، عبد الرحمن 2004)). معجم التفوق العقلي. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع .

السواط، وصل الله بن عبد الله. ((2015. فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة وبعض عادات العقل لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية الآداب-جامعة بنها – مصر، ع (40)، ج (3)، 1515-1520 .

سيد، إمام مصطفى. وعمر، منصر صلاح. (2011). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية: دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بالفيوم. ع (11). 395-472 .

الشخص، عبد العزيز. الدماطي، عبد الغفار (1992). قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

الشعراوي، علاء محمود (2000). فعالية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية.

الشمراني، عبد الرحمن (2014). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة القنفذة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الباحة. الباحة.

الشمري، عبد الله بن عبيد (2015). مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الباحة.

الشمري، مشعل (2013). عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في ضوء النوع والتخصص لدى الطلاب فائقي ومتوسطي التحصيل الدراسي بدولة الكويت. رسالة ماجستير، بكلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

صفوت، عبد الرحمن (2011). أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل الطلاب للمرحلة الأساسية في محافظة طولكرم. رسالة ماجستير منشورة. جامعة النجاح.

الطحان، خالد ((1982. تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

عبد الرازق، محمد مصطفى (2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة. مجلة كلية التربية. مج .(3)

عبد الرحمن، محمد السيد (2000). علم الأمراض النفسية والعقلية. مصر: دار القباء.

عبيدات، ذوقان، أبو السمير، سهيلة. (2015). استراتيجية التدريس في القرن الحادي والعشرين، ط4، دار الفكر، عمان.

عمر، محمد كمال أبو الفتوح أحمد. (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تطوير التفكير الناقد وتحسين دافع الإنجاز الأكاديمي وتعزيز الاتجاه نحو الإبداع الجاد لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي. جامعة العلوم والتكنولوجيا. اليمن. مج(9) ع .(17)

العمري، عطية (2009). الواجبات المنزلية. ملتقى الإدارة المدرسية وشئون المعلمين. استرجعت بتاريخ 24-6-1440هـ .1598-t\php. index\archive\vb\net. multka. www\\:http html

عوض الله، محمود سالم، عبد المحسن، أمل زكي. (2009). صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي (ط1). القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عيسى، يسرى أحمد (2016). فعالية التدريب على التخيل الموجه في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة. 403-357.

الفريحات، مقابلة، عفاف ونصر (2018). القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية. مج (8). ع (24)، 163-80 .

القبلي، عناية حسن ((2014. التعزيز في الفكر التربوي الحديث. القاهرة: شركة أمان للنشر والتوزيع .

قريشي، فيصل. (2011). التدّين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية. مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة .

القريطي، أمين عبد المطلب. (2014). الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة: دار عالم الكتب .

القضاة، محمد فرحان (2014). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. المجلة العربية لتطوير التفوق. مج (8). 34-95 .

قطامي، يوسف وعمور، أميمة (2005). عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق. (د. ط). عمان: دار الفكر .

كفافي، علاء الدين (1999). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري "المنظور النسقي الاتصالي (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي .

المحادين، إقبال عبد الوهاب (2017). أثر أنشطة ركن العلوم في تنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة في الأردن. مجلة دار المنظومة للنشر. 1-151 .

المشيخي، غالب بن محمد (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

النصراويين، معين؛ الشوارب، إياد (2017). مستوى التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية وعلاقته بالذات الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول ثانوي في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية. مج (32). ع (9). 1778-1802 .

الوقفي، راضي (2003). مقدمة في علم النفس (ط3). الأردن: دار الشروق .

**ثانياً: المراجع الأجنبية:**

Adams, C. (2006): PowerPoint, habits of mind, and classroom culture . Journal of Curriculum Studies, V38, N4,389-411.

Artino, A. (2012): Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. Perspectives on Medical Education, 1,76-85.

Bandura, A(1979). social-kognitive lerntheorie. Stuttgart. KIett.

Bandura, A(1994). Self-efficacy available retrieved April 20. 2005 from http: //www. emory. edu. /education/bancy. Html,19-1-2003

Burgess, J. (2012). The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviours. Emotional and Behavioural Difficulties, 17, 47-63.

Calik, M. , & Coll, R. K. (2012). Investigating sociosientific issues via scientific habits of mind survey. International Journal of Science Education, 34(12), 1909-1930. Retrieved.

Chan, D. W. (2005). Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong. High Ability Students, 16 (2),163-178.

Colorado, A. (2014). Math talent development of elementary school students: the relationship of gender, math motivation, and goal orientation to math achievement (Doctoral dissertatation), The School of Education, The College of William and Mary, Virginia.

Costa, A. L. . & Kallick , B. (2000a). Assessing the habits of mind. Assessing and reporting on habits of mind, 29-53.

Costa, A. & Gamstom , B. (2001): Cognitive Coaching: Foundation for Renaissance School. Norwood, MA: Chistopher Gordon Pubs.

Costa, A. & Kallick , B. (2000). Discovering and Exploring Habits of Mind. Ascd. Alexandria,Victoria USA,45.

Costa, A. & Kallick , B. (2008). learning and leading with habits of mind 16 essential characteristics for success. Product group from well managed forests,controlled sources and recycled wood or fiber.

Costa, A. . (1991): The search for intelligent life. In A. Costa (Ed. ), Development mind: A resource book for teaching thinking. (Rev. ed. , Vol. 1,pp. 100-106). Alexandria, VA: ASCD.

Cuoco, A. , Goldenberg, P. E. , & Mark, J. (2010). Organizing a curriculum around mathematical habits of mind. Mathematics Teacher, 103(9), 682-688. Retrieved.

Garmston,Costa,R. ,Lipton,L. ,& Kaiser, K. (1998). The psychology of supervision. In G. Firth & E. pajak (Eds. ), The handbook of research on school supervision (pp. 242-286). New York: Macmillan.

Lemley,D. C. (2005). Delayed versus immediate feedback in an independent study high school setting.

Marazano, R (1992): Different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning. U. S. A. , Alexandria: Association for supervision and curriculum development

Marazano, R. (2003): What works in school: Translating research into Action?Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McCombs, B. L. & Marzano, R. J. (1990). Putting the self in self-regulated learning: The self as agent in integrating will and skill. Educational psychologist, 25,51-69.

Sternberg, R. (2012). Dogmatism and giftedness: Major themes. In D. Ambrose, R. J. Sternberg, & B. Sriraman (Eds. ), Confronting dogmatism in gifted education (pp. 207-217), London, United Kingdom: Routledge.

Thomson, S(2009): Effects of Primary Education Thinking Skills on Achievement: Mixed-Method Evaluative Study. A Dissertation Submitted to the College of Education of Aurora University, in Partial Fulfillment of the Requirements for Doctor of Education.

Tishman, S. (2000): Why teach habits of mind? N Costa, A. &Kallick, B. (Eds. ). Discovering & Exploring habits of mind. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

Troxclair, A. (2013). Preservice Teacher Attitudes toward Giftedness. Roeper Review, 35(1), 58-64.

Vialle, W. & Rogers, K. (2009). Gifted And Talented Education. ACT Government Education and Training. Kappa Delta Record.

Vlahovic-Stetic, V. , Vidovic, V. V. , & Arambasic, L. (1999). Motivational Characteristics in Mathematical Achievement: a study of gifted high-achieving, gifted underachieving and non-gifted pupils. High Ability Studies, 10(1), 37-49.

Walker, B. , Hafenstein, N. L. ,& Crow-Enslow, L. (1999). Meeting the Needs of Gifted Learners in the Early Childhood Classroom. Youg Children,54(1), 32-36.