Habits of Mind Which Using by The Students of Curricula Department At Faculty of Education At Tishreen University

D. Maisaa Mohsen Hamdan*

(Received 9 / 12 / 2022. Accepted 19 / 2 / 2023)

□ ABSTRACT □

The Present Research Aimed at Investigating Habits of Mind Which Using by The Students Curricula Department at Faculty of Education at Tishreen University. The Descriptive Approach Was Used. The Research Sample Was Comprised of (82) Students from Curricula Department Students at Faculty of Education at Tishreen University Were Selected Randomly. To Achieve the Objectives of the Research, test tool Designed by the Researcher was Used Which Consisted of (115) Item is Sub-Divided into (8) Domains Represent Habits of Mind. The Validity and Reliability Tool had been Verified and Established, The Results Revealed that the Habits of Mind Defined by this Research Exist and Possessed Highly by The Students Curricula Department at Faculty of Education at Tishreen University, and This Habits are: Managing Impulsivity, Listening with Understanding and Empathy, Thinking Flexibly, Thinking and Communicating with Clarity and Precision, Appling Past Knowledge to New Situations, Persisting, Thinking about Thinking, Striving for Accuracy.

Kay Words: Habits of Mind, Managing Impulsivity, Listening with Understanding and Empathy, Thinking Flexibly, Thinking and Communicating with Clarity and Precision, Appling Past Knowledge to New Situations, Persisting, Thinking about Thinking, Striving for Accuracy.

Copyright **:**Tishreen University journal-Syria, The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

* **Associate Professor , curricula and Education Methods Department , Faculty of Education , Tishreen University. Lattakia, Syria.**

عادات العقل التي يمارسها المتعلمون عند الامتحان
دراسة ميدانية في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية بجامعة تشرين

د. ميساء محسن حمدان*

(تاريخ الإيداع 9 / 12 / 2022. قبل للنشر في 19 / 2 / 2023)

□ ملخّص □

هدفَ هذا البحث إلى تعرُّف عادات العقل التي يمارسها متعلموّ قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية بجامعة تشرين عند الامتحان، ولتحقيق أهداف البحث، بني اختبار عادات العقل التي يمارسها المتعلمون عند الامتحان المعدّ من قبل الباحثة، والمكوَّن من (115) بنداً موزّعاً على ثمانية أبعاد، طبّق على عيّنة عشوائية طبقيّة من مجتمع البحث؛ إذ تكوّنت العيّنة من (82) متعلّماً من متعلميّ قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية بجامعة تشرين. وأظهرت النتائج أنَّ عادات العقل المحدَّدة في البحث الحالي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان بدرجة أعلى من المتوسّط. وهذه العادات بالترتيب التنازلي هي: التّحكّم بالتّهوّر، الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ، التّفكير بمرونة، التَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، المثابرةُ، التَّفكير حول التَّفكير، الكفاح من أجل الدّقة.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل عند الامتحان، والتّحكّم بالتّهوّر، والإصغاء بتفهّم وتعاطفُ، والتّفكير بمرونة، والتَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والمثابرةُ، والتَّفكير حول التَّفكير، والكفاح من أجل الدّقة.

حقوق النشر : مجلة جامعة تشرين- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

*أستاذ مساعد – قسم المناهج وطرائق التدريس –كلية التربية – جامعة تشرين- اللاذقية- سورية

مقدّمةُ

يُعدُّ التقدُّم للامتحانات من الأمور الصعبة والمُقلقة، حتّى وإن كانَ المتعلّم مُتمكناً من دروسهِ بشكلٍ كُليّ وتام، إلّا أنَّ الامتحان لهُ رهبته في المراحل التَّعليميَّة بعامَّة، وفي المرحلة الجامعيَّة بخاصَّة؛ إذ مازالت أعداد المتعلّمين الَّذين يرسبون في مقرَّرَاتهم موجودة بشكل متكرّر، كما أنَّ أعداد المتعلّمين الَّذين يرسبون في مقرَّرات بعينها، ولمرَّات عديدة كثيرة. ويمكن لكلّ من يعمل في مجال التَّعليم الجامعيّ أن يلمس هذا الأمر بشكل واضح. لكنَّ التَّحضير الصَّحيح للامتحان يجعل الخضوع له من الأمور السَّهلة. فهو يسهم في التخلُّص من القلق، والحصول على أفضل النَّتائج. وتختلفُ الطُّرق في الاستعداد للامتحان، لكنّها جميعها تُعطي النَّتيجة الجيّدة نفسها.

وتعدُّ عادات العقل من الاستراتيجيَّات التَّربويَّة الَّتي تضع المتعلّمين في بيئات فكريَّة تمكّنهم من الإفادة من قدراتهم العقليّة، وطرق تطويرها، وتمرينها على امتلاك مهارات عالية من التّفكير حتى تواجه الضّغوط الّتي يتعرّض لها المتعلّم في أثناء مسيرته العلميّة؛ إذ يرى كوستا وكاليك Costa & Kallick2 (2000) أنَّ عادات العقل هي مجموعة محدَّدة من ست عشرة مهارة حلّ مشكلات حياتيّة ضروريَّة للعمل بفاعليَّة في المجتمع، ولإعلاء الاستدلال الاستراتيجيّ، والتَّبصُّرات، والمثابرة، والإبداع والحرفة، وبالتَّالي فهما يريان أنَّ فهم وتطبيق عادات العقل تلك يفيد في تزويد الفرد بالمهارات للعمل في مواقف الحياة الحقيقيَّة الّتي تعدّ ذلك الفرد للاستجابة باستخدام الوعي والتَّفكير، وهي استراتيجيَّة تهدف إلى الحصول على مخرَج إيجابيّ.

ويرى مارزانو Marzano (2000) أنَّ العادات العقليَّة يجب أن تكون هدفاً رئيساً لمراحل التَّعليم جميعها. ويشير كوستا Costa (2001) إلى أنَّ إهمال عادات العقل يسبّب قصوراً في نتائج العمليَّة التَّعليميَّة. كما بقي كوستا لسنوات طوال يعلي فضل هذه السلوكيات الذكيّة، ويؤكّد أنَّ عادات العقل ينبغي أن تكون محوراً للتّعلّم، ويرى أنَّه لا فائدة من أن يتعلّم المتعلّمون المحتوى إذا لم يتعلّموا السَّعي لتحقيق الدّقّة، والصّحّة، وتجنّب الاندفاع، والعمل عند حافّة كفاءتهم وليس عند مركزها ووسطها. ولقد استجاب بعض المربّين لهذا التحدّي، وتوجد مدارس تعدّ تقاريرها على أساس نمط عادات العقل الذي اقترحه (Costa & Marzano, 1991).

وأكدَّ نيميفرتا Niemivirta (2004) أنَّ اكتساب عادات العقل يؤثّر في طريقة تفكير المتعلّم، ويجعل لديه القدرة على التَّقويم الذَّاتيّ، واكتساب المعرفة، والاحتفاظ بالمعلومة، واستخدام المعرفة السَّابقة أو القبليَّة. وأشار أنطونيو Antonio (2000) إلى أنَّ عادات العقل هي أفضل حلّ لفهم السُّلوك والثَّقافات المختلفة، الَّتي تعطي معايير وقواعد لنظام التَّدريس في الصَّفّ والامتحان، كما أظهر البحث أنّه على الرغم من أنّ غرس عادات العقل أسهل في السنوات المبكرة من عمر الأطفال وفق اللّيونة العصبيّة للمخ، فقد أظهر بحث أنّ أدمغة الأطفال الأكبر احتفظت بالقابليّة لتركيب وتغيير هذه العادات (Costa & Kallick,2014)، وقد تضمّنت نتائج بحث العمل الظّاهرياتي، ذي المنهج المختلط، المعنون بـ: "تنمية التّفكير بعادات العقل لكوستا وكاليك لدى الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم ومعلّميّ التّربية الخاصّة"، زيادة الوعي بعادات العقل الّتي اكتسبها كلّ من المعلّمين والمتعلّمين، من خلال التأمّل الذّاتيّ، ولوازم المادّة الدّراسيّة، والاعتراف بالطّبيعة الشّاملة للعادات في حياتهم (Vollrath, Daniel, 2016).

وقد هدفت دراسة Alrefaai & Alfadli (د. ت) إلى التّعرّف على العلاقة بين عادات العقل وقلق الاختبار، والفروق فيهما الّتي تعود إلى متغيّرات الجنس، والتّخصّص، والمستوى التّحصيليّ لدى طلبة كليّة التّربية الأساسيّة بدولة الكويت، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (112) طالباً وطالبة من طلبة كليّة التّربية الأساسيّة بالهيئة العامّة للتّعليم التّطبيقيّ

والتّدريب للعام الدّراسيّ 2015/2014، واستخدمت مقياس عادات العقل إعداد Alfadli (2013) كأحد أدوات البحث، وقد أشارت أهمُّ نتائج الدّراسة إلى ارتباط الارتفاع في قلق الاختبار بارتفاع عادتيّ التّصوّر والإبداع، والاستعداد المستمرّ للتّعلّم، وارتفاع قلق الاختبار بانخفاض عادات المثابرة، والتّفكير بمرونة، والتّفكير بدقّة، واستخدام جميع الحواسّ. وتبيّن أنّ عادة الاستعداد للتّعلّم المستمرّ تسهم بصورة إيجابيّة في التّنبّؤ بارتفاع درجات الطّلاب على قلق الاختبار. وتبيّن عدم اختلاف الشّعور بقلق الاختبار لدى الجنسين، وتقاربهما في غالبيّة عادات العقل المستخدمة، عدا عادة الإصغاء بتفهّم الّتي ترتفع لدى الإناث، وعادتيّ استخدام جميع الحواسّ، وإيجاد الدّعابة الّتي ترتفع لدى الذّكور. كما تبيّن عدم اختلاف استخدام عادات العقل بين ذوي التّخصّص العلميّ والأدبيّ، وأظهرت النّتائج تباين استخدام بعض عادات العقل بين ذوي التّحصيل المتوسّط وذوي التّحصيل المنخفض.

كما هدفَت دراسة Barbakh (2015) إلى التّعرّف على العلاقة بين عادات العقل، ومظاهر السّلوك الإيجابيّ لدى طلبة جامعة الأزهر بغزّة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في كلّ من عادات العقل والسّلوك الإيجابيّ تُعزى إلى المستوى الدّراسي، والتّخصُّص والجنس، وتكونت العيّنة من (515) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر– غزّة، وقد اختيرت هذه العيّنة عشوائياً، وجرى اتّباع المنهج الوصفيّ في الدّراسة، وأشارت النّتائج إلى أنّ مستوى امتلاك طلبة جامعة الأزهر لكلّ من عادات العقل ومظاهر السلوك الإيجابي جاء مرتفعاً، كما توصّلت إلى وجود علاقة موجبة دالّة إحصائياً بين جميع أبعاد عادات العقل (المثابرة، والتّحكّم بالتّهوّر، والتّفكير حول التّفكير، والإصغاء بتفهّم وتعاطف، والكفاح من أجل الدّقة، وتطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة، والتّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواسّ، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على المخاطر المسؤولة، والتّفكير التّبادليّ، والاستعداد الدّائم للتّعلّم المستمرّ، والتّساؤل وطرح المشكلات، والتّفكير بمرونة، والتّفكير الإبداعيّ والتّصوّر، وإيجاد الدّعابة) والدّرجة الكليّة لمقياس السّلوك الإيجابيّ، والسّلوك الإيجابيّ الاجتماعيّ.

وهدفت دراسة Afeih (2020) في جبيل إلى قياس فاعليّة برنامج قائم على التّعلّم المستند إلى الدّماغ في تنمية عادات العقل والتّفكير التّحليليّ والتّحصيل وتكوّنت العيّنة من (27) طالبة، قسّمت إلى مجموعتين: الأولى تجريبيّة وعددها (15) طالبة درّست باستخدام البرنامج القائم على التّعلّم المستند إلى الدّماغ، والثّانية ضابطة وعددها (12) طالبة درّست بالطّريقة التّقليديّة، ومن أدوات البحث المستخدمة مقياس عادات العقل من إعداد الباحثة، وأظهرت النّتائج فاعلية البرنامج في تنمية عادات العقل، ووجود علاقة ارتباط دالّة إحصائيّاً موجبة ضعيفة بين درجات طالبات المجموعة التّجريبيّة على مقياس عادات العقل وبين درجاتهنّ على كلّ من مقياس التّفكير التّحليليّ، والاختبار التّحصيليّ.

مشكلة البحث:

يمكن أن يفيد التَّقويم المعلّم والمتعلّم والبيئة المحيطة على حدّ سواء، فهو يساعد المتعلّم على تلمُّس نقاط القوَّة والضَّعف في تعلُّمه، وتحسين دافعيَّة التَّعلُّم لديه، وزيادة مستوى الحفظ وانتقال أثر التَّعلُّم، وزيادة معرفة المتعلّمين بحقيقة أنفسهم، وتوفير تغذية راجعة فيما يتَّصل بفاعليَّة العمليَّة التَّدريسيَّة. كما يساعد التَّقويم المعلّمَ في أشياء كثيرة منها أنَّه يساعده في الحكم على مدى كفاية استراتيجيَّات التَّدريس، وطرقه، وأساليبه الَّتي يمارسها، وتصنيف متعلّميه بحسب قدراتهم ومستوياتهم المعرفيَّة، وميولهم، واستعداداتهم، ومن ثمَّ اتّخاذه للقرارات الملائمة لتحسين عمليَّة التَّدريس، كما يفيد التَّقويم في تحديد مدى كفاية المدرسة وبيئات التَّعلُّم المختلفة في تسهيل تعلُّم المتعلّمين (Zaitoun, 2005).

وقد استخدم المعلّمون، واعتادوا على استخدام اختبارات الورقة والقلم، أساساً لتلخيص التَّقويم، ولتحديد فيما إذا كان متعلّموهم، في النّهاية، تعلَّموا في غرفة الصّفّ، وحصَّلوا المطلوب. غير أنَّ هناك بحوثاً كثيرة تبيّن أنَّ الاختبارات في

غرفة الصّفّ، وخاصَّة اختباراتنا، يحتمل أن تؤثّر في تعلُّم المتعلّمين بالطُّرق الآتية: تزيد دافعيَّتهم لتعلُّم المادَّة الَّتي تدرَّس في غرفة الصّفّ، وتشجّع مراجعة المعلومات الَّتي تعلَّموها من قبل، وتؤثّر في العمليَّات المعرفيَّة الَّتي يمارسونها في أثناء الدّراسة، وتوفّر خبرات تعلُّم في ذاتها وبذاتها، وتوفّر تغذية راجعة عمَّا يعرفه المتعلّمون وعمَّا لا يعرفونه (Gabir,2002).

ورغم الفوائد الكثيرة الَّتي أظهرتها البحوث للتَّقويم، فقد كان لاعتماد نتائجه في الحكم على المتعلّمين، مثل اتّخاذِ القرارات المرتبطة بنجاحهم أو رسوبهم، أو تصنيفهم في فئات معيَّنة، أثر كبير في تشويه صورة الامتحانات في نفوس هؤلاء المتعلّمين، بل صار لها رهبة وقلق يُحسَبُ حسابُها كلَّ فصل دراسيّ، وبات القلق الامتحانيّ يمثّل ظاهرة تربويَّة يتوارثها المتعلّمون جيلاً بعد جيل، ويحشدون كلَّ طاقاتهم الذّهنيَّةَ للتَّعامل معها؛ إذ إنَّ تجاوزها يمثّل بوّابة يجب عبورها لتحقيق أهدافهم الشَّخصيَّة أكاديميَّاً، واجتماعيَّاً، ومهنيَّاً.

أشارت الدّراسات الَّتي أجريت في مجال الدَّافعيَّة، أنَّ الأفراد يكونون أكثر حماساً واندفاعيَّة للإنجاز عندما يعملون لتحقيق أهدافهم الشَّخصيَّة، وأنَّه عندما تكون دافعيَّتهم عالية، يكونون أكثر استخداماً للعادات والمهارات العقليَّة؛ بمعنى آخر عندما نحاول أن نحقّق أهدافاً شخصيَّة، فإنَّنا نهتمُّ بأن نضع الخطط المناسبة، ونبحث عن البدائل والمصادر المتنوّعة، ونهتمَّ بالدّقة، ونعمل إلى أقصى طاقاتنا (Marzano,1992). فالعادات العقليَّة سلوكيَّات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائيَّة إذا لم يجرِ التَّدرُّب عليها، ولم تتوافر للإنسان الفرصة لاستخدامها، وإذا لم نكن بصدد القيام بأعمال لها جاذبيَّتها وقدرتها على تحقيق أهداف خاصَّة. كما يجب أن تكون الدَّافعيَّة عالية لإنجاز هذه المهام (Marzano,1992). وفي ذلك يرى كوستا وكاليك Costa & Kallick1 (2000) أنَّ عادات العقل تمثّل النّظام الَّذي يرتّب شؤون العمل وأولويَّاته، ويضعها ضمن السّياق الَّذي يجب أن تكون عليه، وتظهر عادات العقل الحاجة إلى أن يكون هناك نظام عقليّ للتَّفكير في مجريات الأحداث، ومدى حاجة المتعلّم للتَّدريب على هذا النّظام حتى تصبح عادة يجري تنفيذها بطريقة آليّة شبه روتينيّة، كما يكون النّظام العقليّ جزءاً من عادات العقل الّتي نمارسها اليوم.

ويرى بيركنز Perkins (2000) أنّ الشّخص الّذي يمتلك عادات العقل سيصبح منفتح العقل، كما يفعل مع تنظيف أسنانه بالفرشاة. كلاهما يصبح ظاهراً ويمكن قياسه. ويمكن أن يلاحظ البشر عادات العقل بطرق مختلفة ومتنوّعة، واعتماداً على نيو وتشنج Neo & Cheung (2007) فإنّ التّركيز على المظاهر الوجدانيّة للتّفكير يعدّ ملاحظاً كعادات للعقل.

لقد بحثت شريم Shraem (2009) في عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنيَّة وعلاقتها بمتغيرات مختارة، وقد أظهرت النتائج أن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية هي على الترتيب: التمحور حول الذَّات، واستخدام كافَّة الحواس، وإبداء المثابرة، وإبداء القيادة، والإصغاء بفهم وتعاطف، وإبداء الإصغاء النشط، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث وفروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير التخصص الدراسي في عادات العقل الأكثر استخداماً.

وهدفت دراسة العسَّاف Al-Assaf (2017) إلى استخراج العلاقة بين عادات العقل والسّلوك الإيجابيّ لدى معلّميّ الدّراسات الاجتماعيّة في المرحلة الأساسيّة الأدنى في حيّ الجامعة في العاصمة عمّان. وتكوَّنت عيّنة الدراسة من (60) معلّماً ومعلّمة، اختيروا بالطّريقة العشوائيّة الطّبقيّة. استخدم المنهج الوصفيّ الارتباطيّ للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى امتلاك معلّميّ الدّراسات الاجتماعيّة في المرحلة الأساسيّة الأدنى مظاهر متوسطة من عادات العقل ومظاهر السّلوك الإيجابيّ، وهناك علاقة ارتباط إيجابيّة دالّة إحصائيّاً بين عادات العقل والسّلوك

الإيجابيّ. كما أشارت النتائج إلى تفوق الذّكور في عادات التّحكّم بالتّهوّر، والتّفكير بمرونة، والإبداع، والقدرة على الفهم، والابتكار.

كما أوصت دراسة Masaeed (2011) ببناء مقاييس لعادات العقل، والعمل على إجراء دراسات على عينات مختلفة، وأيضاً أوصت دراسة Alrefaai & Alfadli (no date) بالمزيد من الدراسات المستقبليّة التي تركّز على تأثير متغيّرات أخرى على كل من عادات العقل وقلق الاختبار، وجعل موضوع عادات العقل محل اهتمام للباحثين، والتأكيد على تعليم عادات العقل سواء لمتعلّميّ المدارس أو الجامعات.

وقد لاحظ مئات المعلمين في استراليا في دراسة Anderson أنّ كلَّ المتعلّمين يستخدمون عادات العقل؛ بعضهم يستخدمها بشكل فطري، في حين أنّ الآخرين استخدموها بسبب تدريسها ونمذجتها من قبل الأهل والمعلّمين السابقين، كما لاحظوا أيضاً أنّ هؤلاء المتعلمين أنفسهم قد لا يستخدمون العادات بمهارة أو بشكل استراتيجي. يمكن أن يكونوا غير متأكدين من قيمتها، أو أنّهم يستخدمون العادات بمستوى معيّن من المواقف. وعلى أية حال، وجد هؤلاء المعلمون أنّه عبر الزمن، ومع التدريس المتطور بشكل متزايد، يبدو أنّ المتعلّمين يتقدمون عندما ينضجون، يصبحون أكثر مهارة، ويميلون أكثر نحو عادات العقل ويثمنونها(Costa & Kallick,1996) .

ونظراً لعمل الباحثة التّدريسيّ في قسم المناهج في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين لمقرَّرات عدَّة، ولسنوات طويلة، فقد لمست معاناة متعلّميّ القسم من الامتحانات، وخيبة أملهم بنتائجها، وهي تعاني من أسئلتهم الغريبة حولها من مثل: كيف ستأتي الأسئلة، وهل يكفي الفهم؟ أم لا بدَّ من الحفظ الصَّمّ للمقرَّر؟ وغيرها من الأسئلة الَّتي تظهر سلبيَّة نظرتهم للامتحانات، وقلَّة إفادتهم من إيجابيَّاتها.

ونظراً لما تتركه الامتحانات من أهميَّة ورهبة وقلق في نفوس متعلّمينا، ونظراً لإدراكهم أهميَّة تجاوزها بسلام للعبور إلى أهدافهم الشَّخصيَّة، فإنَّها تمثّل موقفاً يستحق أن تستخدم فيه عادات العقل إذا ما أرادوا خوضها بنجاح، كما يمكن بذلك تحويل الامتحانات إلى خبرة سارة للمتعلمين، ما يجعلهم يقدمون فيها أفضل ما لديهم، ومن هنا يمكن تلخيص مشكلة البحث بالسُّؤال الرئيس الآتي: ما عادات العقل الَّتي يمارسها متعلّموّ قسم المناهج في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين عند الامتحان؟

سؤال البحث:

ما عادات العقل الَّتي يمارسها متعلّموّ قسم الناهج وطرائق التَّدريس في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين عند الامتحان كليّاً وفرعياً؟

فرضية البحث: لا تختلف متوسّطات التقديرات المحسوبة لاستجابات متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التدريس، في أبعاد اختبار عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان كليّاً وفرعياً، عنِ المتوسّط الفرضيّ لتلك التقديرات.

أهميَّةُ البحثِ وأهدافُه:

تتمثَّل أهميَّة البحث النَّظريَّة في مسايرة الاهتمام المتزايد عالميّاً بمهارات التَّفكير بعامَّة وعادات العقل بخاصَّة، وإعطاء المتعلّم فرصة لاكتشاف آليَّة عمل عقله في أثناء الامتحان من خلال مراقبة مسار تفكيره، فضلاً عن أهميَّة المرحلة الجامعيَّة. أمّا أهميَّة البحث التَّطبيقيَّة، فتتمثَّل في توجيه نظر القائمين على العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلُّميَّة للاهتمام بتنمية عادات العقل بدلاً من الحفظ والتَّذكُّر، وفتح قنوات بحثيَّة أمام الباحثين تتناول عادات العقل بالدّراسة وفق مناهج

بحثيَّة مختلفة، وربطها بمتغيّرات بحثيَّة متنوّعة؛ لذا يهدفُ البحثُ إلى تعرُّفِ عادات العقل الَّتي يمارسها متعلّموّ قسم الناهج وطرائق التَّدريس في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين عند الامتحان.

حدودُ البحثِ:

أجري البحثُ وفقَ الحدودِ الآتية:

حدودٌ موضوعيَّةٌ: عادات العقل الَّتي يمارسها متعلّموّ قسم الناهج وطرائق التَّدريس في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين عند الامتحان.

حدودٌ بشريَّةٌ ومكانيَّةٌ: عيّنةٌ من متعلّميِّ قسم المناهج وطرائق التدريس في كليَّة التربية في جامعةِ تشرينَ المسجَّلين في عامِ 2019–2020 م.

حدودٌ زمانيَّةٌ: الفصلُ الدّراسيّ الثَّاني منَ العامِ الدّراسيّ 2020/2019.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيَّة:

- مفهوم عادات العقل:

وضع كوستا وكاليك تعريفات عدّة لعادات العقل؛ إذ رأيَا أنّها عمليّة تطوير للعقل لجعله قادراً على إنتاج حلول كثيرة للمشكلات، وأفكار متنوّعة، وتتضمّن قيماً واتّجاهات وميولاً، ما يجعل المتعلّم يفضّل تصرّفات عقليّة دون أخرى، كما لاحظوا أنّها نزعة الفرد إلى التّصرّف بطريقة ذكيّة عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحلّ غير متوافر في البنية المعرفيّة؛ إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محيّر أو لغز أو موقف غامض (Costa & Kallick,2008)، وقد أعدّا قائمة عادات العقل من الدّراسات حول ماذا يفعل النّاس الأذكياء النّاجحون عندما يواجهون مشكلات تحتاج إلى حلّ، وقرارات يجب أن تُتّخذ، وأفكاراً إبداعيّة يجب أن تُبتكر، ومواقف غامضة يجب أن توضَّح. ورأيا أنَّ تلك الصّفات، إذا ما ساعدنا متعلّمينا على اكتسابها، ستتنبّأ بنجاحهم إذا مضوا إلى الكلية، وإذا كانوا سيحصلون على عمل، وإذا كانوا سيصبحون أعضاء فاعلين في مجتمعهم، وإذا كانوا سيتزوجون وينشؤون عائلة (Costa & Kallick,1996.p1).

وتعرف عادات العقل إجرائياً بأنَّها: نزعة متعلّميّ قسم المناهج في كليّة التّربية إلى التصرّف بطريقة ذكيَّة في أثناء التقدّم للامتحان والتّحضير له، عندما تكون الإجابة أو الحلّ غير متوافر في البنية المعرفيّة لديهم؛ إذ قد يتضمّن الامتحان مواقف محيّرة، أو ألغازاً، أو مواقف غامضة. وتقاس بالدّرجة الّتي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك الّذي يتضمّن الأبعاد الآتية:(المثابرة، والتّحكّم بالتّهوّر، والإصغاء للآخرين بتفهّم وتعاطف، والتّفكير بمرونة، والتّفكير حول التّفكير "التّفكير ما وراء المعرفيّ"، والتّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والكفاح من أجل الدّقّة). وقد حدّد كوستا وكاليك ست عشرة عادة عقليّة هي: المثابرة، والتحكُّم بالتهوّر، والتّفكير حول التّفكير (التّفكير ما وراء المعرفيّ)، والإصغاء بتفهّم وتعاطف، والكفاح من أجل الدّقّة، وتطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة، والتّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة، والتّفكير بمرونة، والتّساؤل وطرح المشكلات، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواسّ، والإبداع والتّخيّل والتّجديد، والاستجابة بدهشة، والإقدام على المخاطرة بمسؤوليّة، والتّفكير التّبادليّ، وإيجاد الدّعابة، والاستعداد الدّائم للتّعلّم، وفيما يأتي توضيح لكلّ العادات المدروسة في البحث الحاليّ كما حدّدها كوستا وكاليك:

المثابرة: هي قدرة الفرد على مواصلة العمل على المهامّ أو المشاريع، واستخدامه تشكيلة من الاستراتيجيَّات لحلّ المشكلات بطريقة منظَّمة ومنهجيَّة، والَّتي تظهر لدى الفرد خلال عدد من الأقوال الدَّالة مثل: (لا ترِني كيف....

ودعني أعرّف بنفسي...وسأواصل المحاولة...)، أو الأفعال الدّالة مثل: (متابعة العمل...والمحاولة مرّة أخرى). وتعرّف عادة المثابرة إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على مواصلة الدّراسة للامتحان، واستخدامهم تشكيلة من الاستراتيجيّات لحلّ المشكلات الدّراسيَّة بطريقة منظَّمة ومنهجيَّة، والّتي تظهر لديهم من خلال عدد من الأقوال الدَّالَّة مثل: (سأعرّف بنفسي...وسأواصل المحاولة...)، أو الأفعال الدَّالَّة مثل: (متابعة العمل...والمحاولة مرّة أخرى)، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

التّحكُّم بالتهوّر: أن يمتلك الفرد القدرة على التّأنّي والتّفكير والإصغاء للتّعليمات قبل أن يبدأ بالمهمّة، وفهم التّوجيهات، وتطوير استراتيجيّات للتّعامل مع المهمّة، والقدرة على وضع خطّة، وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء، والاستماع إلى وجهات نظر الآخرين، والّتي تظهر لدى الفرد من خلال عدد من الأقوال الدَّالَّة مثل: (دقيقة من فضلك.... ودعني أفكّر)، أو الأفعال الدَّالَّة مثل: (النَّظر يمنة ويسرة قبل قطع الشّارع.... وتفحُّص الاتّجاهات قبل البدء بالمهمَّة). وتعرّف عادة التَّحكّم بالتَّهوّر إجرائيّاً بأنَّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على التّأنّي والتّفكير والإصغاء للتَّعليمات قبل أن يبدؤوا بالدّراسة للامتحان، وفهم التّوجيهات، وتطوير استراتيجيَّات للدّراسة، والقدرة على وضع خطَّة لذلك، وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء، والاستماع إلى وجهات نظر الآخرين، والّتي تظهر لديهم من خلال عدد من الأقوال الدَّالَّة مثل: (دقيقة من فضلك.... ودعني أفكّر)، أو الأفعال الدَّالَّة مثل: (تأمَّل الفقرة بعمق قبل الانتقال إلى غيرها.... وتفحُّص المقرَّر قبل البدء بالامتحان)، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

التّفكير حول التّفكير (التّفكير ما وراء المعرفيّ): هي قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللّازمة لخطّة عمله، ووصف ما يعرف، وما يحتاج إلى معرفته، والقدرة على تقييم كفاءة خطّته، وشرح خطوات تفكيره، وكيف أنّ التّفكير حول التّفكير يساعده في أداء مهمّته، وشرح استراتيجيّاته في صنع القرار، وتخطيط الاستراتيجيّات من أجل إنتاج المعلومات اللّازمة، وتقييم مدى إنتاجيّة تفكيره، والّتي تظهر لدى الفرد من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (إنّي أتعجّب الآن...، واستراتيجيّتي هي ....، وعندي نظريّة تقول) أو الأفعال الدّالّة مثل: (القيام بإجراء تجربة). وتعرّف عادة التّفكير حول التّفكير (التّفكير ما وراء المعرفيّ) إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على ذكر الخطوات اللّازمة لخطّة عملهم في التّحضير للامتحان، ووصف ما يعرفون، وما يحتاجون إلى معرفته، والقدرة على تقييم كفاءة خطّتهم، وشرح خطوات تفكيرهم، وكيف أنّ التّفكير حول التّفكير يساعدهم في أداء مهمّتهم، وشرح استراتيجيّاتهم في صنع القرار، وتخطيط الاستراتيجيّات من أجل إنتاج المعلومات اللّازمة، وتقييم مدى إنتاجيّة تفكيرهم، والّتي تظهر لديهم من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (إنّي أتعجّب الآن... ، واستراتيجيّتي هي .... وعندي نظريّة تقول) أو الأفعال الدّالّة مثل: (القيام بإجراء تجربة). وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

الإصغاء بتفهّم وتعاطف: هي قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين، واحترام أفكارهم، والتّجاوب معهم بصورة سليمة وملائمة، والقدرة على إعادة صياغة مفاهيم ومشكلات، وعواطف، وأفكار الآخرين بشفافيّة، أو إضافة معان أخرى لتوضيحها، وتقديم أمثلة عليها، والّتي تظهر من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (إذاً أنت تقترح...وفكرتك هي ... وأنت منزعج لأنّك)، أو الأفعال الدّالّة مثل: (الجلوس وجهاً لوجه... والاتّصال البصريّ... والإيماء). وتعرَّف عادة الإصغاء بتفهّم وتعاطف إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على الإصغاء للآخرين، واحترام أفكارهم، والتّجاوب معهم بصورة سليمة وملائمة، والقدرة على إعادة صياغة مفاهيم ومشكلات، وعواطف، وأفكار الآخرين بشفافيّة، أو إضافة معان أخرى لتوضيحها، وتقديم أمثلة عليها، والّتي تظهر من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (إذاً أنت

تقترح...وفكرتك هي ... وأنت منزعج لأنّك)، أو الأفعال الدّالّة مثل: (الجلوس وجهاً لوجه... والاتّصال البصريّ... والإيماء)، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

الكفاح من أجل الدّقّة: هي قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفيّة وإتقان، وتفحّص المعلومات للتّأكّد من صحّتها، ومراجعة متطلّبات المهامّ، ومراجعة وتفحّص ما تمّ إنجازه، والتّأكّد من أنّ العمل يتّفق مع المعايير، ومراجعة القواعد الّتي ينبغي الالتزام بها، والّذي يظهر من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (الإعراب عن عدم الرضا عن أيّ عمل ناقص، أو غير متقن، وإعداد قائمة وفحصها مرّتين، والأفعال الدّالّة على اتّخاذ قرار. وتعرّف عادة الكفاح من أجل الدّقّة إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على العمل المتواصل بحرفيّة وإتقان، وتفحّص المعلومات للتّأكّد من صحّتها، ومراجعة متطلّبات المهامّ، ومراجعة وتفحّص ما تمّ إنجازه، والتّأكّد من أنّ العمل يتّفق مع المعايير، ومراجعة القواعد الّتي ينبغي الالتزام بها، والّذي يظهر من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (الإعراب عن عدم الرضا عن أيّ عمل ناقص، أو غير متقن، وإعداد قائمة وفحصها مرّتين، والأفعال الدّالّة على اتّخاذ قرار، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة: هي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، والسّير قدماً، ومن ثمّ تطبيقه على وضع جديد، والرّبط بين فكرتين مختلفتين، وهي قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (هذا يذكّرني بـ ... وهذا مماثل تماماً)، أو الأفعال الدّالّة. وتعرّف عادة تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على استخلاص المعنى من تجربة ما، والسّير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع جديد، والرّبط بين فكرتين مختلفتين، وهي قدرة هؤلاء المتعلّمين على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياتهم من خلال الأقوال الدّالّة مثل: (هذا يذكّرني بـ ... وهذا مماثل تماماً)، أو الأفعال الدّالة، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

التّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة: هي قدرة الفرد على توصيل ما يريده بدقّة سواء كان ذلك كتابيّاً أو شفويّاً مستخدماً لغة دقيقة لوصف أعمال، وتحديد الصّفات الرّئيسة، وتمييز التّشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شموليّة، والدّقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محدّدة، والابتعاد عن الإفراد في التّعميم، ودعم فرضيّاته ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدّالّة. وتعرّف عادة التّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على توصيل ما يريدون بدقّة سواء كان ذلك كتابيّاً أو شفويّاً مستخدمين لغة دقيقة لوصف أعمال، وتحديد الصّفات الرّئيسة، وتمييز التّشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شموليّة، والدّقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محدّدة، والابتعاد عن الإفراد في التّعميم، ودعم فرضيّاتهم ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدّالّة، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك.

التّفكير بمرونة: هي قدرة الفرد على التّفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعدّدة ومختلفة، مع طلاقة في الحديث، وقابليّة للتّكيّف مع المواقف المختلفة الّتي تعرض عليه، من خلال عدد من الأقوال الدّالّة مثل: أحاول أن أفهم الموقف من جميع الجوانب مثل (ومع ذلك، إلّا أنّ، من ناحية أخرى)، والأفعال الدّالّة مثل (تجريب المتعلّم عدداً من البدائل والخيارات، وحسن الإصغاء، واحترام الآخرين، والتّعبير عن آرائه بالتّمثيل أو الرّسم أو الكتابة). وتعرّف عادة التّفكير بمرونة إجرائيّاً بأنّها: قدرة متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على التّفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات

نظر متعدّدة ومختلفة، مع طلاقة في الحديث، وقابليّة للتّكيّف مع المواقف الامتحانيّة المختلفة الّتي يواجهونها، من خلال عدد من الأقوال الدّالّة مثل: أحاول أن أفهم الموقف من جميع الجوانب مثل (ومع ذلك، إلّا أنّ، من ناحية أخرى)، والأفعال الدّالّة مثل (تجريب عدد من البدائل والخيارات، وحسن الإصغاء، واحترام الآخرين، والتّعبير عن آرائهم بالتّمثيل أو الرّسم أو الكتابة)، وتقاس بالدّرجة التي يحصل عليها هؤلاء المتعلّمون على الاختبار المعدّ لذلك (Costa & Kallick2, 2000; Kotami & Amour,2005) .

الأهميّة التّربويّة للعادات العقليّة:

لعادات العقل مكانة تربويّة مهمّة، وفي هذا السياق، يؤكّد تيشمان Tishman (2000) أنّ تعلّم العادات العقليّة يرجع إلى الآتي: – تنظر عادات العقل إلى الذكاء نظرة تركّز على الشّخصيّة، وتؤكّد المواقف، والعادات، وصفات الشّخصيّة، فضلاً عن المهارات المعرفيّة. – تشتمل العادات على نظرة إلى التّفكير والتّعلّم تضمّ عدداً من الأدوار المختلفة الّتي تؤدّيها العواطف في التّفكير الجيّد. – تعترف عادات العقل بأهميّة الحساسيّة الّتي تشكّل سمة رئيسة من سمات السّلوك الذّكي. – تشكّل عادات العقل مجموعة من السّلوكيّات الفكريّة الّتي تدعم الفكر النّقديّ والإبداعيّ ضمن المواضيع المدرسيّة وعبرها وما بعدها.

كما تعدّ تنمية العادات العقليّة هدفاً رئيساً من أهداف التّربية وتدريس العلوم، فقد أكّد مشروع تعليم العلوم لكلّ الأمريكيّين اثنتي عشرة عادة يجب أن يؤكّد تدريس العلوم زرعها وتنميتها في نفوس المتعلّمين في أثناء تدريس العلوم، كما حدّد منهاج ولاية نيوجرسي الأمريكيّة ستة أهداف تربويّة في مجال العادات العقليّة الّتي يجب تحقيقها عند جميع المتعلّمين.

ولأنّ العادات العقليّة أحد أهداف تدريس العلوم؛ لذا ينبغي تنميتها لدى المتعلّم طوال حياته، حتّى يتعوّد ممارسة العادات العقليّة في التّعامل مع المواقف المختلفة في الحياة اليوميّة، فلا يتأثّر بكلّ ما يقال أو يثار، خاصّة في عصر العولمة، فأحد الملامح الضّروريّة لدخول هذا العصر، هو ممارسة العادات العقليّة للتعامل مع المتناقضات في القضايا الفكريّة، والعلميّة، والأخلاقيّة في المجتمع (Alabbady,2019,71–72).

خصائص عادات العقل كما حدّدها كلّ من آرثر كوستا وبينا كاليك:

أورد كوستا وكاليك مجموعة من الخصائص لعادات العقل على النّحو الآتي: 1– التّقييم: ويتمثّل في اختيار نمط السّلوك الفكريّ المناسب والأكثر ملاءمة للتّطبيق دون غيره من الأنماط الفكريّة الأقلّ إنتاجاً. 2– وجود الرّغبة أو الميل: ويتمثّل في الشّعور بالميل لتطبيق أنماط السّلوك الفكريّ المتنوّعة. 3– الحساسيّة: ويمكن ذلك عن طريق إدراك وجود الفرص والمواقف الملائمة للتّفكير، واختيار المواقف الملائمة للتّطبيق. 4– امتلاك القدرة: وتتمثّل في امتلاك المهارات الأساسيّة والقدرات الّتي يمكن عن طريقها تطبيق أنماط السّلوك الفكريّ المتعدّدة. 5– الالتزام والتّعهّد: عن طريق العمل على تطوير الأداء الخاصّ بأنماط السّلوك المختلفة الّتي تدعم عمليّة التّفكير ذاتها. 6– السّياسة: هي اندماج العقلانيّة في جميع الأعمال والقرارات والممارسات ورفع مستواها، وجعل ذلك سياسة عامّة للمدرسة لا ينبغي تخطّيها (Costa & kallick 2,2000). 7– تشتمل العادات على نظرة إلى التّفكير، والتّعلّم تضمّ عدداً من الأدوار المختلفة الّتي تؤدّيها العواطف، والمشاعر في التّفكير الجيّد. 8– تشكّل عادات العقل مجموعة من السّلوكيّات الفكريّة الّتي تدعم الفكر النّقديّ، والخلّاق ضمن الموضوعات المدرسيّة وعبرها، وما بعدها. الأمر الّذي يقتضي بدوره إدخال عادات العقل إلى جميع غايات، ونتاجات المنهاج المختلفة (Costa & Kallick,2007,155).

طرائق البحث ومواده

منهجُ البحثِ:

اعتمدَ المنهجُ الوصفيُّ لأنَّه يعتمدُ على دراسةِ الواقعِ كما هو، ويهتمُّ بوصفِه وصفاً دقيقاً؛ إمَّا كميَّاً، أو نوعيَّاً.

مجتمعُ البحثِ وعيّنتُه:

تكوَّنَ مجتمعُ البحثِ منْ جميعِ متعلّميِّ قسم المناهج وطرائق التدريس في كليَّة التربية في جامعةِ تشرينَ المسجَّلين في عامِ 2019/2020 م، والبالغ عددهم (821) واختيرَتْ عيّنةُ البحثِ بالطَّريقةِ العشوائيّةِ الطبقيةِ والبالغِ عددُها (82) متعلّماً ومتعلّمةً، وكانت نسبتها (10% من المجتمع الأصلي (روعي التّخصُّص في العامين الأخيرين، وسُحب من كلّ تخصُّص 10% من المتعلّمين)، والجدول رقم (1) يظهر أفراد العينة موزعين على سنوات الدراسة.

الجدولُ (1)

أفراد العينة موزعين على سنوات الدراسة

السنة الدراسية	العدد
الأولى	20
الثانية	12
الثالثة	8
الرابعة / مناهج	6
الرابعة /إدارة	11
الخامسة / مناهج	5
الخامسة / إدارة	20

أداةُ البحثِ:

جرى إعداد اختبار عادات العقل استناداً إلى الإطار النظري المقترح من قبل كوستا وكاليك، وعرض على مجموعة من المحكمين للتّأكّد من مناسبته لهدف البحث، ويتكون الاختبار من (115) بنداً يجاب عنها على مدرج ثلاثي للتّقدير يأخذ القيم من 1–3، وتمثّل البنود ثمان عادات عقليّة من العادات الّتي اقترحها كوستا وكاليك كالآتي:

الجدول (2)

مواصفاتُ اختبار عادات العقل عند الامتحانِ

البعدُ	عددُ البنودِ	البنودُ	الدرجة العظمى
المثابرةُ	14	1-14	42
التّحكّم بالتّهوّر	19	15-33	57
الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ	16	34-49	48
التّفكير بمرونة	15	50- 64	45
التّفكير حول التّفكيرُ	12	65- 76	36
التّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة	16	77-91	48

تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	92- 105	42
الكفاح من أجل الدّقة	10	106- 115	30
المقياسُ الكليُّ	115	1- 115	345

وتتراوح الدّرجة الكليّة للاختبار بين (115–345)، وتشير الدّرجة المرتفعة إلى استخدام المتعلّم لهذه العادة العقليّة، وتوافرها لديه بدرجة مرتفعة. وللتأكُّدِ منْ سلامةِ الاختبار للاستخدامِ، استُخرجَتِ الخصائصُ السَّيكومتريَّةُ له وفقَ الآتي:

صدقُ الاختبارِ:

لإيجادِ صدقِ الاختبارِ اعتُمدَ على الصّدقِ الظَّاهريّ منْ خلالِ عرضِه على مجموعةٍ منَ السَّادةِ المحكّمين لإبداءِ رأيِهم في وضوحِ تعليماتِ الاختبارِ وعباراتِه، وسلامةِ صياغتِها اللُّغويَّةِ، وملاءمةِ البنودِ للمحورِ، وأجريَتِ التَّعديلاتُ في ضوءِ ملاحظاتِهم؛ إذْ بسّطَتْ بعضُ الكلماتِ والعباراتِ بغيَّةِ زيادةِ الفهمِ، وحذفَتْ عباراتٌ أخرى لتقاطعِها معَ غيرِها. كما طبّقَ الاختبار على عيّنةٍ استطلاعيَّةٍ منْ متعلّميِّ كليَّة التّربية منْ خارجِ عيّنةِ البحثِ الأساسيَّةِ بلغَ عددُ أفرادِها خمس عشرة متعلّماً بغيَّةِ التَّأكُّدِ منْ وضوحِ البنودِ؛ وبيَّنَ التَّطبيقُ أنَّ البنودَ كافَّةً مفهومةٌ وواضحةٌ، معَ إبداءِ الرَّغبةِ في الإجابةِ دونَ مللٍ ما يعني أنَّ البنودَ جذَّابةٌ للإجابةِ.

ثباتُ الاختبارِ:

للتَّأكُّدِ منْ ثباتِ الاختبارِ، جرى استخدامُ معاملِ ألفا كرونباخ، ويوضحُ الجدولُ رقمُ (3) النَّتائجَ كما يأتي:

الجدولُ (3)

قيمُ معاملاتِ الثَّباتِ لاختبار عادات العقل عند الامتحانِ

البعدُ	عددُ البنودِ	البنودُ	ألفا كرونباخ
المثابرةُ	14	1-14	0,780
التّحكّم بالتّهوّر	19	15-33	0,738
الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ	16	34-49	0,742
التّفكير بمرونة	15	50- 64	0,879
التّفكير حول التّفكيرُ	12	65- 76	0,792
التّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة	16	77-91	0,648
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	14	92- 105	0,828
الكفاح من أجل الدّقة	10	106- 115	0,800
المقياسُ الكليُّ	115	2- 115	0.797

يلاحظُ منَ الجدولِ رقمِ (3) أنَّ الاختبارَ يتمتَّعُ بقيمِ ثباتٍ جيّدةٍ؛ أيْ أنَّ الخصائصَ السَّيكومتريَّةَ للاختبارِ تؤهّلُه لأنْ يقيسَ ما وُضعَ لأجلِ قياسِهِ وهيَ ثابتةٌ.

تصحيحُ الاختبارِ:

يتألّف الاختبار من (115) بنداً موزَّعاً على ثمانية أبعاد، ويوجد لكلّ بندٍ ثلاثة خيارات للإجابة تجسّد درجة ممارسة المتعلّم للبند من وجهة نظره، والخيارات هي: (يحدث دائماً، يحدث أحياناً، لا يحدث مطلقاً)، على أن يُعطى الخيار يحدث دائماً (3) درجات، ويعطى الخيار يحدث أحياناً درجتان، أمّا الخيار لا يحدث مطلقاً، فيعطى درجة واحدة، هذا في حال كانت البنود إيجابية، أمّا عندما تكون البنود سلبيّة، فيعطى الخيار يحدث دائماً درجة واحدة، ويعطى الخيار يحدث أحياناً درجتان، أمّا الخيار لا يحدث مطلقاً، فيعطى(3) درجات، واعتمدَتِ متوسّطُ التقديرات المحسوبة والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العيّنة بالنّسبة إلى كلّ عادة من عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، ثمَّ

حساب اختبار(ت) لمقارنة هذه المتوسطات مع المتوسّط الفرضي لاستجابات المتعلّمين على اختبار عادات العقل عند الامتحانِ.

النَّتائجُ والمناقشةُ:

توصَّلَ البحثُ إلى النَّتائجِ الآتية؛ إذ عُرضَتْ تبعاً لسؤالِ البحثِ وفرضيَّتِه على النَّحوِ الآتي:

أولاً: الإجابةُ عنْ السؤالِ الرئيس للبحثِ: للإجابةِ عن السؤالِ الرئيس للبحثِ الَّذي ينصُّ على: ما عادات العقل الَّتي يمارسها متعلّمو قسم الناهج وطرائق التَّدريس في كليَّة التَّربية بجامعة تشرين عند الامتحان كليّاً وفرعيّاً؟

جرى تحليل استجابات المتعلّمين على أبعاد اختبار عادات العقل عند الامتحانِ، كلّ بعد على حدة؛ إذ يمثّل كلّ بعد عادة من العادات العقليّة الّتي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، ويلخّصُ الجدولُ رقمُ (4) النَّتائجَ؛ إذ حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات المتعلّمين على كلّ بعد على حدة، كما يتضمّن الجدول قيم t لدلالة الفروق بين المتوسّطات العامّة للتّقديرات المحسوبة لاستجابات المتعلّمين على اختبار عادات العقل عند الامتحانِ، وبين المتوسّط الفرضيّ للاختبار؛ إذ إنَّ المتوسّط الفرضيّ لأيّ اختبار هو مجموع التقديرات لجميع فئات الاختبار مقسومة على عدد فئات التدريج، وهو هنا (2).

جدول (4)

المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة، وقيم t لاستجابات المتعلّمين على أبعاد اختبار عادات العقل عند الامتحانِ، ومستوى الدلالة.

البعد	عدد أفراد العينة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	t	الدلالة	الترتيب
المثابرةُ	82	30,3659	3,71	74,18	0,000	6
التّحكّم بالتّهوّر	82	42,9146	5,93	65,53	0,000	1
الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ	82	38,341	4,53	76,64	0,000	2
التّفكير بمرونة	82	36,7927	5,07	65,76	0,000	3
التَّفكير حول التَّفكيرُ	82	29,1707	3,99	66	0,000	7
التَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة	82	36,5000	4,94	66,91	0,000	4
تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	82	30,8415	3,94	70,95	0,000	5
الكفاح من أجل الدّقة	82	23,9634	2,96	73,25	0,000	8
المقياسُ الكليُّ	82	268,89024	26,089	93,33	0,000	

ويلاحظُ من الجدول رقم (4) أنَّ قيمَ المتوسّطات العامّة لاستجابات المتعلّمين على أبعاد اختبار عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، أعلى من المتوسّط الفرضيّ للاختبار، كما يُلاحظُ أنَّ قيم الانحراف المعياري عالية على كلّ بعد من أبعاده على حدة، ما يشير إلى تشتت الدرجات، وعدم تراكمها. وللإجابة عنِ السّؤال الرئيس، جرت صياغة الفرض الآتي: – لا تختلف متوسّطات التقديرات المحسوبة لاستجابات متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التدريس، في أبعاد اختبار عادات العقل **التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان** كليّاً وفرعيّاً، عنِ المتوسّط الفرضيّ لتلك التقديرات. ولمناقشة هذا الفرض، جرى حساب قيم الإحصائي Student t– test للعيّنة الواحدة، وذلك لمقارنة

المتوسّط العامّ للتّقديرات المحسوبة لاستجابات متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس على كلّ بعد (عادة عقليّة) من أبعاد اختبار عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، بالمتوسّط الفرضيّ لهذا الاختبار.

نلاحظ من الجدول رقم (4) أنَّ قيمة t المحسوبة، أكبر من قيمةt الجدولية عند مستوى الدلالة (0,5)، وذلك على كلّ بعد من أبعاد اختبار عادات العقل الّتي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان؛ أي أنَّ الفروق بين متوسّطات تقديرات استجابات المتعلّمين على أبعاد اختبار عادات العقل الّتي يمارسها المتعلّمون عند الامتحانِ، وبين المتوسّط الفرضي لتلك التّقديرات دالّة إحصائياً، وهذا يعني أنَّ عادات العقل المحدَّدة في البحث الحالي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان بدرجة أعلى من المتوسّط الفرضي. وبتحديد تلك العادات نكون قد أجبنا عن السّؤال الرّئيس للبحث، الذي يتساءل عن تلك العادات وهي بالترتيب التنازلي: التّحكّم بالتّهوّر، الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ، التّفكير بمرونة، التَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، المثابرةُ، التَّفكير حول التَّفكير، الكفاح من أجل الدّقة. كما نكون قد رفضنا الفرض الرّئيس للبحث، وبالتالي فإنَّ استجابات متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس تشير إلى أنَّهم ذوو عادات عقلية جيدة عند الامتحان، كما يُلاحظ أنّ أكثر عادات العقل توافراً لدى هؤلاء المتعلمين هي عادة التّحكّم بالتّهوّر، وأقلّها توافراً هي عادة الكفاح من أجل الدّقة. وتتّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Barbakh (2015) في توافر عادات العقل بمستوى كبير لدى المتعلمين.

مناقشةُ النَّتائجِ:

يلاحَظ أنّ المتعلّمين يرون أنّهم يمتلكون عادات العقل المحدَّدة في البحث الحالي بمستوى أعلى من المتوسط عند الامتحان، وأنَّ هذه العادات بالترتيب التنازلي هي: التّحكّم بالتّهوّر، الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ، التّفكير بمرونة، التَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، المثابرةُ، التَّفكير حول التَّفكير، الكفاح من أجل الدّقة، وإذا تأمّلنا هذه النتائج نجد أنَّها منطقية إلى حدّ كبير، فالتنشئة الاجتماعية، سواء الأسرية أو المدرسية، أو المجتمعية عموماً تعاقب التهوّر والتسرّع، وتمتدح التأنّي والتعقّل والهدوء بعامّة، وفي موقف الامتحانات بخاصَّة، فضلاً عن الانشغال التام سواء عند التحضير للامتحان أو عند تقديمه بكل ما من شأنه تحقيق النجاح؛ لذا فمن الطبيعي أن تأتي عادة التّحكّم بالتّهوّر في طليعة عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، كما أنّ نظامنا التعليمي يقتضي ممارسة الإصغاء الجيد من قبل المتعلّمين، الذي يتيح لهم القدرة على تحليل المعاني ما بين السطور، ولهذا أيضاً من المنطقي أن يمارس المتعلمون عادة الإصغاء بتفهّم وتعاطفُ بشكل كبير أيضاً عند الامتحان، ولكن يبقى لموقف الامتحان رهبته، التي قد تشغل الطالب عن التأنّي الواعي المدرك للتفاصيل التي يتعامل معها، ما قد يكون سبباً لورود عادات المثابرةُ، والتَّفكير حول التَّفكير، والكفاح من أجل الدّقة في ترتيب متأخر بين عادات العقل التي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Alrefaai & Alfadli (no date) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين قلق الاختبار وكلّ من المثابرة والتفكير بمرونة، والتّفكير والتّوصيل بوضوح ودقّة.

الاستنتاجاتُ والتَّوصيات:

أظهرَت النَّتائجُ أنَّ عادات العقل المحدَّدة في البحث الحالي يمارسها المتعلّمون عند الامتحان بدرجة أعلى من المتوسّط الفرضي، وهي بالترتيب التنازلي: التّحكّم بالتّهوّر، والإصغاء بتفهّم وتعاطفُ، والتّفكير بمرونة، والتَّفكير والتَّوصيل بوضوح ودقَّة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والمثابرةُ، والتَّفكير حول التَّفكير، والكفاح من أجل الدّقة. وبالتالي فإنَّ استجابات متعلّميّ قسم المناهج وطرائق التّدريس تشير إلى أنَّهم ذوو عادات عقلية جيدة عند

الامتحان، كما يُلاحظ أنّ أكثر عادات العقل توافراً لدى هؤلاء المتعلمين (عند الامتحان) هي عادة التّحكّم بالتّهوّر، وأقلّها توافراً هي عادة الكفاح من أجل الدّقة، وربّما تبدو هذه النتيجة طبيعية، لأنّنا في ثقافتنا نستنفر كل طاقاتنا، ونشجع أبناءنا على العمل الجاد، المتأني، والوعي كي يحققوا نجاحاً من شأنه أن يمهد الطريق أمامهم للعمل على مستقبل مشرق لهم، ما يشجع المتعلّمين على استخدام عادات العقل؛ بعضهم يستخدمها بشكل فطري، في حين أنّ الآخرين يستخدمونها بسبب تدريسها ونمذجتها من قبل الأهل والمعلّمين السابقين، وربما يستخدمون العادات بمستوى معيّن من المواقف كالامتحانات مثلاً، ونظراً لما لتلك العادات من الأثر الإيجابي في الحياة عموماً، يمكن اقتراح العمل على توسيع نطاق امتلاكها، من خلال التدريب، كي نضمن أنّها أصبحت عادات متأصلة لدى الأفراد، لا مجرد سلوكيات ذكيّة مورست في موقف تحدّ فقط؛ ولذلك يمكن اقتراح الآتي:

- تدريب معلّميّ المراحل الدراسيةِ المختلفة، ومتعلميها، على ممارسة عادات العقل كطرائق تدريس، وتقويم في آنٍ معاً.
- دراسةُ أثر استخدام عادات العقل في تنمية مهاراتِ التَّفكير المختلفة، والمفاهيم، لدى متعلّميّ المراحلِ الدّراسيةِ المختلفة.
- تضمين المقررات الدراسية في مراحل التعليم المختلفة أنشطة توظف عادات العقل.
- تضمين عادات العقل ضمن مفردات برامج إعداد المعلم قبل الخدمة.
- استخدام مناهج بحثية أخرى في دراسة عادات العقل وفي سياقات أخرى.

References:

- AFEIH, AZA ABD ALRAHMAN MOUSTAFA (2020) The Effectiveness of Program Based on Brain-Based Learning in Developing Habits of The Mind, Analytical Thinking and Achievement Among Students of The Master, Faculty of Education in Jubile, The Educational Journal, The Seventy-six Number, August. (In Arabic)
- AL-ABBADI, DARI KHAMIS: Habits of The Mind Psychology and The Intelligent Psychologies (The Mental Familiarity), Al-Yamama Office of Printer and Publishing, Baghdad. (2019) (In Arabic)
-Al – ASSAF, JAMAL ABD Al – FATTAH (2017): The Teaching Habits of Mind, Their Relationship to Positive Behavior of Social Studies Teachers in Lower Basic Stage in University Districtrict – The Capital (Amman). Al – Balqa Applied University (BAU), Tlaa Al Ali, Amman, Jordan, Journal of Curriculum and Teaching, vol.6, No.2; 2017. URL:https://doi.org/10.5430/jct.v6n2p30
- AL MASAAEED, ASLAN (2011): Levels of Mind Habits of Tenth Grade Students in The Light of Gender Variable, AL-Sharka University Journal for Human and Social Sciences, Folder 3. Nomber3, pp 191- 209. (In Arabic)
- ALREFAAI, TAGREED & FADElA, ALFADLI (no date): The relationship between the habits of mind and test anxiety for students at College of Basic Education in Kuwait within the selected variables. (In Arabic)
- ANTONIO (2000). **Habits of Mind an introduction to clinical philosophy new edition paragon house.**
- BARBAKH, ELHAM (2015): Habits of Mind and their Relationship with Positive Behavior Manifestations Among the Students of Al-Azhar University –Gaza, Master, Department of Psychology, Faculty of Education, AL Azhar University, Gaza. (In Arabic)

- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK. (1996). **Learning and Leading with Habits of Mind. Mixed Sources,** www.fsc.org**. cert no. sw-coc-003149@1996. Forst Stewardship Council.**
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK. (2003). **Integrating & sustaining Habits of Mind.** Association for supervision and curriculum Development. Alexandria، Victoria USA.
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK. (2007). **Building Amore Thought –Full Learning Community with Habit of Mind.**
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK. (2008). Learning and Leading with Habits of Mind: 16 Essential Characteristics for Success Mixed Sources: Product Group From well-managed Forests, Controlled Sources and Recycled Wood or Fiber. www.fsc.org Cert no. SW-COC-003149@1996Forest Stewardship Council.
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK. (2014). *Dispositions: Reframing Teaching and Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin.*
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK.1 (2000). **Discovering and Exploring Habits of Mind** U.A. Association for supervision and Curriculum Development. (ASCD) Alexandria, Virginia, U.S.A
- COSTA, ARTHER & BENA, KALLICK.2 (2000). **Habits of Mind: A Developmental Series.** Alexandria, VA: Association for supervision and Curriculum Development: - Book 1: **Discovering and Exploring Habits of Mind. -** Book 2: Activating and Engaging Habits of Mind**. -** Book 3: Assessing and Reporting Growth in Habits of Mind. **-** Book 4: Integrating and Sustaining Habits of Mind**.** Copyright@2000
- COSTA, ARTHER & Robert. J, Marzano. (1991). "Teaching The Language of Thinking." In Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking, Revised Edition, Edited by A. Costa. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.
- JABIR, JABIR ABD EL HAMID (2002): Contemporaneity Experiences and Directions in Evaluation the Performance of The Student and The Teacher The First **Edition**. Cairo – Arabic Thought House. (In Arabic)
- KOTAMI, YOUSEF MAHMOUD & OMAIMA, AMOUR (2005): **Mind Habits and Thinking: Theory and Practice, first Edition, The Thought House.** Amman, Jordan**.** (In Arabic)
- Marzano, Robert. J. (1992). A different Kind of Classroom Teaching with Dimensions of Learning U.S, Association for Supervision and Curriculum Development. 1250.N. Pitt. St. Alexandria. Virginia, VA22314.
- Marzano, Robert. j (2000). **Transforming classroom grading.** Alexandria، VA: ASC.
- NEO, C.E., & CHEUNG, W.S. (2007). A Framework for Enhancing Dispositions. *The Korean Journal of Thinking and Problem Solving, 17 (2), 67-76*
-NIEMIVIRTA, M (2004) Habits of Mind and Academic Endeavors the Correlates and Consequences of Achievement Goal Orientation. **Department of education**، research report 169.
- PERKINS, DAVID. (2000). Series Foreword: Thinking on the road of Life. In A.L. Costa & B. Kallick (Eds.), *Habits of Mind: A developmental series* (pp.41-52). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum development.
-SHRAIM, RAGHDA (2009): Habits of The Mind Which the Most Using by The Students of Jordanian University and it Relation With selected variables. Not Published Master, The Jordanian University, Jordan. (In Arabic).

- TISHMAN, S. (2000). Why Teach Habits of Mind? In A.L. Costa & B. Kallick (Eds.), *Habits of Mind: A developmental series* (pp.41-52). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum development.
- VOLLRATH, DANIEL. "Developing Costa and Kallick's Habits of Mind Thinking For Students With a Learning Disability and Special Education Teachers" (2016). Graduate Theses & Dissertations. Paper 5. Presented to The Faculties of Arcadia University in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Education. Scholar Works.arcadia.edu/drad-etd.
- ZAITOUN, KAMAL ABD AL HAMID (2005): The Teaching: It،s Models and Skills, The Second **Edition**, Cairo the Books World. (In Arabic)