



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي لدى عينة
من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي

إعداد الطالبة
ميس أمين امير

إشراف
الدكتور: حسن أديب عماد
أستاذ مساعد في قسم علم النفس

2019\2020

1440\1441

شكر وإفكار

الحمد لله رب العالمين الذي أعانني على إتمام هذه الأطروحة وإنجازها حتى أبصرت النور، أما بعد.. للنجاح أناسٌ يقدرون معناه، ولولا جهودهم لما كان للنجاح أي وصول، ويطيب للباحثة في نهاية مطاف هذه المرحلة العلمية، أن تتوجه بالشكر والتقدير والامتنان إلى من أفاض عليها من وافر علمه، وسديد رأيه، وخبرته، إلى الأستاذ الفاضل الدكتور حسن عماد المحترم، الذي كان خير منهل للعلم والمعرفة، له مني كل الدعاء الصادق بأن يحفظه الله، ويمد في عمره، ويجزيه خيراً عني وعن طلبة العلم، وأقول له بشراك قول رسول الله ﷺ (إن الله وملائكته وأهل السموات والأرض حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير)

وكل الشكر والتقدير إلى السادة الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة التحكيم المحترمين على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة، وعلى الجهد والوقت الثمين الذي بذلوه في تقييمها وتصويبها.. لكم مني كل الاحترام والامتنان .. حفظكم الله ورعاكم

الشكر الخاص إلى جامعة دمشق العريقة، متمثلة بإدارتها، واساتذتها العظام.. على حسن تعاملهم واستضافتهم لطلبة العلم من كافة أنحاء القطر

Ω الله ولي التوفيق Ω

الإهداء

إلى من كافح وسهل لي الطريق كي لا أشعر بقسوة الحياة.. أبي يا بؤرة النور التي عبرت بي نحو الأمل.. يا رمز الطموح والرجولة

أمي يا عنوان الحب والحنان.. دعواتك ورود زينت حياتي.. يا من أفنيت شبابك لتزرعي فينا حب العلم.. ها أنا كبرت الآن يا أمي.. وأحصد اليوم ما زرعيته..

أبي وأمي الأعزاء.. لقد أرضاني الله فيكما فهلاً رضيتم عني

إلى من آمن أنني امرأة غير عادية.. فشاركني حلو الحياة ومرها.. وكان عوناً لي.. ونوراً يضيء الظلمة في حياتي

أدامك الله كتفاً أستند عليه حين تحذلني الحياة..

زوجي العزيز علاء (أجمل أقداري) .. لك النصيب الأكبر في تحقيق طموحي

حملتم معي مسؤولية طموحي من دون أن تعرفوا ما الهدف.. أشكر ثقتكم الكبيرة بي يا من راكم قلبي قبل أن تراكم عيوني..

فلذات كبدي (حسين\ الأيهم) لكما مني كل الحب والدعاء بالحفظ والتوفيق

إلى المهاجرين تحت النجوم.. لم تغيّبوا عني لحظة.. رائحة عطركم.. دعائكم.. ابتساماتكم.. أصوات أطفالكم.. جميعها كانت حوافز للوصول إلى هنا..

رياحين حياتي أخوتي وأخواتي.. حفظكم الله وحفظ عائلاتكم الكريمة

إلى أساتذتي في كافة المراحل الدراسية فلولا دعمهم لي لما وصلت إلى هنا، وأخص منهم الدكتور مُجّد موسى الصالح المحترم الذي وقف بجاني أستاذاً وأباً

إلى أخواتي اللواتي لم تلدهن أمي.. إلى من سعدت بوجودهن.. وكن معي على طريق النجاح والطموح.. صديقاتي الغاليات

إلى السنابل التي كلما امتلأت انحت.. إلى الطموحين الباحثين عن الحقيقة.. إلى طلبة الدراسات العليا في كل بقاع الأرض

الإهداء الأخير فهو لكل من وقف في طريقي وعرقل مسيرة بحثي.. أشكركم من قلبي فلولاكم لم أشعر بروح التحدي

الباحثة ميس اميرير



فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	شكر وتقدير
ب	إهداء
ج	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ح	فهرس الملاحق
	الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة
1	مقدمة
3	مشكلة الدراسة
5	أهمية الدراسة
5	أهداف الدراسة
6	فرضيات الدراسة
6	مصطلحات الدراسة
7	حدود الدراسة
8	متغيرات الدراسة
	الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة
9	التفكير الإيجابي
9	أولاً: نشأة التفكير الإيجابي
11	ثانياً: مفهوم التفكير الإيجابي
14	ثالثاً: التفكير بين السلي والإيجابي
15	رابعاً: نظريات مفسرة للتفكير الإيجابي
17	خامساً: أهمية التفكير الإيجابي
18	سادساً: مهارات التفكير الإيجابي
20	سابعاً: استراتيجيات التفكير الإيجابي
21	ثامناً: أبعاد التفكير الإيجابي
22	تاسعاً: خصائص أصحاب التفكير الإيجابي
23	عاشراً: أساليب تعزيز التفكير الإيجابي
24	إحدى عشر: العوامل المؤثرة على التفكير الإيجابي

26	عادات العقل
26	أولاً: نشأة عادات العقل
28	ثانياً: مفهوم عادات العقل
32	ثالثاً: أهمية عادات العقل
35	رابعاً: تصنيف عادات العقل
41	خامساً: وصف عادات العقل وفق نظرية كوستا وكاليك
56	سادساً: الافتراضات التي تقوم عليها عادات العقل
57	سابعاً: خصائص عادات العقل
58	ثامناً: عادات العقل وبعض النظريات والتطبيقات التربوي
61	تاسعاً: الممارسات التربوية لعادات العقل
62	عاشراً: التفكير الإيجابي وعادات العقل
	الفصل الثالث: دراسات سابقة
66	أولاً: دراسات حول التفكير الإيجابي
72	ثانياً: دراسات حول عادات العقل
80	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة
83	أولاً. منهج الدراسة
84	ثانياً. المجتمع الإحصائي للدراسة:
	1. المجتمع الأصلي
84	2. عينة الدراسة
84	3. خطوات سحب العينة
85	4. مبررات سحب العينة
86	5. تجانس المجموعتين
89	ثالثاً. أدوات الدراسة: 1. مقياس التفكير الإيجابي
99	2. مقياس عادات العقل
111	3. البرنامج التدريبي
117	رابعاً. العمليات الإحصائية المستخدمة في الدراسة
117	خامساً. ملخص إجراءات الدراسة
	الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها
119	أولاً. عرض نتائج الدراسة

119	نتائج الفرضية الأولى
122	نتائج الفرضية الثانية
123	تفسير الفرضيتين الأولى والثانية من وجهة نظر الباحثة
126	نتائج الفرضية الثالثة
128	تفسير الفرضية الثالثة من وجهة نظر الباحثة
128	نتائج الفرضية الرابعة
130	نتائج الفرضية الخامسة
132	تفسير الفرضيتين الرابعة والخامسة من وجه نظر الباحثة
133	سادساً. نتائج الفرضية السادسة
135	تفسير الفرضية السادسة من وجهة نظر الباحثة
136	ثانياً. ملخص نتائج الدراسة
136	ثالثاً. مقترحات الدراسة
137	ملخص البحث باللغة العربية
144	قائمة المراجع العربية
157	قائمة المراجع الأجنبية
162	قائمة مراجع الانترنت
163	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
84	توزع أفراد العينة	1
87	سميرانوف لتجانس المجموعتين	2
88	اختبار (ت) لتجانس المجموعتين	3
90	توزيع فقرات مقياس التفكير الإيجابي على الأبعاد	4
91	معاملات ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الإيجابي	5
92	معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس التفكير الإيجابي	6
93	قيم معاملات الثبات بالإعادة لمقياس التفكير الإيجابي	7
95	معاملات الصدق الذاتي لمقياس التفكير الإيجابي	8
96	الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التفكير الإيجابي	9
98	الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي	10
100	توزيع فقرات مقياس عادات العقل على الأبعاد	11
100	مفتاح تصحيح مقياس عادات العقل	12
101	معاملات ألفا كرونباخ لمقياس عادات العقل	13
102	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس عادات العقل	14
103	قيم الثبات بالإعادة لمقياس عادات العقل	15
104	الصدق الذاتي لمقياس عادات العقل	16
105	الاتساق الداخلي لعبارات مقياس عادات العقل	17
109	الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس عادات العقل	18
110	الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل	19
116	توزيع جلسات البرنامج التدريبي	20
120	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي	21
122	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس التفكير الإيجابي	22

127	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي على مقياس التفكير الإيجابي	23
129	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس عادات العقل.	24
131	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي البعدي على مقياس عادات العقل.	25
134	قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل.	26

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	أسماء السادة المحكمين	163
2	موافقة تطبيق أدوات الدراسة	164
3	مثابرة باحثة	165
4	جدول إحصائي بأعداد طلاب المرحلة الثانوية	166
5	جزء من مدارس دمشق الرسمية يوضح الموقع الجغرافي للمدرستين ضمن مدينة دمشق	167
6	مقياس التفكير الإيجابي المقدم للتحكيم	169
7	البنود المعدلة على مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لرأي السادة المحكمين	179
8	مقياس التفكير الإيجابي بصورته النهائية	180
9	مقياس عادات العقل المقدم للتحكيم	185
10	البنود المعدلة على مقياس عادات العقل وفقاً لرأي السادة المحكمين	194
11	مقياس عادات العقل بصورته النهائية	195
12	البرنامج التدريبي	202

الفصل الأول: مَعْلَمَاتُ الْبَحْثِ

✓ مقدمة

✓ مشكلة الدراسة

✓ أهمية الدراسة

✓ أهداف الدراسة

✓ فرضيات الدراسة

✓ مصطلحات الدراسة

✓ حدود الدراسة

✓ متغيرات الدراسة



الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

يسعى الإنسان – مهما كان عمره – أن تكون حياته مليئة بالسعادة، والرفاهية، والنجاح المتواصل في شتى المجالات، وهذا ما يجعله يبحث ملياً عن الطريقة الصحيحة في التعامل مع نفسه، ومع الآخرين، وعندما يواجه أي موقف، فإنه يحاول التصرف بطريقة تحقق له الراحة النفسية، وتجلب له السعادة.

إن الأشخاص الفطنين والأسوياء، يبحثون عن الطرق الإيجابية، التي تجعلهم يشعرون بالطمأنينة عند مواجهة المواقف، أما الفئة المهمومة النكدية، والتي تمثل العصابيين من الناس، فيتصرفون بطريقة سلبية مع المواقف، تحقق لهم التعاسة. (إبراهيم، 2008، ص 99)

فالفئة المتفائلة في المجتمع، تسعى إلى حل المشكلات بطرق منطقية، فتقيم صداقات حقيقية بعيدة عن المصالح، و تطمح للنجاح في كافة المجالات، فتجتاز العقبات، وتسخر الإمكانيات لتحقيق الأهداف.

وظهر اهتمام واضح ببعض الخبرات الذاتية الإيجابية؛ وبخاصة ضمن اتجاه علم النفس الإيجابي؛ الذي ظهر في أواخر التسعينات على يد مارتن سيلجمان (Seligman, 1998).

يرى سليجمان (Seligman) أن الجوانب الإيجابية تعد مصدراً للسعادة الحقيقية، و تساعد الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وتمكّنه من أن يحقق أهدافه، كما تعينه على مواجهة الصعاب، فهي وسيلة الإنسان في شحذ قوته، وصموده. (سليجمان، 2005، ص 2)

وظهر ضمن هذا الاتجاه مصطلح له أثره المهم في إيصال الفرد إلى النجاح الذي يطمح إليه، ويضم هذا المصطلح عدداً من الأساليب، والسلوكيات مثل (المرونة، التفاؤل، الضبط الانفعالي، تقبل الآخرين، والذكاء الوجداني) التي تؤدي مجتمعة إلى تحقيق ما يسمى (التفكير الإيجابي Positive Thinking).

و ترتبط الإيجابية عند نسبتها إلى التفكير بالعديد من الدلالات، والمعاني، التي تعكس القوة الإنسانية، والكفاءة الذاتية، ولا يعني التفكير الإيجابي الإفراط بالتفاؤل، أو تزيين الواقع بالوهم، وإنما يركز على أفكار، ومعتقدات الفرد حول قدراته، وإيجابيته في مواجهة الصعاب، فالتفكير الإيجابي أحد مرادفات التوجّه التفاؤلي في الحياة، والذي يؤدي إلى النجاح، بما يتضمنه من توقعات إيجابية. (Micheal & Carver, 1993, p.26)

ومن المعروف أن من أساسيات التنمية البشرية هو أن ما نتوقعه سيحدث، وأفكار اليوم هي وقائع الغد، وإن اعتاد الإنسان التفكير بتفاؤل سينعكس ذلك على كل مناحي حياته، ففي ظل التغيرات المعرفية،

والتقنية والاجتماعية، والنفسية التي تؤثر في تعلم الفرد، وفي البناء المعرفي لديه، وكذلك في عاداته، ومهاراته، تنمو لدى الفرد بعض الاستخدامات العقلية للتعامل مع المستجدات، يُطلق عليها اسم (عادات العقل (Habits of Mind)

وتؤكد بربخ أن عادات العقل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسلوك الإيجابي، فنتاج تنمية الجوانب المعرفية، والوجدانية، والنفسية لدى الطلبة، ينعكس إيجاباً على سلوكياتهم، وصقل شخصياتهم، وتعاملاتهم الحياتية، إضافة إلى أن السمات الشخصية الإيجابية، تؤثر على أدائهم الأكاديمي. (بربخ، 2015، ص3).

والفكرة ببساطة؛ تكمن في عدم الجدوى من ملء العقول بالحقائق، والمعلومات، بل لابد من الاهتمام بالعمليات العقلية، وما يحدث داخل عقل الطالب أثناء تعامله مع المعلومات، وتكرار السلوكيات التعليمية الجيدة إلى أن تصبح عادة يمارسها الطالب في الوقت المناسب.

تمثل (عادات العقل) شكلاً من الأداءات التي تساعد المتعلم على القيام بأفعال منتجة، وتصبح مع الاستمرار في استخداماتها، أمراً طبيعياً، يظهر عند التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، فنجد الفرد يتحكم في ذاته، ويصغي، ويثابر بشكل روتيني بعد أن تصبح مثل هذه العادات العقلية موجودة لديه (الحارثي، 2002، ص4).

وإن شيوع الطرق التقليدية في التعليم، وتركيز المدرسين على تنمية التحصيل، وإغفال تنمية الجوانب التعليمية الأخرى، يؤثر على امتلاك الطلاب لعادات العقل، فعادة المثابرة مثلاً من العادات المهمة التي يطالب بها المعلمين دائماً، ويدفعون طلابهم إلى تبنيها، لكن الأسلوب التقليدي في التدريس لا يدعم هذه العادة.

و تستند عادات العقل إلى النظرية المعرفية، من خلال تركيزها على العمليات التي تجري داخل العقل، كالنكير، والتخطيط، واتخاذ القرارات، أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية للاستجابات الظاهرة، وتتيح الفرصة أمام الطالب للإبداع من خلال حرية التعبير عن أفكاره، وطرح الأسئلة والقضايا المرتبطة بجوانب حياته، إضافة إلى عدم التركيز على تعدد الإجابات الصحيحة، إنما على الكيفية التي يتصرف بها الطالب عندما لا يعرف الإجابة، وذلك من خلال ملاحظة قدرة الطالب على إنتاج المعرفة أكثر من قدرته على استرجاعها وتذكرها. (العيطان، 2012، ص6)

والهدف من الاهتمام بالعادات العقلية، يتمثل في المساعدة على استخدام عمليات التفكير، للتمكن من استخدام المعلومات المخزنة، والتأكيد على قدرة الأفراد على الفهم، واكتشاف المعنى، حتى يصل الطالب إلى تحقيق مستويات طموحه، ويتابع تعليمه بطريقة صحيحة، و يتعلم، ويتدرب ليصل إلى الحياة الإيجابية المنتجة (بركات، 2006، ص4)

وعليه فإن الدراسة الحالية، تهتم بالتعرف على عادات العقل، وكيفية الاستفادة منها في تحسين مستوى التفكير الإيجابي.

أولاً. مشكلة الدراسة :

تبعاً لظروف الحرب الكونية التي مرت بها البلاد، ولا زلنا نتجرّع مرارتها، نلاحظ أن غالبية الناس محبطة، ومثقلة بهمومها، بغض النظر عن فئتهم العمرية، لنجد شاباً في العشرين من عمره، أو أقل يحمل أفكاراً سلبية، توازي الأفكار التي يحملها أبوه، أو حتى جده، مما يستدعي التدخل، قدر الإمكان، للحد من انتشار هذه الأفكار السلبية.

ومن خلال عمل الباحثة لسنوات سابقة كمرشدة نفسية لطلاب المرحلة الثانوية لاحظت أن الطلاب في هذه المرحلة العمرية، يتميزون بحساسيتهم العالية تجاه المواقف وغلبة السلبية على ردود أفعالهم.

ويرى الجسماني أن عدم إدراك المراهق لذاته وقدراته، يدفعه إلى تجربة أدوار لا تليق به ولا تتناسب مع إمكانياته، فيفشل مما يصيبه بالإحباط، ويجعله يميل إلى التطرف والسلبية. (الجسماني، 1994، ص229)

وإن حياة الفرد سلسلة من المواقف تحتاج للتفكير، وكل عمل يُقدم عليه الشخص بدون تفكير، ستكون نتائجه وخيمة، فهو من العوامل الأساسية في حياة الإنسان ، وهو الذي يساعد على تقدّم الحياة، وتجنّب الأخطار، وحلّ المشكلات، وبه يستطيع الفرد إحكام السيطرة على شؤون حياته، مما يحقق له النجاح الذي يطمح إليه.

ويشير عدد من الباحثين الذين تحدثوا عن التفكير الإيجابي مثل بركات (2006) وإبراهيم (2008) وعبدالمريد (2010) وحجازي (2012) إلى أن التفكير الإيجابي؛ هو الذي يدفع الفرد للتعامل بفاعلية، ونجاح مع متغيرات الحياة، ويُعدّ هذا النوع من التفكير الباعث على استنباط الأفضل، وهو سرّ الأداء العالي، فهو يعزّز بيئة العمل بالانفتاح، والصدق، والثقة، ويجعل الفرد يختار قائمة أهداف للحياة، تحقق له مستقبلاً أفضل.

فالتغيير الإيجابي البناء الذي يُجرّبه الفرد داخل نفسه، له الأثر النافع في شخصيته، وكل نشاطاته، وأن يفكر الفرد بشكل إيجابي، يعني أن يقلق بشكل أقل، ويستمتع أكثر، وأن ينظر للجانب المضيء، بدلاً من أن يملأ رأسه بالأفكار السوداء، ويختار السعادة بدلاً من الحزن. (العمرى، 2014، ص20)

ويرى سليجمان أن التفكير التفاعلي مُتعلّم، ويمكن تعديله، وإعادة تعلمه من خلال استخدام أساليب تدريبية، وعلاجية، بحيث يتعرّف الفرد على جوانب القوة لديه، ويستعمل أنشطة، تؤدي إلى تحسين مسار تفكيره. (حجازي، 2012، ص120)

كما تعدّ عادات العقل من المتغيرات المهمة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة، ويشير كوستا وكاليك (Costa & Kallic) إلى أن إهمال عادات العقل يسبب الكثير من القصور، فالعادات العقلية

ليست امتلاك للمعلومات فقط، بل هي كيفية العمل عليها واستخدامها للنجاح اجتماعياً ومهنياً (كوستا؛ كاليك، 2003، ص7).

و قد ركزت عدة دراسات على فضائل الإنسان، ومواطن القوة فيه أكثر من التركيز على نقاط الضعف، وعن دور البرامج، والاستراتيجيات، في تحسين وتنمية التفكير الإيجابي مثل دراسة الجراح (2009) وأحمد (2018)، كما أكد غنيم (2017) وبرزاوي وحفيظان (2017) على أهمية التفكير الإيجابي في التكيف، وإضفاء معنى للحياة، ومن خلال دراسة كليك (2018) نجد أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير الإيجابي، والمثابرة التي تعد إحدى عادات العقل، ومن خلال الاطلاع على الدراسات التي تناولت عادات العقل، توضح أهميتها الكبيرة في مختلف جوانب الحياة، ووفقاً لدراسة العتيبي (2012) وعمران (2014) فإن العادات العقلية، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنظرة الإيجابية للذات، والتفكير بمرونة، وبهذا لا يمكن تجاهل أهمية العادات العقلية، وتنميتها وكذلك التفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز المناسب للأفراد من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءاً من ذاتهم، وبنيتهم العقلية، ولتحقيق النجاح، يجب أن يتدرب الفرد على استثمار طاقاته العقلية، وتوظيف كل الظروف المحيطة به، والمواد، والأدوات من أجل فهم إمكانيات جسمه، وعقله وحواسه لإعمال الذهن، والوصول إلى تحقيق الأهداف.

وبعد اتخاذ القرار بإمكانية إجراء الدراسة، قامت الباحثة بجمع الأدوات وإجراء دراسة استطلاعية على (50) طالبة من مدرسة (سمير حنا) للتعليم الثانوي، حيث روعي أن تكون عينة الدراسة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة الأساسية، وكان الهدف منها التعرف إلى مستوى فهم أفراد العينة في المرحلة الثانوية لفقرات المقياسين، والتعرف إلى الوقت الذي تستغرقه العينة في الإجابة على كل مقياس، ومدى إمكانية تطبيق المقياسين في المدارس السورية التابعة لمديرية تربية دمشق، وأخيراً التعرف على مستوى كل من التفكير الإيجابي، وعادات العقل، لدى العينة لتعطي مؤشر أولي عن إمكانية تطبيق الدراسة، وتبين من خلال الدراسة الاستطلاعية تجاوب أفراد العينة مع المقياسين، حيث استغرقت الإجابة على مقياس التفكير الإيجابي ما يعادل (25) دقيقة تقريباً، و (35) دقيقة تقريباً لمقياس عادات العقل، ولاحظت الباحثة انخفاض في بعض أبعاد التفكير الإيجابي وبعض عادات العقل.

و فضلت الباحثة القيام بهذه الدراسة حيث تمثل عادات العقل فلسفة تربوية تركز على تعليم التفكير للأفراد بطريقة غير مباشرة، وفي ضوء ما تم ذكره وجدت الباحثة أن طرح بعض عادات العقل من خلال جلسات، والقيام بنشاطات بغرض تمكينها، وتدعيمها، قد يؤدي لتحسين التفكير الإيجابي، ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتساؤل التالي:

ماهي فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق؟

ثانياً. أهمية الدراسة:

1. الأهمية النظرية :

- تزويد المكتبة العربية بدراسة حديثة تتناول متغيرين (التفكير الإيجابي، عادات العقل) لهما أهمية في تحسين شخصية الطالب في عصرنا الحالي.
- تقدم الدراسة الحالية مساهمة للقائمين على وضع الخطط التربوية لتضمن مفهوم التفكير الإيجابي، وعادات العقل، ضمن مساقاتهم التربوية لمواكبة التطور الحضاري.
- تقديم برنامج تدريبي للمكتبة العربية، يقوم على بعض عادات العقل متضمناً لمجموعة من الأنشطة والمهارات، التي من الممكن أن يستفيد منها باحثين آخرون يسعون إلى تحقيق أهداف مشابهة لأهداف الدراسة الحالية.

2. الأهمية التطبيقية:

- من الممكن أن تشكل هذه الدراسة عاملاً مساعداً للتأكيد على ضرورة الاهتمام بالتفكير الإيجابي لدى الطلاب ، وبث الأفكار الإيجابية والتفاؤل بينهم.
- قد تساهم الدراسة الحالية في التعرف على الأنشطة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في تحسين مستوى التفكير الإيجابي.
- من الممكن أن تساعد الدراسة الحالية على إلقاء الضوء على ضرورة التدريب لتنمية عادات العقل و الاستفادة منها في الحياة العلمية والاجتماعية للطلاب.

ثالثاً. أهداف الدراسة :

يتلخص الهدف الرئيس للدراسة الحالية في :
تصميم برنامج لبعض عادات العقل لتحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي.

ويتفرع عن هذا الهدف أهداف أخرى:

- التعرف على فعالية البرنامج في تحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، من خلال قياس مستوى التفكير الإيجابي قبل وبعد تطبيق البرنامج، وإجراء مقارنة بين العينة التجريبية التي تلقت البرنامج و العينة الضابطة التي لم تتلقى برنامج.
- التعرف على فعالية البرنامج في تنمية العادات العقلية التي تم استخدامها خلال الجلسات من خلال قياس مستوى استخدام عادات العقل قبل وبعد تطبيق البرنامج، وإجراء مقارنة بين العينة التجريبية التي تلقت البرنامج والعينة الضابطة التي لم تتلقى برنامج.
- التعرف على الأثر الذي تركه البرنامج بعد انتهائه، من خلال إجراء قياس مؤجل بعد شهر من انتهاء تطبيق البرنامج.

رابعاً.فرضيات الدراسة :

تم صياغة الفرضيات التالية لتحقيق أهداف الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس عادات العقل.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل.

خامساً.مصطلحات الدراسة:

1. التفكير الإيجابي Positive Thinking: نوع من التفكير العقلاني، يمتد إلى نشاطات، بهدف اكتساب مهارات، تمكّن الشخص من الممارسة الإيجابية الموجهة نحو العيش بفاعلية وسعادة ورضا، ويعتبر التفكير الإيجابي فن، ومهارة، وأسلوب، ومن الممكن تعلمه والتدريب عليه (إبراهيم، 2008،ص100)

التعريف الإجرائي للتفكير الإيجابي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التفكير الإيجابي المتمثل بـ (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي، التفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية)

2. عادات العقل Habits of Mind : أنماط من السلوك الذكي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، وهي عبارة عن استجابات الفرد التي تظهر عند مواجهة أنماط معينة من المشكلات التي تحتاج إلى تفكير، وتأمل، و إن هذه الاستجابات تتحول إلى عادات بفعل التدريب والتكرار، وتبرز فيها المهارات الذهنية عند مواجهة المواقف المشكلة بسرعة ودقة. (الشخص وآخرون، 2015،ص463)

وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل، للعادات المستخدمة في البحث والمتمثلة بـ (المثابرة، إدارة الاندفاعية، التفكير بمرونة، الإصغاء بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) وهي ما ستستخدمه الباحثة في جلسات البرنامج.

المثابرة (Persisting) : هي التزام الشخص بالمهمة الموكلة إليه إلى حين أن تكتمل، وعدم استسلامه بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عمله.

إدارة الاندفاعية (Managing Impulsivity) : التأني والتفكير قبل الإقدام على عمل ما .

التفكير بمرونة (Thinking flexibly) : القدرة على تغيير الآراء عند تلقي بيانات إضافية .

الإصغاء بتفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy) :

قدرة الشخص على أن يمضي جزءاً كبيراً من وقته، وطاقاته، في الإصغاء ، فالإصغاء إلى شخص آخر، أو التعاطف مع وجهة نظره، وفهمها تمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكي .

الكفاح من أجل الدقة (Striving for accuracy and precision) : قدرة الشخص على بذل

الوقت، لمراجعة القواعد، والالتزام بها، وتخصّص ما انتجه، احتراماً للدقة.

الإقدام على مخاطر مسؤولة: (Taking responsible risks) : قدرة الشخص على أحداث

التوازن، بين التحكم بالتهور، وإظهار دلائل على المخاطرة في عمله، وذلك من أجل تجريب استراتيجية، أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة .

روح الدعابة: (Finding humor) : وتعني أن يكون الشخص قادراً على إيجاد الدعابة،

لتحرير الطاقة على الابداع، وإثارة مهارات التفكير عالية المستوى، مثل التوقع المقرون بالحدز، والعتور على علاقات جديدة، والتصور البصري، وعمل تشابهات.

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

ويقصد بها استعداد الفرد للتعلم المستمر، فالثقة التي يتحلى بها مقرونة بحب الاستطلاع لديه. (كوستا؛كاليك، 2003، ص 36)

3. البرنامج التدريبي: يعرّف إجرائياً بأنه مجموعة من الأنشطة والتدريبات والإجراءات التي

نُفذت خلال جلسات البرنامج واعتمدت على عادات العقل بغرض تحسين التفكير الإيجابي.

سادساً. حدود الدراسة :

تم إجراء الدراسة الحالية ضمن الحدود التالية :

1.الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة على استخدام بعض عادات العقل لدى طلبة الصف

الأول الثانوي ، ضمن برنامج تدريبي لمعرفة أثرها في تحسين مستوى التفكير الإيجابي.

2. الحدود المكانية : تم تطبيق هذه الدراسة في جانبها الميداني على بعض طلبة الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس مدينة دمشق وهي مدرسة الشهيد محمود شحادة خليل في منطقة المزة للعينه التجريبية، ومدرس راجح محمود في منطقة دمر للعينه الضابطة.

3. الحدود الزمانية : تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019/2018

4. الحدود البشرية: هم الطلبة الذين تم تطبيق أدوات البحث عليهم، وبلغ عددهم ثلاثون طالب وطالبة.

سابعاً. متغيرات الدراسة:

1. المتغير المستقل: هو البرنامج التدريبي، الذي يحتوي على مجموعة من الإجراءات والفنيات التي تعتمد على بعض عادات العقل بغرض تحسين مستوى التفكير الإيجابي.

2. المتغير التابع: درجة المفحوص على مقياسي التفكير الإيجابي، وعادات العقل بغرض معرفة مدى تغير هذه الدرجة قبل وبعد تطبيق المتغير المستقل (البرنامج).

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

✓ التفكير الإيجابي

✓ إعادة العقل

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول - التفكير الإيجابي:

كثير من الناس يعتقد بأن التفكير الواقعي هو التفكير بطريقة سلبية، تحت نداء مجتمعي محبٍ للأحلام يتلخص بجملة " كن واقعياً يا فلان"، مما يُغذي ن الشعور بأن الطموحات، والأمال، هي مجرد أوهام لا يمكن تحقيقها، إضافةً إلى أن كثير من الناس يذكر بعضهم - دائماً- بتجاربهم الفاشلة، مما يوجه طريقة التفكير بشكل تدريجي نحو السلبية.

لذلك يجب على المجتمع مناهضة السلبية، ومحاولة تغذية العقول - قدر المستطاع- بأفكار إيجابية، للتغلب على الإحباطات المتراكمة، لأي شخص لديه القدرة على العثور على الخير في أي موقف.

أولاً. نشأة التفكير الإيجابي:

عاش الدكتور نورمان فنست بيل Norman Vincent Peale في أكثر من حقبة سلبية في التاريخ، ألا وهي حقبة الحربين العالميتين الأولى والثانية وحقبة الكساد العظيم، إذ كان الناس في تلك الحقبة منقلين باليأس، والإحباط، والغضب من الحرب، والحزن العميق على فقد أحبائهم، و كان بيل أول من تنبأ بقوة التفكير الإيجابي وبقدرته على قلب المواقف السلبية، و أرسى المفاهيم الأولى للتفكير الإيجابي، و ارتبط لديه بمفهوم الإيمان، إذ أن الإيمان بالقوة الإلهية يجعل كل شيء ممكناً، من خلال تقوية الإيمان بالذات، ثم بالثقة بالنفس (الرقيب، 2006، ص 12)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وبنظرة تاريخية للفلسفة يُلاحظ أن سقراط Socrates ذكر التفكير الإيجابي تحت قيمة الفضيلة، وأن الفضيلة تكمن في الإنسان، وحين يبذل الإنسان أي مجهود عقلي في اختياره للسلوك الأفضل في المواقف الصعبة يستطيع أن يدرك الخير، فطريق الفضيلة يتلاءم مع جوهر الإنسان، و أشار أفلاطون plato إلى التفكير الإيجابي يتواجد في ضوء النفس العاقلة التي تتحلّى بالحكمة والشجاعة، أما أرسطو Aristotle فقد ذكره تحت مفهوم العقل، وأن للإنسان عقلاً يستطيع به السيطرة على ميله الشهواني، والإنسان الفاضل هو الذي يتميز بمعرفته بالفضيلة التي عن طريقها يسمو فوق شهواته وغرائزه. (عبدالمريد، 2009، ص793)

وتحدثت الأدبيات النفسية عن التفكير الإيجابي في صورة الجوانب الإيجابية للشخصية الإنسانية، فقد تحدث عنه وليم جيمس Jems في ضوء الصحة العقلية، و آنا فرويد Anna Froud تحدثت عنه في ضوء مبدأ اللذة وتجنب الألم النفسي، و يونغ تحدث عنه في ضوء السمو والكمال الروحي والنفسي، و أدلر Adler تحدث عنه في ضوء غريزة السيطرة والقوة (المغازي، 2013، ص56)

ثم جاء المذهب الإنساني (ماسلو Maslow، روجرز Rogers، فروم Fromm) فتحدثوا عن الطبيعة الخيرة للإنسان، وتحقيق الذات والقوة، للانطلاق من الإيجابية نحو الأداء المتقن إذا ما استطاع اكتشاف ذاته الحقيقية الأصلية (الصبوة، 2010، ص6)

أما تايلور Taylor فوضعه تحت مفهوم التفاضل، و جيلفورد Guilford تحت مفهوم الثقة بالنفس (الصبوة، 2008، ص23)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

في ضوء ما سبق يتبين أن التفكير الإيجابي كان حاضراً منذ القدم، وليس نمطاً تم اكتشافه حديثاً، و" كمصطلح " تم تداوله حديثاً و أدرج في العديد من الدراسات.

ثانياً. مفهوم التفكير الإيجابي:

يتكون مصطلح التفكير الإيجابي من كلمتين لكل منهما دلالتها اللغوية، والاصطلاحية، كما أن لمصطلح التفكير الإيجابي مفهوماً يدل عليه وبيان ذلك على النحو التالي:

1. تعريف التفكير:

التفكير لغةً: من التفكير، التأمل، الاسم منه الفكر، الفكرة (الجوهري، 1991، ص50)

والفكر والفكر هو إعمال الخاطر في الشيء (ابن منظور، 1995، 105) التفكير اصطلاحاً: تعددت التعاريف لمفهوم التفكير، وذلك مثل العديد من المصطلحات في الدراسات الإنسانية المعاصرة، ولعل من أبرز التعاريف:

➤ التفكير هو إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها. (عطية؛ آخرون، 2004، ص 698)

➤ التفكير هو مجموعة من العمليات/المهارات العقلية، التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال، أو حل لمشكلة، أو بناء معنى، أو التوصل إلى نتائج أصيلة لم تكن معروفة له من قبل، وهذه العمليات/المهارات قابلة للتعلم، من خلال معالجات تعليمية معينة (زيتون، 1995، ص 6)

➤ التفكير هو التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما، و لا يوجد تعريف واحد مرضٍ للتفكير، لأن معظم التعريفات مرضية عند أحد مستويات التفكير، أو عند مستوى آخر (دي بونو، 2001، ص41)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

➤ التفكير هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية، التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقبله عن طريق واحدة، أو أكثر من الحواس، بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة (سليمان، 2011، ص33)

➤ التفكير هو كل ما يقوم العقل الواعي بفعله، وهذا يشمل العمليات الإدراكية، والحساب الذهني، وتذكر الأشياء، واستحضار صوراً معينة من الماضي، ويشار أيضاً إلى أن التفكير هو الحوار الداخلي المكثف والموسع والذي يسمح بدمج المعلومات التي يحللها الدماغ. www.psychologytoday.com

2. تعريف الإيجابي: نسبة إلى الإيجابية وهي المحافظة على التوازن السليم، ويعتبر أسلوب متكامل في الحياة، ويعني التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات، إنه يعني أن تحسن الظن بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين، وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في الحياة. (برس، 2005)

3. تعريف التفكير الإيجابي: Positive Thinking

بعد اطلاع الباحثة على ما كتب حول التفكير الإيجابي والدراسات التي تناولته، أمكن الوصول إلى التعريفات التالية:

التفكير الإيجابي هو:

➤ أن تستخدم قدرة عقلك الباطن للتأثير على حياتك العامة، بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك وتحقيق أحلامك (مصطفى، 2003، ص29).

➤ قدرة الفرد الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية (دبليو، 2003، ص49)

➤ امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتقابلة تجاه المستقبل، واقتناعه بقدرته على النجاح، ومن أهم هذه التوقعات " أنا أفكر إذا أنا أستطيع " (سالم، 2006، ص107)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

- مجموعة من الأنشطة والأساليب التي يستعملها الفرد لمعالجة المشكلات، باستعمال قنوات عقلية بناءة، وباستعمال استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (العنزي، 2007، ص21)
- نواة الاقتدار المعرفي، في التعامل الفعال مع قضايا الحياة ومشكلاتها، وهو الداعم الأساسي للتغلب على محنها وشدائدها. (حجازي، 2012، ص84)
- المعتقدات والآراء و الأساليب المتبعة في كل أمور الحياة، والتي من شأنها حل كل ما يواجهه الفرد من مشكلات، ومواضيع بصورة متفائلة إيجابية ناجحة. (العبيدي، 2013، ص123)
- نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي، يبتعد بالفرد عن الأفكار الهدامة، التي يحملها في بعض معتقداته، وفي توجيه مشاعره، وهو قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته، والتحكم فيها، وتوجيهها، نحو تحقيق ما توقعه من نتائج ناجحة ومن حل للمشكلات. (الطملاوي، 2016، ص338)
- الوسيلة المضمونة لتعديل السلوك، لأنه يرسم أمامنا خارطة طريق مضمونة، نحو تحقيق مشاعر الرضا وتقبل الذات، وبالتالي الحياة الاجتماعية في أدق تفاصيلها، وأفضل أنماطها. (غنيم، 2017، ص611)
- و من خلال التعريفات السابقة يمكن تلخيص التفكير الإيجابي بأنه :
- الوعي بأهمية استعمال العقل بطريقة فعّالة، تضيف الإيجابية على الحياة الشخصية أو العملية أو الأسرية، مما يمكّن الفرد من حل المشكلات والتغلب على عوائق الحياة وصعوباتها.

ثالثاً. التفكير بين السلبي والإيجابي:

كثير من الناس يعتقد أن طريقة التفكير هي أمر فطري، وكما تبين في الفقرة السابقة أن التفكير الإيجابي هو مهارة يمكن تعلمها وإتقانها، بحيث تكون الطريق إلى النجاح والسعادة، والتفكير السلبي هو نوع من الإيحاء الذاتي يقوم به الإنسان حيال نفسه، وبدلاً من أن يعطي لنفسه دعم إيجابي، يعطيها إيحاءات سلبية تثبط العزيمة.

ويعرّف الرقيب التفكير السلبي على أنه التفكير الذي يجعل الفرد يفكر في العجز، وينسى قدراته، ويركز على الضعف لديه، ويتوقع الفشل، فيرى الجانب المظلم من الأشياء، وله نوعان:

- تفكير سلبي موجه نحو الذات: يتمثل في القلق والاكتئاب والندم.
- تفكير سلبي موجه نحو الآخرين: يتمثل في الانتقاد والشكوى والغضب، ويسود في أوقات الأزمات، فهو بمثابة رد فعل نحو الشعور بالخوف والغضب (الرقيب، 2006، ص38)

ومن صفات صاحب التفكير السلبي، أنه لا يعرف حدود قدراته، و يركز على ضعفه ويتمحور حول نقاط ضعفه، كما أنه لا يهتم بالكلام الذي يلقيه نحو الآخرين، لأنه ضعيف الإحساس الوجداني مع الآخرين، و تميل اللغة التي يستخدمها إلى الحدية والمغالاة والتصميم والقطعية، ولا يتراجع عن رأيه حتى لو تبين له خطأه، و يتصف بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنه مثقف مما يجعله يرتكب الكثير من المغالطات العلمية أثناء حديثه، كما لديه نقص بالشفافية، وضعف في المعالجة وافتقار للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات بسبب استخدامه الأسلوب التقليدي في التفكير والذي لا يتناسب مع التصورات الجديدة والمعاصرة. (أبوعاذرة، 2017، ص26)

رابعاً. نظريات مفسرة للتفكير الإيجابي:

1. نظرية آرون بيك (Aron Beck 1963-1985):

ظهرت هذه النظرية على يد (آرون بيك) على حقيقة مؤداها أن لكل فرد أفكاراً، وتوقعات، ومعانٍ، وافتراساتٍ، عن الذات وعن الآخرين، وهي تشكل مجتمعة الفلسفة الأساسية للشخص في الحياة، وعندما يتعرض الشخص لضغوطات نفسية وقلق واكتئاب، ستتكون فلسفة سلبية وخاطئة، وعلى الشخص أن يتمحص ويدقق في مكونات فلسفته ويقوم باستبدال الافتراضات السلبية بإيجابية (حسين؛ حسين، 2006، ص268)

ويركز بيك على دور العمليات العقلية بالنسبة للدوافع والانفعالات والسلوك، حيث تتحد الاستجابات الانفعالية والسلوكية الخاصة بشخص ما عن طريق إدراكه وتفسيره للحدث، وبذلك فإن كثير من الاستجابات الوجدانية، والسلوكية، والاضطرابات النفسية، تعتمد إلى حد كبير على المعتقدات الفكرية الخاطئة، التي يبنها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط. (أبواسعد، 2011، ص143)

وطور بيك الطريقة التي تدخل في إطار إعادة البناء المعرفي، والهدف منها هو تنمية التفكير الإيجابي، حيث يتم تحليل المثيرات وتفسيرها من خلال النظام المعرفي الداخلي، وإن كان هناك عدم اتفاق بين النظام الداخلي والمثيرات الخارجية ستحدث الاضطرابات النفسية، وإن ردود الفعل التي يستجيب بها الكثير من الناس للمواقف، تكون موجهة من قبل مجموعة من القواعد التي تشكل منطلق التوقعات لدى الفرد، وأن التفكير الإيجابي يقوم بإعادة صياغة المشكلة، واختيار البدائل المناسبة. (سيد يوسف، 2001، ص101)

2. نظرية سليجمان وسودنستين (Seligman&Souadnsteen 1998):

يرى كل من سليجمان Seligman و سودنستين Peter Souadnsteen أن كل من التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان للتفكير، وطريقة تفسيرنا للوقائع، والأحداث، و لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل، بل هي تتوقف على الفكرة التي تكونها عن القيمة العامة، التي نعطيها لأنفسنا بناءً على خبراتنا، ونمط التنشئة الاجتماعية. (حجازي، 2012، ص120) وقدم الباحثان ثلاثية تفسير المواقف لدى كل من المتفائل والمتشاؤم في تفسير الوقائع وأسبابها:

- أ. **الديمومة:** يكونها الفرد معرفياً عن الأشياء، والأحداث، والوضعيات، وعن نفسه، فإن تعرض المتشاؤم لمحنة يرى أنها تدوم ولا مجال للخروج منها، وأنها قدر ولا فائدة من الجهد المبذول لتجاوزها، أما المتفائل فيرى عكس ذلك، فالمحنة بالنسبة له هي أمر عابر مرهون بالظروف المؤقتة، والأمل متوفر للخروج منها.
- ب. **التعميم:** يميل المتشاؤم إلى تعميم المحنة على مختلف أحداث الحياة، ويطلق أحكاماً قطعية على العالم والآخرين، بالمقابل نجد المتفائل يدرك أن المحنة محدودة بالموقف، ويقترح لنفسه بدائل وتعويضات معقولة.
- ت. **الموقع:** يضع المتشاؤم اللوم على ذاته بكونه المتسبب بالأزمة وإن واجه موقف نجاح فإنه يعزو النجاح للحظ والظروف الخارجية، بعكس المتفائل الذي يحمي ذاته ويرى في وجود المحنة أسباب منطقية داخلية وخارجية ويرد أسباب النجاح إلى قوته الذاتية. (المرجع السابق، 2012، ص125)

وفي عام 2002 وضع سليجمان قائمة تضم 24 عنصراً، موزعين على ستة فئات، تشكل استراتيجيات التفكير الإيجابي في الشخصية وهي (الحكمة، المعرفة، الشجاعة، النزعة الإنسانية، الاعتدال المزاجي، العدالة،

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

(السمو) وإن توظيف الإنسان لهذه الصفات يجعله يحقق السعادة (Seligman,2002,p.8)

خامساً. أهمية التفكير الإيجابي:

لا يمكن تصور الحياة الإنسانية على الأرض، وتصور ما أنجزه الإنسان فيها بدون تفكير، فكل صور الحضارة هي من نتائج التفكير، وبمنظرة سريعة لحياة الحيوان وحياة الإنسان، يتوضح فضل التفكير، وكيف استطاع الإنسان أن يصنع هذه الحياة وأن يطور فيها. (كفاي، 2000، ص37)

إن الشخصية الناجحة تعرف جيداً أن التغيير شيء واقعي، لا يستطيع أي إنسان تجنبه، لذلك فهو يعرف ما يريد من أهداف، ويخطط لتنفيذها، ويضع كل الاحتمالات لها، وقد أكدت دراسة بيل ومارتن (Martin؛Yale,2000) على أن الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي لديهم القدرة على تحقيق الأهداف، واتخاذ القرارات، والتعلم بصورة صحيحة. (عبدالعزيز، 2011، ص72)

وتتجسد أهمية التفكير الإيجابي من خلال استجابة الفرد لتغيير طريقة تفكيره، فإذا اختار الفرد أن يفكر بإيجابية يستطيع أن يزيل الكثير من المشاعر السلبية غير المرغوب بها، والتي ربما تعوقه من تحقيق الأفضل لنفسه، ولذلك فإن للتفكير العقلي الإيجابي، ارتباط وثيق بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة، ومما يذكره المؤلفون من فوائد استخدام التفكير الإيجابي ما يلي:

1. عندما نفكر بإيجابية فإننا سوف نستقطب الأحداث الإيجابية، وعندما نفكر بسلبية فإننا سوف نستقطب الأحداث السلبية، لأن المفكر هو صانع الأفكار، والأفكار تسبب التفكير، والتفكير يسبب التركيز، والتركيز يسبب الأحاسيس، والأحاسيس تسبب السلوك، والسلوك يسبب النتائج، والنتائج تحدد واقع حياة الشخص، فلو أراد الإنسان أن يحدث تغييراً في حياته عليه أن يغير طريقة تفكيره. (الفقي، 2009، ص155)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

2. التفكير الإيجابي هو التفاؤل بكل ما تحمله الكلمة من معنى، والنظر إلى الجميل في كل شيء، وللتفكير الإيجابي أثر فعال وقوي في نفوسنا وأمور حياتنا اليومية والمستقبلية. (سليمان، 2011، ص 156)

3. من نتائج تبني التفكير الإيجابي إعداد إنسان صالح لمواجهة ظروف الحياة العملية، التي تتشابك فيها المصالح، وتزداد فيها المطالب، ليتاح له المجال لاكتساب المهارات التي تجعله قادراً على التفكير في إيجاد حلول للمشكلات التي تطرأ على حياته. (السبيعي، 2010، ص 48)

وترى الباحثة أن التفكير الإيجابي ذو قيمة، وهو سر الأداء العالي والتقدم، فهو تفكير بناء يهدف إلى رقي الإنسان نفسياً واجتماعياً، وكلما استطعنا إدخال التوقعات والأفكار الإيجابية إلى عقولنا، فإننا سنخرج ما يقابلها من السلبيات، لأننا إن لم نملأ العقل بالأفكار الإيجابية فسوف يمتلئ بالأفكار السلبية.

سادساً. مهارات التفكير الإيجابي:

يوجد عدد من المهارات التي يجب على الشخص تطبيقها ليصل إلى التفكير الإيجابي، وقد تناولها عدد من الباحثين والمدونين، وفيما يلي بعض منها:

1. مهارة الحديث الإيجابي مع الذات Positive self-talk:

تتضمن ما يصدر عن الفرد من أقوال وأفعال، وهي في الحقيقة ترجمة لما في ذهن الفرد من أفكار عن ذاته و عن الآخرين، وتتشكل هذه الأفكار جراء ما يتعرض له العقل من أحداث (الشرماني، 2002، ص 33)

وتعرفه خرنوب بأنه حوار يجريه الفرد مع نفسه بهدف تعزيز فكرة إيجابية أو أداة للتحفيز الذاتي، أو التخلص من فكرة سلبية أو مواجهة مشكلة، باستخدام لغة إيجابية، وممارسة التوكيدات الإيجابية . (مدونة د.فتون خرنوب، 2018)

ويشير كل من ناتالي وبرودريك Natali & Broderick إلى أن حديث الذات يستخدم كأداة للتوجيه الذاتي، فالأطفال والبالغين عندما يستخدمون الحديث

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

الذاتي الإيجابي، يركزون انتباههم بصورة تجعلهم قادرين على التحفيز الذاتي، وتقييم الذات (عبدالستار، 2011، ص26)

2. مهارة التخيل الإيجابي Positive Imagination Skill:

يعد التخيل عملية عقلية عليا، ونشاط فكري على قدر عالٍ من الأهمية، فهو الأساس لكل النشاطات الإبداعية من النواحي العلمية والفنية والفلسفية، وهو من الموضوعات الغامضة في علم النفس، ويعرفه مصطفى على أنه القدرة على الرؤية المستقبلية، وهو القوة العقلية التي يستطيع بها الفرد استرجاع الصور العقلية ويؤلف بينها لتصبح فكرة حقيقية (مصطفى، 2005، ص39)

إن تطبيق مهارة التخيل تتمثل في استخدام الخيال والصور العقلية لتوسيع المدارك، واستخدام الحواس الخمسة للمساعدة على التصور، وأن يضع الشخص نفسه مكان ذلك الشيء أو ذلك الشخص، لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار (العنزي؛ العنزي، 2013، ص66)

3. مهارة التوقع الإيجابي Positive Expectation Skill:

إن ما نتوقعه أن سوف يحدث، فعندما نفكر بالأمور سنقوم باجتماعها، فإن توقع الفرد النجاح سينجح، وفكرة النجاح سوف تتمكن في عقله، وتوجه سلوكه نحو تحقيقها، مما يجعله يختار البدائل والحلول الناجحة عند مواجهة المشكلات.

ويذكر خير الله أن التفكير الإيجابي هو استعداد شخصي للتوقع الإيجابي للأحداث، وهو نظرة أمل نحو المستقبل تجعل الفرد يتوهم أكثر وينتظر حدوث الخير ويقوده إلى النجاح. (خيرالله؛ الفرحاتي، 2008، ص508)

من خلال التفكير الإيجابي نستطيع التغلب على العوائق التي تواجهنا أثناء سعيها لتحقيق أهدافنا، وبالتالي لا بد من إتقان مهاراته لتكوين قاعدة إيجابية لأفكارنا تكون بداية الطريق للنجاح والثقة بالنفس.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

سابعاً. استراتيجيات التفكير الإيجابي:

يعتمد تغيير المجتمع بالدرجة الأولى على أن يغير الفرد نفسه، ولن يستطيع الفرد تغيير نفسه إن لم يغير طريقة تفكيره، فالشخص السلبي هو شخص غير فعال في المجتمع، وقد يصل به الأمر لأن يكون شخص هدام.

يشير مصطلح استراتيجيات التفكير إلى مجموعة من المهارات، بحيث يتطور تطبيق استراتيجية التفكير وفق نسقٍ معين من الخطوات يتطلب تكاملاً بين مهارات معينة ضمن استراتيجية كلية، في موقف معين لتحقيق هدف ما. (المغازي، 2015، ص224)

وبعد اطلاع الباحثة على الأطر النظرية الخاصة بالتفكير الإيجابي استخلصت بعض الاستراتيجيات التالية:

1. **استراتيجية تغيير الماضي:** لا يستطيع الإنسان أن يغير الماضي لأنه ماضى وانقضى، ولكن يمكنه أن يغير وجهة نظره في تجارب الماضي، فيتعلم منها ثم يدس فيها التغييرات التي يريدها.
2. **استراتيجية التقيص والتصعيد:** وهي العمل على إنقاص ما لا يريده الشخص، وتصعيد ما يريد حتى يُحدث التوازن الذي يرغب به.
3. **استراتيجية التجزئة:** يمكن تحقيق أي هدف أو أي مشكلة، لو جزئت إلى أجزاء صغيرة، ثم التعامل مع كل جزء بشكل منفرد، حتى يتحقق الهدف (الفقي، 2008، ص309)
4. **استراتيجية البدائل:** أن يفكر الشخص بأكثر من طريقة لكي يحل المشكلة، مما يجعله يعرف الطريق جيداً لحل المشاكل الشبيهة.
5. **استراتيجية المثل الأعلى:** يقصد به تبني وجهة نظر، ومعتقدات، وقيم، شخصية نعتبره مثلاً أعلى لنا (دريب، 2013، ص111)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

6. استراتيجية إعادة التعريف: الشخص الذي يفكر في نفسه أنه خجول يكون تعريفه لنفسه بأنه أقل من الآخرين، مما سبب له الاعتقاد بأنه ضعيف، أما عندما يتغير التعريف لشيء إيجابي بالرضا عن نفسه، فتزيد ثقته في نفسه، وبذلك يتحول التعريف لشيء إيجابي مما يزيد من ثقة الفرد بنفسه.

7. استراتيجية الشخص الآخر: تساعد على رؤية الأمور من وجهة نظر الشخص الآخر، مما يؤدي لمرونة أكبر في التعامل مع التحديات وتحويلها من سلبية إلى إيجابية، ويجب أن يكون الفرد صادق تماما وهو يقتصر شخصية الآخر وكأنه هو فعلاً. (محمد، 2013، ص66)

ثامناً. أبعاد التفكير الإيجابي:

تتألف بنية التفكير الإيجابي من عدة أبعاد كان بينها اختلافات بسيطة بين المؤلفين، وسوف تستخدم الباحثة الأبعاد المحددة من قبل عبدالستار إبراهيم على اعتبار سوف يتم استخدام مقياسه في الدراسة:

1. التوقعات الإيجابية والتفاؤل: ويعني التفاؤل بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب الحياة الصحية والنفسية والاجتماعية والمهنية.

2. الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا : مهارة الشخص في توجيه انتباهه وذكرياته وقدرته على التخيل في اتجاهات سليمة، ومفيدة تتلاءم مع متطلبات الصحة النفسية.

3. حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي: يقصد بها الاهتمام بالمعرفة، وحب التعلم، والاطلاع ما هو جديد وملئم للصحة النفسية.

4. الشعور العام بالرضا: الرضا عن النفس والسعادة بتحقيق الأهداف.

5. التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين: يقصد به تبني سلوكيات اجتماعية، وأفكار، تدل على تفهم الاختلاف بين الناس بشكل حقيقي.

6. **السماحة والأريحية** : أي تبني معتقدات متسامحة عما مر بنا من خبرات ماضية، وآلام نفسية، ارتبطت بأحداث ماضية، بعبارة أخرى تبني أفكار وسلوكيات تنظر للماضي بصفته أمر مضي وانقضى.

7. **الذكاء الوجداني**: يشير هذا المفهوم إلى مجموعة من الصفات الشخصية، والمهارات الاجتماعية، والوجدانية، التي تمكن الشخص من تفهم المشاعر، وأن يكون أقدر على ترشيد حياته النفسية، والاجتماعية، انطلاقاً من هذه المهارات.

8. **تقبل غير مشروط للذات**: أي ان يعرف الشخص قيمة ذاته ويرضا بما تملك من إمكانيات، وتجنب تحقير الذات أمام الآخرين، بهدف الحصول على انتباههم وعطفهم أو مجرد لفت الأنظار.

9. **تقبل المسؤولية الشخصية**: الإيجابيون من الناس لا يتحججون بقلّة الوقت، ولا يلقون اللوم على الآخرين أو يبحثون عن أعذار بشكل مستمر.

10. **المجازفة الإيجابية**: الإيجابيون يتسمون بقدرات أعلى من حيث حب الاستطلاع، والرغبة في اكتشاف المجهول، وتقبل الغموض، ثم يكونون أقدر على اتخاذ القرارات الإيجابية الفعالة. (إبراهيم، 2008، ص209)

تاسعاً. خصائص أصحاب التفكير الإيجابي:

من خلال الاطلاع على ما ورد في المراجع والدراسات السابقة، تم التوصل لمجموعة من الخصائص التي تميز المفكر إيجابياً، وتتلخص في أنه :

شخص متكيف مع نفسه وأفكاره ومشاعره، وينظر إلى النصف المملوء من الكأس وإلى الجوانب المشرقة في حياته، ويحاول الاستفادة من النكسات والمواقف التي تعرّض فيها للفشل، يتعامل بكل ما هو متاح من أدوات ووسائل وطرق، لحل المشكلات التي تواجهه مستخدماً قدراته العقلية، التي وهب إياها، كما أنه شخص

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

يقدر الحياة ويرفض الهزيمة، ويمتلك رغبة جادة في التغيير الداخلي للوصول إلى الحياة المتوازنة السعيدة، لذلك فهو يبحث عن المعلومات والمعرفة الجديدة سواء أكان موافقاً أو معارضاً لها، ويشعر دوماً بالحيوية والحماس، إضافة إلى أنه متفائل، صبور، مغامر، مؤمن، هادئ، عالي التركيز، لديه رؤيا واضحة تمكنه من معرفة ما يريد بدقة، ومن صفاته أيضاً أنه متماسك وصاحب قلب بدقات متوازنة حتى في المواقف الضاغطة، ويستخدم جملاً لفظية تدعم النجاح حتى في أحلك الظروف. (دريـب، 2013) (عبدالحـميد، 2012) (السلاموني، 2014)

عاشراً. أساليب تعزيز التفكير الإيجابي:

لتعزيز منهج التفكير الإيجابي لابد من استخدام أساليب تربوية فعّالة ويمكن إجمالها بالتالي:

1. **الحوار الفعال:** يعد الحوار وسيلة لإثارة التفكير و إنمائه، ووسيلة للتعلم وتأسيس العادات الحميدة، ولابد للحوار من حجج وبراهين وأدلة .
2. **ضرب الأمثال:** ويعتبر ضرب الأمثال وسيلة تربوية تعليمية لتقريب ما كان بعيداً وإيضاح ما كان غامضاً ومن الأمثلة الخاصة بالتفكير الإيجابي.
3. **أسلوب التعلم بالاستكشاف:** إن أسلوب التعلم بالاستكشاف من الأساليب التي يتم التعامل بها مع العقل المتسائل، فحين تختفي الإجابة لابد من إعمال العقل، للوصول إلى ما يضمن له الحياة الواضحة، المستقرة، ويبعد الفرد عن التشاؤم والحيرة والقلق.
4. **أسلوب التعلم التعاوني:** ويقصد به أسلوب التعلم الذي يتم من خلال تنظيم التفاعل الاجتماعي بين أناس متعاونين من طلبة ومعلمين وإداريين، لأجل زيادة فعالية التدريس، بحيث ينتج جيل إيجابي يتسم بالتعاون في مختلف مجالات الحياة .

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

5. أسلوب التشجيع والتحفيز: من خلال إلقاء الأوصاف المتميزة والترغيب والمكافأة للفرد، حين يبدي ما يحسن التفكير الإيجابي لديه.
6. أسلوب الموعظة والإرشاد: من خلال حث الفرد على ترك الأفكار السلبية واستبدالها بالأفكار الإيجابية، وذلك بأسلوب لطيف غير حازم. (عبدالله، 2002) (ابوحرب؛ آخرون، 2004)

إحدى عشر. العوامل المؤثرة على التفكير الإيجابي:

1. **التنشئة الاجتماعية والتحديات التي تواجهها:** وهنا نجد نوعان من التحديات أحدهما داخلي المنشأ، ينبع من المجتمع ومعاييره، وأنسقه المختلفة، والآخر خارجي، بمعنى أن مصدره من خارج المجتمع، ويتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخرى نتيجة للتفاعل، فمع تطور المجتمعات تعددت وسائل التنشئة الاجتماعية التي قد تتعارض فما بينها من حيث الأهداف، فتصبح التنشئة مشوشة مما ينعكس على شخصية الفرد، ونفسيته، فيصاب بالاضطرابات النفسية المختلفة، بالإضافة إلى اضطرابات العلاقات الأسرة وتفككها.

2. **الحروب:** تؤكد كثير من الدراسات والبحوث النفسية على أن من أخطر آثار الحروب، التي تظهر على الأطفال والشباب، هي فقدان التوازن النفسي لديهم وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق والفرع والعصاب (مدونة د. فتون خرنوب، 2018)

3. **المناخ الأسري:** لابد من توافر مناخ أسري يتميز بتشجيع الأبناء على الاستقلالية في التفكير، واتباع أسلوب الحوار، والنقاش، وليس أسلوب إلقاء الأوامر والطاعة العمياء.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

4. المدرسة: تقوم المدرسة بدور فعال من خلال الكادر الإداري، متمثلاً بالمرشد النفسي بالدرجة الأولى لمساعدة التلاميذ على تطوير تفكيرهم بصورة إيجابية تمكنهم من مواكبة التسارع الحضاري.

5. وسائل الإعلام والتكنولوجيا: لها تأثير مباشر وملحوظ في تغيير مبادئ الأفراد من ناحية، ودعمهم ومساعدتهم على التكيف من ناحية أخرى. (بركات، 2006) (أحمد، 2014)

بناء على ما سبق ترى الباحثة أن جمع الأفراد يمتلكون التفكير الإيجابي، ولكن بنسب متفاوتة بسبب الثقافة التي يعود إليها الفرد، فالتنشئة الاجتماعية، والمناخ الأسري، والمدرسة، والإعلام، تؤثر في بلورة وتوجيه التفكير بصورة إيجابية أو سلبية.

المحور الثاني: عادات العقل

لم يعد الذكاء وحده عاملاً متفرداً للنجاح في الحياة، ولا بد من تجاوز الاهتمام بالمخزون المعرفي للمتعلم، إلى الاهتمام بتنظيم هذا المخزون وإدارته بفاعلية، حيث اتجهت الدعوات التربوية الحديثة إلى التركيز على الاستراتيجيات التربوية التي تهتم بالتدريب على مهارات التفكير، والتحول في عمليات التفكير إلى عادات ذهنية يمارسها الفرد في حياته لتصبح هذه العادات الذهنية كالعادات الأساسية مثل الأكل والشرب والنوم، فكما يعتاد الشخص على تنظيف أسنانه قبل النوم، ينبغي عليه أن يعتاد على ممارسة مهارات فكرية، واستراتيجيات معرفية، تساعده على القيام بواجبه وتحقيق نتائج أفضل.

أولاً. نشأة عادات العقل:

عام 1982 حاول بعض الباحثين في الولايات المتحدة الأمريكية التوصل إلى تسمية "السلوكيات الذكية" المتوقعة من خلال الممارسات الصفية، والأعمال اليومية، واتفقوا فيما بينهم على تسميتها بـ " عادات العقل " موضحين أن السلوكيات تتطلب إعمال العقل وضبطه، وتجري ممارسة ذلك بتلقائية واعتيادية نحو أفعال تشير إلى حسن الانتباه وتتم عن ذكاء، وأشاروا إلى أن الغرض من تعلم هذه العادات، هو مساعدة المتعلمين على استخدامها عندما يواجهون المواقف التي يسودها التحدي، وليصبح الأفراد منتجين في عالم سريع التغيير، وتستند دراسة عادات العقل إلى توجهات عدد من المنظرين والمفكرين، وما ارتبط بها من رؤى ونظريات جديدة للذكاء تعتمد في جوهرها على نقله من المستوى النظري إلى المستوى العملي من خلال طرح مفهوم جديد للذكاء ينطوي على القدرة على إنتاج المعرفة، وتوظيفها، واستخدامها في الوقت المناسب، وبأسلوب المناسب، والتمييز بين القدرة على استرجاع المعرفة أو حيازتها بمعزل عن التطبيق، الأمر

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

الذي يشير في جوهره إلى تفعيل استخدام وممارسة العادات العقلية. (عمران، 2014، ص 15)

وتساعد الاهتمام بعادات العقل بعد رفض النظرية التقليدية للذكاء، التي كانت ترى أن الذكاء من الموروثات الثابتة التي لا يمكن زيادتها أو تنميتها لدى الأفراد، حيث ظهر ذلك من خلال ما نادى به كل من Gardner(1983) و Perkins(1995) من أن الذكاء يمكن تنميته، وأن مستوى درجاته تتزايد بمرور الوقت نتيجة لتجارب الفرد وتعامله مع الآخرين، وظهر مصطلح عادات العقل في كتاب تنمية العقل لكوستا عام 1985، وارتبطت العادات لديه بمجموعة من السلوكيات الذكية المرتبطة بتفكير المتعلم، وارتبطت الفكرة بتنوع ذكائه وقدراته المتنوعة، وتعتبر عادات العقل عن إرادة الفرد في التفكير والاستمرارية فيه بطرق متنوعة، تنتم بالمرونة والقابلية للتعديل. (القحطاني، 2014، ص152)

وتنامى الاهتمام بعادات العقل بعد مشروع تعليم العلوم لكل الأمريكيين حتى عام 2061 لمؤسسة التقدم العلمي الأمريكي (AAAS 1995)، ومشروع باسم الملكة إليزابيث (Q-E 2004) لتنمية عادات العقل الذي أكد فيه المتخصصون على ضرورة تنمية عادات العقل لدى الأفراد مثل المرونة، والاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، والمثابرة، والكفاح نحو الدقة، والاستمتاع بحل المشكلات، ورؤية المواقف بطريقة غير تقليدية (عمران، 2014، ص15)

وظهر في السنوات الأخيرة اهتمام كبير بعادات العقل، فقام الباحثين والأساتذة بإجراء دراسات مختلفة عن علاقتها بمتغيرات أخرى، وعن دورها في تحسين وتنمية بعض الجوانب الفكرية والوجدانية والاجتماعية، كما قام البعض بإجراء دراسات حول إمكانية تنميتها وتعميقها لدى الفئات المختلفة، وكل هذا انتشار مصطلح عادات العقل، و التعريف به لدى الكثير من العاملين في المجال

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

التربوي، وتأتي الدراسة الحالية استكمالاً للدراسات السابقة التي هدفت بشكل أو بآخر إلى توسيع الاهتمام بعادات العقل وتطورها.

ثانياً. مفهوم عادات العقل:

1. مفهوم العادة : تعني كلمة عادة في اللغة العربية ما يعتاده الفرد أو يتعود عليه مراراً وتكراراً ومواظبةً، والعادة كل ما اعتاده الفرد حتى صار يفعله دون جهد، وجمعها عادات (مجمع اللغة العربية، 2001، ص440)

العادة هي فكرة وضعها الإنسان في ذهنه وربط بها أحاسيسه وكررها أكثر من مرة حتى أصبح المخ يعتقد أنها جزء من تصرفاته، فالفكر يُولد العادات وتترسخ بفعل التكرار ويتكون لها ملف في العقل بمعناها، و في كل مرة يُكرر السلوك يُعطي الملف قوة أكبر في تخزينه في العقل الباطن فإذا واجه الفرد نفس الموقف في المستقبل سيجد نفسه يتصرف بنفس الطريقة، وب نفس العادة التي اعتاد عليها (الفقي، 2008، ص72)

والعادة وفق ما أشار إليها المربي الأميركي هوريس مان Horris man يمكن تشبيهها بالحبل الذي يُنسج في كل يوم خيطاً من خيوطه وفي النهاية لا نستطيع قطعه (Costa&Kallick,2006)

فالعادات العقلية هي عملية تطويرية متتابعة تهدف لمساعدة الطلبة على الدخول إلى مجال العادات والسلوكيات الذكية التي تؤدي في النهاية إلى الإنتاج والابتكار (Adams,2006,p.390)

2. مفهوم عادات العقل :العقل هو مجموعة، من القدرات المتعلقة بالإدراك والتقييم والتذكر واتخاذ القرارات، هو الممتثل في الأمور وهو ما تميز به الإنسان عن سائر الكائنات الحية، ويرى (علي، 2009، ص72) أن العقل هو الفكر والحكم والمخيلة وسواها، ومجموع القوى العقلية وما يكون به التفكير والاستدلال عن طريق الحواس، والعقل هو ما يميز الإنسان عن الحيوان.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

ولقد تعددت تعريفات الباحثين لمفهوم عادات العقل، وذلك وفقاً لاتجاه الذي يدرس من خلاله كل باحث هذا المفهوم ويمكن اجمالاً ان نلخص هذا في ثلاثة اتجاهات هي :

الاتجاه الأول: عادات العقل نمط من السلوكيات الذكية:

تعد العادات العقلية نمط من السلوكيات الذكية يقود هذا النمط المتعلم إلى أفعال، وتتكون عادات العقل نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات، شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير، وبحث، وتأمل، وأن التوجه نحو العادات العقلية يتوقف على الاعتقاد بأهمية العادات، والاعتقاد بأنها يمكن أن تكون في قبضة الذهن، والاعتقاد بأن الإنسان يستطيع إنجاز ما يتعلق بأهدافه (قطامي، 2004، ص11) ومن أهم هذه التعريفات في هذا الاتجاه:

- مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من السلوكيات الذكية، بناء على مثيرات معينة (نوفل، 2008، ص61)
- أنماط من الأداءات العقلية الذكية، المتضمنة للعمليات المعرفية، ومهارات التفكير، ويستخدمها الفرد لمواجهة مشكلة ما لا يمكن حلها في الوقت الحالي (القرني، 2015، ص68)
- اعتماد الفرد على استخدام أنماط معينة من السلوك الذكي، يوظف فيها العمليات الذهنية عند مواجهة مشكلة جديدة، بحيث يحقق استجابة أسرع وأفضل بعد استيعاب الخبرة الجديدة (الجزاني ؛ وارد، 2012، ص59)

الاتجاه الثاني: عادات العقل تركيبة عقلية لصنع اختيارات:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن عادات العقل عبارة عن تركيبة عقلية تتضمن صنع اختيارات للفرد، حول أي من أنماط العمليات الذهنية ينبغي استخدامها في وقت معين لمواجهة مشكلة جديدة، وتتطلب مستوى عالي من

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

المهارات، لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فعالة وتنفيذها والمحافظة عليها (قطامي، 2004، ص11)

ومن اهم التعريفات في هذا الاتجاه:

➤ العادات هي التي تدبر، وتنظم، وترتب العمليات العقلية، وتصنع الأولويات، لتصحيح مسار الفرد عند حل المشكلة (الحارثي، 2002، ص13)

➤ نمط من السلوكيات الفكرية التي تقود الفرد إلى صنع اختيارات أو تفضيلات حول أي من الأنماط ينبغي استخدامها في وقت معين دون غيره من الأنماط (كوستا؛ كالليك، 2003، ص23)

➤ أعاد كوستا وكالليك تعريف عادات العقل في عام 2006 على أنها مزيج من المهارات والتلميحات والتجارب والميول التي يمتلكها الفرد وتجعله يفضل نمطا سلوكيا معينا يصنع من خلاله اختيارات يستخدم إحداها في وقت معين بعد تأمل وتقييم وتعديل (Kallic؛Costa,2006,p.27)

➤ وفي 2009 قدم كل من كوستا وكالليك تعريف أخير على أنها أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك عقلاني لمواجهة المواقف المختلفة. (Kallic؛Costa,2009,p.7)

➤ مركب من المهارات والتجارب والتلميحات والميول التي يمتلكها الفرد، وتجعله يفضل أداء معين، عن غيره، بعد صنع مجموعة اختيارات يختار الفرد أحدها، على اعتبار أن الظرف مناسباً لاستخدامها (قطامي؛ ثابت، 2009، ص150)

➤ مجموعة من المهارات، والاتجاهات، والقيم، تمكن الفرد من بناء اختيارات، تقود إحداها إلى سلوك معين، لمواجهة مشكلة ما. (نوفل؛ سعيغان، 2011، ص299)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

الاتجاه الثالث: عادات العقل موقف يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيمة معينة:

يعتبر هذا الاتجاه أن العادات العقلية هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناءً على مبدأ أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه، ومن هذا التعريف يتضح أن العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق. (قطامي، 2004، ص12)

ويرى أنصار هذا الاتجاه، أن عادات العقل يُعبر عنها من خلال الموقف الذي يتخذه الفرد، بناءً على مبادئه أو قيمه، في هذا الموقف لاعتقاده بأنه أكثر فائدة من غيره، وبالتالي فإن هذه العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به كل فرد معارفه من جديد، وليس على أساس المراجعة وإعادة الإنتاج على نمط سابق. (قطامي ؛ عمور، 2005، ص12)

ومن أهم التعريفات في هذا الاتجاه :

➤ اتجاه الفرد إلى الاعتماد الدائم على استخدام أنماط معينة من السلوك المتكرر، لمواجهة موقف أو خبرة جديدة (عبدالعظيم، 2009، ص204)

➤ إيمان الفرد على ممارسة المهارات المعرفية الذهنية المتعددة إلى أن تصبح آلية موقفية مميزة له، وبذلك تصبح عادة عقلية (قطامي ؛ عمور، 2005، ص12)

➤ عادات العقل عبارة عن اتجاه عقلي لدى الفرد، يعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، ويجعل الفرد يستخدم خبرات المواقف السابقة، للاستفادة منها للوصول إلى الهدف (مازن، 2011، ص66)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

➤ مجموعة من الأداءات العقلية، تقود الفرد إلى أفعال إنتاجية في موقف معين، وباستمرار في المواقف المشابهة. (السلطاني ؛ الجبوري، 2015، ص211)

ومن خلال الاتجاهات الثلاثة في تعريف عادات العقل، يمكن القول أن العادات تتضمن اتجاهات، و قيم، و أداءات عقلية، بالإضافة نزعات، و رغبات موقفية، و اختيارات لطرائق فكرية معينة، وسوف تتبنى الباحثة الاتجاه الثاني في تعريف عادات العقل لأنه الأكثر إسهاباً في شرح وتفسير عادات العقل ، فضلاً عن اعتماده من قبل العديد من الدراسات والبحوث الميدانية.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن عادات العقل هي : مجموعة من المهارات العقلية، والعمليات، التي تساعد الفرد للسلوك بطرق ذكية، وعلى اختيار أفضل الاستجابات، عند مواجهة خبرة جديدة، أو موقف ما، أو مشكلة معينة، وتطبيق سلوك ما بفاعلية والمداومة على هذا النهج، وهي تشمل العقل والوجدان والسلوك.

ثالثاً. أهمية عادات العقل:

ترتبط دراسة العادات العقلية أشد الارتباط بمفهوم طوعية المخ، وقابليته، لإعادة التشكيل والصياغة، من جراء الخبرات والتدريبات والتمارين التي تنشط النمو، ومن خلال إثراء البيئة المحيطة، فالدماغ لا يبالي إذا قررنا نحن الاستغناء عنه، وعليه تمثل التدخلات التجريبية، لإعادة الصياغة، والتشكل محوراً أساسياً، تلتنقي حوله وتجمع عليه كافة برامج التربية السيكلوجية، والتنمية البشرية، ومنها موضوعات، وبحوث الفاعلية البشرية، ودراسة العادات العقلية وما يرتبط بها من تعزيز البشر لأدائهم الفكري، وسلوكياتهم الذكية عبر مختلف المواقف الحياتية. (كوستا؛ كاليك، 2003، ص180)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وتزايد الاهتمام بعادات العقل بعد أن اهتم مارازانو وبعض زملائه بتضمينها في تصنيفهم لأبعاد التعلم، وجعلها كبعد خامس من أبعاد التعلم وذلك لأنه بالرغم من أنها تسهم في اكتساب الأفراد للمعلومات، وتعميقها، واستخدامها بشكل ذو معنى، إلا أنها تعد أيضاً هدفاً مهماً لعملية التعلم، إذ تساعد على تعلم أي خبرة يحتاجونها في المستقبل. (Mrazano et all,1992,p.8)

وظهر مصطلح عادات العقل مرتبطاً بالتأمل، والتفكير النقدي، والعقل المفتوح، واستمرارية التعلم، والمغامرة، وحب الاستطلاع، وتم استخدامه في التربية بداية التسعينات، وارتبط بقدرة التلميذ على التفكير، والتعلم والدافعية، وكان بمثابة نظرية لتفسير التعليم والتعلم، فكما وصفها كوستا وكاليك بأنها مزيج من المهارات، والمواقف، والتلميحات، والتجارب الماضية، والميول، التي يمتلكها الفرد وتعني أننا نفضل نمطاً من السلوكيات الفكرية عن غيره من الأنماط، ولذا فهي تعني ضمناً صنع اختيارات، أو تفضيلات حول أي الأنماط التي ينبغي استخدامها في وقت معين، وتتطلب قدر عال من المهارة لاستخدام السلوكيات بصورة فاعلة، وتنفيذها والمحافظة عليها، وتدعو العادة العقلية إلى التأمل في تأثيرات استخدامها وتقييمها وتعديلها، والتقدم نحو تطبيقات مستقبلية، فعادات العقل تعني كيف يتصرف البشر عندما يسلكون سلوكاً ذكياً، فهي من خصائص الأذكاء الذي يجدون حلول للمشاكل التي ليس لها حلول ظاهرة للعيان بصورة فورية (كوستا؛ كاليك، 2003، ص183)

كان توجه كوستا وكاليك ينطوي على البعد الإنساني المتضمن في نظرية عادات العقل، حيث يُنظر إليها على أنها ليست فلسفة حقائق بل فلسفة إنسانية تؤمن في طاقة الإنسان على تطوير فكره من خلال تأمل عقلاني وعاطفة صحيحة وفقاً لسمات أربع تتمثل في الآتي:

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

1. تنتظر عادات العقل إلى الذكاء نظرة تتركز على الشخصية وتؤكد على المواقف والعادات وصفات الشخصية إضافة إلى المهارات المعرفية.
2. تشتمل العادات على نظرة إلى التفكير والتعلم تضم عدداً من الأدوار المختلفة التي تؤديها العواطف والمشاعر في التفكير الجديد.
3. تعترف العادات بأهمية الحساسية، التي تشكل سمة رئيسية من سمات السلوك الذكي، مع أنها لا تحظى كثيراً بما تستحقه من اهتمام.
4. تشكل العادات مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تدعم الفكر النقدي، والخلاق ضمن الموضوعات المدرسية، وعبرها وما بعدها، الأمر الذي يقتضي إدخال عادات العقل إلى جميع غايات ونتائج المناهج المختلفة (Costa؛ Kalick, 2007, 33)

أيضا من العوامل التي أسهمت في ظهور عادات العقل وضرورة الاهتمام بها وتنميتها لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة ، ظهور اتجاهات قوية نادت بأهمية مساعدة الطلاب على التفكير، وعلى تعلم نقد تفكير الآخرين أو تدعيمه وضرورة تدريبهم على تحسين تفكيرهم وصياغة القرار بطرق صحيحة (كوستا؛ كاليك، 2003، ص7)

وأكدت روتا على أن تنمية العادات العقلية يساعد في تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم لإدارة أفكاره الإبداعية. (Rota, 2004, p.55)

ورأى بيير بأن العادات العقلية يجب أن يمارسها المعلم مراراً وتكراراً حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي أن يقدمها المعلم إلى تلاميذه، ويجعلهم يمارسونها في مهام بسيطة يتم تطبيقها على مواقف أكثر فأذا آلفها المعلم فإنه يمكنه أن ينقلها لتلاميذه. (Beyer, 2003, p.263)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وتكمن أهمية عادات العقل كما حددها (عبدالرزاق، 2012، ص512) بكونها مجموعة من السلوكيات الذكية، تنقل الطالب من مرحلة نقل المعرفة وحفظها إلى بناء المعرفة وإنتاجها، وأنها تكسبه مجموعة من السلوكيات المرتبطة بتطوير أنماط تفكيره، وطريقة معالجته للأفكار وحل المشكلات، والتعامل مع البيانات، والمعلومات والتواصل مع الزملاء.

ونظراً لهذا الاهتمام المتزايد بالعادات العقلية أصبحت عملية تنمية العادات من الأهداف المهمة المطلوب تحقيقها، وينبغي تنميتها لدى المتعلم طوال حياته حتى يتعود على ممارستها في التعامل مع المواقف الحياتية، والمشكلات المختلفة والمتجددة، فالاهتمام بها ينتج تعامل أفضل مع المتناقضات الفكرية والمشكلات الحياتية.

رابعاً. تصنيف عادات العقل:

عادات العقل محط اهتمام الكثير من العلماء، وإن السمة المهمة جداً لها هي معرفة كيفية العمل على المعلومات التي تم تلقيها، وكيفية الاستفادة منها واستخدامها، وقام العديد من الباحثين في استخدام عادات العقل في العديد من الدراسات والأبحاث وتم تصنيفها بأشكال مختلفة ومنها:

1. تصنيف مارازانو (Marzano, 1992) :

صنف التعليم في نموذج أبعاد التعلم على خمسة أبعاد وهي كالتالي:

البعد الأول: الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم.

البعد الثاني: اكتساب المعرفة وتكاملها.

البعد الثالث: تعميق المعرفة وصلها.

البعد الرابع: الاستخدام ذو المعنى للمعرفة.

البعد الخامس: عادات العقل المنتجة وتتضمن:

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

➤ التفكير والتعلم على تنظيم الذات وتتضمن: الوعي بعملية التفكير، الاهتمام بعمل خطة، الاهتمام والوعي بالموارد اللازمة، الحساسية والقدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة، القدرة على التقويم.

➤ التفكير الناقد: إن التفكير الناقد يمثل عادة أخرى من عادات العقل، ويتميز الشخص ذو التفكير الناقد بأنه دقيق وباحث مهتم، واضح وباحث عن الوضوح، منفتح عقلياً، أقل اندفاعية، قادر على اتخاذ مواقف عندما يستدعي الأمر لذلك، حساس لمشاعر الآخرين ومتفهم لمستوى معرفتهم.

➤ التفكير والتعلم الإبداعي: ويمثل التفكير الإبداعي شكلاً آخر من أشكال العادات العقلية، وهي قدرات كامنة لدى الإنسان وإن التفكير الإبداعي يتضمن العادات العقلية التالية:

أ. الاندماج الشديد في المهمة أو العمل بها، حتى ولو كان الحل الصحيح غير واضح ولا يمكن الوصول إليه في الحال.

ب. الحماس والإصرار واستخدام الإمكانيات والمعارف الموجودة لدى الفرد لأقصى ما يمكن.

ج. إبداع وابتكار طرق جديدة والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة عن حدود المؤلف والمعايير المتعارف عليها. (Marazono, 1992, p.104)

2. تصنيف دانيال (Daniels, 1994):

قسم عادات العقل إلى أربع أقسام وهي :

1) الانفتاح العقلي 2) العدالة العقلية 3) الاستقلال العقلي 4) الميل

إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي. (الجفري، 2013، ص35)

3. تصنيف مشروع التعليم لجميع الأمريكيين حتى عام 2061

(American Association for the Advancement of Science : AAAS)

وهو مشروع خاص بالرياضيات والعلوم والتكنولوجيا وقد حدد عدداً من العادات العقلية التي تركز على تنمية تعليم العلوم والرياضيات والتكنولوجيا وقسمها إلى :

التكامل، الاجتهاد، العدالة، حب الاستطلاع، الانفتاح على الأفكار الجديدة، التمسك المبني على المعرفة، التخيل، المهارات العددية، التنبؤ أو التخمين، الملاحظة، الاتصال، مهارات الاستجابة الناقدة.

4. تصنيف إليس (Elias,1997):

اقترح إليس وعدد من الباحثين المشاركين له، تقسيم عادات العقل المتمثلة في المجال الاجتماعي إلى :

➤ **معرفة الذات:** وتتضمن القدرة على التعرف على العاطفة الذاتية وسميت بالقدرة على فهم واستيعاب الأسباب والظروف التي جعلت المرء يشعر بالعاطفة ويترجمها.

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

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

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

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

➤ **المهارات الاجتماعية والتعامل مع العلاقات :** تتضمن التحكم بالعواطف في العلاقات الاجتماعية، والتعبير الواضح عن العواطف، وممارسة القيادة ، والإقناع، والحزم، والتأكيد، والعمل في مجموعات تعاونية وممارسة مهارات حل المشكلات (Elias,1997,p.63)

5. تصنيف هيرل (Hyerle,1999):

قام بتقسيم عادات العقل إلى ثلاثة أقسام رئيسية يتفرع منها عدد من العادات العقلية الفرعية وهي كالتالي:

- **خرائط عمليات التفكير:** ويتفرع منها المهارات التالية : مهارة طرح الأسئلة، مهارة ما وراء المعرفة، مهارة الحواس المتعددة، مهارة العاطفية
- **العصف الذهني** ويتفرع منها العادات العقلية :الإبداع، المرونة، حب الاستطلاع، توسيع الخبرة.
- **منظمات الرسوم** ويتفرع منها العادات العقلية الفرعية : المثابرة،

التنظيم ، الضبط ، الدقة. (Hyerle,1999,p.43)

6. تصنيف ستيفن كوفي (Stephen Covy,2000) :

حدد في كتابه العادات السبع لأكثر الناس فعالية سبع عادات عقلية وهي:

➤ **المبادرة.**

- **وضوح الهدف (ابدأ والهدف واضح في عقلك)**
- **تحديد الأولويات (ابدأ بالأهم قبل المهم)**
- **التفكير بالمكسب المشترك (تفكير المتعة للآخرين).**
- **افهم أولاً قم حاول أن تفهم الآخرين(حاول أن تفهم ليسهل فهمك).**
- **التعاون.**

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

➤ مراجعة النفس وتقييمها وتكوين نواحي الضعف والقصور. (كوفي، 2009، ص58)

7. تصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kellick، 2000) :

قسّم كوستا وكاليك في عام (1991) عادات العقل إلى أربع عشرة عادة، وهي المثابرة، التحكم في الاندفاع، الإصغاء بتفهم، التفكير التعاوني، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، السعي إلى الدقة، روح الدعابة، المخاطرة، التساؤل وحل المشكلات، تطبيق المعارف على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس، الاستعداد الدائم للتعلم، التفكير الإبداعي، التعجب وحب الاستطلاع) وفي عام (2000) أضاف كوستا وكاليك ثلاث عادات جديدة، وهي (التفكير والتواصل بوضوح ودقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي) وتم إلغاء التفكير التعاوني وبذلك أصبحت العادات ست عشرة عادة عقلية كالتالي:

- 1) المثابرة 2) التحكم بالتهور 3) الإصغاء بتفهم وتعاطف 4) التفكير بمرونة 5) التفكير ما وراء التفكير 6) الكفاح من أجل الدقة 7) التساؤل وطرح المشكلة 8) تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة 9) التفكير والتواصل بوضوح 10) جمع البيانات باستخدام جميع الحواس 11) الخلق - التصور - الابتكار 12) الاستجابة بدهشة ورهبة 13) الإقدام على مخاطر مسؤولة 14) إيجاد الدعابة 15) التفكير التبادلي 16) الاستعداد الدائم للتعلم المستمر . (نوفل، 2008، ص68)

8. تصنيف مشروع الملكة إليزابيث (Queen Elizabeth School)

Staff (2004) Project.Q.E,

أشار المشروع إلى أن عادات العقل كالتالي: (التفكير المرن، الاستماع للآخرين، السعي نحو الدقة، الإصرار والمثابرة، الفضول والمتعة في حل المشكلات، رؤية الموقف بطريقة تقليدية.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

9. تصنيف جيل (Gail,2006):

توصل إلى قائمة لعادات العقل المنتج وهي :

➤ النشاط والحماسة في المواقف التعليمية، والاستمرارية في الاطلاع وحب للتعلم.

➤ الكتابة التأملية حول المواقف المختلفة، وممارسة عمليات حل المشكلة >

➤ الانفتاح على الأشياء الجديدة، والفضول وحب الاستطلاع.

➤ القدرة على التأمل النقدي، والعمل بنظام وتروي.

➤ الافتراض وتقديم البدائل.

➤ الاستقصاء، والبرهان، والملاحظة. (Gail,2006)

10 . تصنيف قطامي 2005:

صنّف يوسف قطامي عادات العقل كالتالي: السعي من أجل الدقة، العصف الذهني، الاستماع الذهني، التفكير بمرونة ذهنية، التحكم في التهور، الحضانة الذهني، الحدس الذهني، التفكير التبادلي الذهني، التوليد الذهني، المثابرة الذهنية، الاستمتاع الذهني، التفكير بدعابة، التساؤل الذهني (قطامي، 2005،ص24)

11. تصنيف بوث (Booth,2011)

يشير إلى أن عادات العقل تشتمل على :

توليد أفكار وحلول متعددة ، تأكيد مناخ داخلي للاستكشاف ، استخدام الواحد لصوته ، الثقة في الأحكام الخاصة ، صياغة الأسئلة ومشكلات جديدة، الارتجال ، كشف الفكاهة ، الصياغة ، جعل الخيارات مستندة على مجموعة متنوعة من المعايير ، الاستفسار بمهارة ، المثابرة ، التأمل المعرفي ، التفكير المتشابه ، التعليق الجيد ، الملاحظة المقصودة ، التجول بين الجزء والكل ،

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

المحاولة على وجهات نظر متعددة ، العمل مع الآخرين ، إتباع الدوافع الذاتية
(Booth,2011,p.1-9)

بعد هذا العرض سوف تعتمد الدراسة الحالية على تصنيف كوستا وكاليك
وذلك لشموليته واعتماده من قبل باحثين بشكل أوسع من التصنيفات الأخرى وقد
توصل العالمان إلى 16 عادة عقلية تقود من امتلكها إلى أفعال إنتاجية مثمرة،
وهي موزعة على جانبي الدماغ.

خامساً. وصف عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك:

من خلال استقراء التصنيفات السابقة، يتبين الاهتمام الكبير بعادات
العقل، وقد لاحظت الباحثة التشابه الكبير في مضمون تلك التصنيفات، فجميعها
ما هي إلا نتاج بحث كبير وعميق في الآراء المطروحة حول عادات العقل،
ويتبين مما سبق أن نموذج كوستا وكاليك أكثر التصنيفات شمولاً، وقد اعتمدت
معظم التصنيفات عليه، وفيما يلي وصف تفصيلي لكل عادة من العادات المذكورة
في الشكل السابق حسب تصنيف كوستا وكاليك:

1. المثابرة (Perseverance):

تتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وقد لخص كلا من كوستا وكاليك
معناها بقولهما: هي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام (كوستا؛
كاليك،2003،ص96)

وحيث أشارا أن المثابرة هي قدرة الفرد على مواصلة العمل والمهام،
واستخدام تشكيلة من الاستراتيجيات، لحل المشكلات بطريقة منظمة ومنهجية،
وتظهر لدى الفرد من خلال الأقوال التي تدل على ذلك.

ويرى (أبو المعاطي،2004،ص320) أنها تعبر عن الإصرار والعزيمة
على مواصلة بذل الجهود، كما أنها تشير إلى الاستمرارية في تركيز الجهود
لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

في حين عبرت (حسام الدين، 2008، ص14) عنها بقولها : هي مزاولة المهام التعليمية الصعبة، والإصرار على أدائها وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

وللمثابرة سلوكيات عدة تظهر في الأفعال لخصها (فتح الله، 2009، ص104) في قوله: المثابرون أولئك الذين لا يقبلون الهزيمة، يواظبون ولا يتراجعون، وفي كل مرة يخفون يعاودون الكرة مرة أخرى دون كلل أو ملل ويجزؤون المشكلة إلى عناصرها، وينظرون إليها من جميع الزوايا، كما أنهم يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة، ودائما ما يرددون أقوالاً دالة على مثابرتهم مثل (سأواصل المحاولة / دعني أفكر بنفسي) إلى ما شابه ذلك من تلك الأقوال.

وبالتالي إن المثابرة هي رغبة أو حافز داخلي، يدفع الفرد إلى متابعة المشكلة التي تواجهه، لحين الوصول إلى حل مقنع لها، وتكون المتابعة بطريقة منهجية ومنظمة، بالرغم من جميع المعوقات التي تواجه الفرد بغية تحقيق الهدف المنشود.

2. إدارة الاندفاعية (Managing Impulsivity):

يعرف كوستا وكاليك هذه العادة بقولهما: هي "التفكير قبل الفعل"، وهي أن يمتلك الفرد القدرة على التأني والتفكير والإصغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة، وفهم التوجيهات وتطوير الاستراتيجيات للتعامل مع المهمة، والقدرة على وضع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات النظر والتي تظهر لدى الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها، (كوستا؛ كاليك، 2003، ص96)

أما (حسام الدين، 2008، ص14) فتري أنها التفكير قبل الأقدام على الفعل، والقدرة على وضع تصور للمهمة التي سيقوم المتعلم بدراستها، وتكوين رؤية عن المنتج المطلوب (خطة عمل) قبل البدء بها.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

إن هذه العادة تقتضي معاودة النظر مرات عديدة قبل الوصول إلى حكم نهائي، أو إجابة متسعة، وإنها تستلزم من الفرد امتلاك القدرة على التأني والصبر، والابتعاد عن التهور والتسرع والفورية، أو قبول أي شيء يرد إلى الذهن. وتتضمن هذه العادة العديد من السلوكيات، منها (الإصغاء للتعليمات، والفهم التام للتوجيهات، وخصائص المهمة لتصبح ملكاً للذهن، التفكير والتأني لبناء استراتيجية أو خطة عمل قبل البدء، تجنب الأحكام الفورية والقفز للنتائج، تذوق البدائل والاستمتاع في استحضارها وتحميصها واختيار أكثرها دقة وإمتاع، كما أن هناك العديد من الأقوال الدالة على هذه العادة مثل (دعني أفكر، دقيقة من فضلك، لا تتسرع، عد لل عشرة قبل إصدار الأحكام) (قطامي، 2007م) و (فتح الله، 2009، ص106)

ويمكن القول بأن إدارة الاندفاعية هي قدرة الفرد على أن يتأني قبل إصدار أي حكم أو تقديم إجابة ما، و التأمل في البدائل والخيارات المتاحة للحل وليس التردد في الإجابة.

3. الإصغاء بفهم وتعاطف Listening with understanding (and empathy):

وضّح كوستا وكاليك (كوستا؛ كاليك، 2003، ص96) أن هذه العادة مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها، وأكدوا على أن قدرة الشخص على الإصغاء إلى شخص آخر أي التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها ، وتمثل أحد أشكال السلوك الذكي، وأن قدرة الفرد على الإصغاء التام، تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور، كما انتقدا أساليب التعلم المعتادة بقولهما: من المثير أننا نقضي % 55 من حياتنا ونحن نصغي، ومع ذلك فإن الإصغاء هو أقل شيء نتعلمه في المدارس، فكثير ما يقول الأفراد أنهم يحسنون الإصغاء، بينما هم في الواقع يجرون تمارين في عقولهم لما سيقولون، عندما يأتي

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

دورهم في الحديث، لذا نحن بحاجة أن نعلم الطلاب مهارات الإصغاء (إعادة الصياغة- التساؤل - تنظيم أدوار المتكلم)

وكما هو معروف أن الإصغاء هو بداية الفهم والحكمة، وقد استنبط ذلك من القول العربي الشهير " إن كان بعض القول فن، فاجعل الإصغاء فنا .

وعبرت (حسام الدين، 2008، ص 14) عن هذه العادة بقولها: هي أن نعيش مؤقتاً في حياة الآخرين، وأن نحسن الإصغاء لهم دون تحيز، وأن نعيد صياغة أفكارهم وتصوراتهم.

ونذكرت (الركبي، 2007، ص 29) أن اكتساب هذه العادة يظهر عندما يتخلى الطلاب عن أحكامهم القيمة وانحيازهم الشخصي، ليكرسوا طاقتهم العقلية للاهتمام بشخص آخر، ويظهروا تفهمهم وتعاطفهم مع أفكاره، فيعيدون صياغتها بدقة، أو يبنون فوقها، أو يوضحونها، أو يعطون مثالا عليها، أي أننا عندما نمهل أنفسنا لنصغي إلى الآخرين، فإننا بذلك نمهل أنفسنا كي نفهمهم.

ولعل من الملاحظ أننا إذا أردنا أن نغرس عادة الإصغاء النقدي البناء في المتعلمين، فإن على التربويين أن يبذلوا قصارى جهدهم، كي يدربوهم على كيفية تعليق آرائهم وأحكامهم وانحيازهم وتقييمهم، ليتمكنوا من التفكير فيما يقوله الآخرون بإحكام.

وبناء على ما سبق، يمكن القول بأن الإصغاء بتفهم وتعاطف هو قدرة الفرد على تطوير حاسة السمع ليصل إلى الإصغاء بتفهم وتعاطف، وأن يطور الفرد حساً عميقاً في داخله ليتمكن من سماع المعنى المتضمن في الكلمات، والقدرة على التعبير بدقة عن عواطف ومشكلات الآخرين.

4. التفكير بمرونة (Thinking Flexibly):

عبر كوستا وكاليك (كوستا؛ كاليك، 2003، ص 96) عن عادة التفكير بمرونة بأنها قدرة الفرد على التفكير ببدايل، وخيارات، وحلول، ووجهات نظر متعددة

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

ومختلفة، مع طلاقة في الحديث، وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض على الفرد.

ويعد التفكير بمرونة أحد القدرات العقلية الهامة المكونة للتفكير الابتكاري، وقد صُنف في إطار اتجاه العادات العقلية، كعادة عقلية ينبغي أن تصبح ملازمة للفرد، أثناء معالجته لمختلف المشكلات والمواقف طوال حياته، والمرونة بشكل عام هي عكس التصلب الفكري والرؤية الأحادية للمواقف والأحداث، حيث يوجد لها العديد من المداخل والحلول، بدلاً من الاقتصار على مدخل واحد فقط، الأمر الذي يتيح فرصة وجود عدد كبير من الأفكار وبدائل الحلول، ومن ثم زيادة احتمالية وجود أفكار أصيلة تتصف بالجدة والندرة وعدم الشبوع (أبوالمعاطي، 2004، ص321)

ويشير كل من (العمار والمغيص، 2010، ص12) إلى أن المرونة هي تغيير مسار تفكيرنا عند الحاجة، والتكيف مع المستجدات والمواقف الجديدة، بالإضافة إلى امتلاك القدرة على الإحساس بالآخرين، وتفهم آرائهم وتقبل وجهات نظرهم المختلف، والقدرة على حل المشكلات بطرق غير تقليدية.

وتتضمن عادة (التفكير بمرونة) سلوكيات عدة، لخصها الرابعي في قوله: أن من طبيعة الفرد ذي التفكير المرن أن يولد أفكاراً متنوعة، ودائماً ما يكون محفزاً لزملائه في جلسات العمل الجماعي لإضافة أفكار جديدة، وحين تزداد مرونته في التفكير تجده يهتم بالدقة والتفاصيل والتقدم المنظم، حيث يقوم بالتركيز على الأشياء، ويتفحص الأجزاء الصغيرة التي ينتج عنها الكل، ويعرف كيف ينتقل بين المواقف، لأنه يستخدم طرق غير تقليدية في حل المشكلات التي تواجهه، فهو ينظر إلى وجهات نظر بديلة، ويتعامل مع مصادر متعددة للمعلومات في وقت واحد، وعقله منفتح على التغيير القائم على معلومات إضافية جديدة، لتفكير مغاير لمعتقداته. (الرابعي، 2015، ص102)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

والتفكير بمرونة هو قدرة الفرد على تغيير رأيه عندما يتلقى معلومات مقنعة، وقدرته على الانتقال من موقف لآخر، والاستفادة من كل ما هو جديد وذلك بإعادة ترتيب وتنظيم المعلومات والبيانات الموجود لديه التي تتناسب مع ما هو جديد.

5. التفكير حول التفكير (Thinking about your thinking):

يلخص كوستا وكاليك (كوستا؛ كاليك، 2003، ص96) معنى هذه العادة بقولهما هي: التفكير فيما تفكر أنت، وبمعنى آخر التفكير ما وراء المعرفي، و يعني قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا، ولتأثيرها على الآخرين والبيئة، وهي أيضا قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله ووصف ما يعرف وما يحتاج معرفته، والقدرة على تقييم كفاءة خطته، وتساعد هذه العادة الفرد في صنع القرار وتخطيط الاستراتيجيات.

ووضحت (حسام الدين، 2008، ص14) أنها تعني " القدرة على تحديد ما نعرفه وما لا نعرفه، وتتمثل في قدرة الفرد على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، والخطوات التي يسير عليها، وتحديد المسالك والطرق المسدودة التي سلكها لحل المشكلة.

وتعرّف (حسين، 2013، ص90) التفكير ما وراء التفكير بأنه عمليات تحكم عليا، وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة، وهو قدرة الفرد على التفكير في مجريات التفكير أو حوله، وهو يمثل أيضا أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقي على وعي الفرد لذاته، وتشمل مساعدة الطلبة في فهم مصادر أفكارهم ووجهات نظرهم وقيمهم، وأيضا من أين تأتي أفكار وقيم الآخرين.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

إن التفكير حول التفكير أو (التفكير ما وراء المعرفي) هو أن يمنح الفرد لنفسه فرصة التأمل في أفعاله، ولماذا فعلها ؟ ومن ثم القيام بتقييم استراتيجياته الأدائية، التي أوصلته لأهدافه المنشودة.

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

هي العمل من أجل الكمال، والأناقة، والحرفية، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام وتفحص ما تم إنجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها ، ولهذه العادة قيمة عظيمة في الحياة العامة ككل (كوستا؛ كاليك، 2003، ص96) وتعرفها (حسام الدين، 2008، ص15) بأنها قدرة المتعلم على مراجعة العمل الذي يقوم به أثناء أداء المهمة المكلف بها، للتأكد من الوصول إلى المقاييس الموضوعية والتي يستخدمها كمعايير أو محكات. فالكفاح من أجل الدقة هي قدرة الفرد على أن يبقى في حالة عمل دائم، من أجل الوصول للكمال، وذلك بإتباع المعايير ومراجعة النماذج والتفحص المستمر، ومن خلال إعادة العمل أكثر من مرة.

7. التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and Problem

(Solving

قدرة الفرد على طرح وتوريد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث، أو عندما تعرض عليه، من خلال الحصول على المعلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار (كوستا؛ كاليك، 2003، ص97) ولعل نظرة فاحصة في تاريخ المنجزات والاختراعات البشرية العليا تبين لنا أن معظمها بدأ بطرح سؤال وانتهى بالبحث عن إجابة هذا السؤال، فقانون الجاذبية مثلاً بدأ بطرح سؤال من نيوتن لنفسه: لماذا تسقط التفاحة على الأرض وليس العكس؟! ومن خلال إصراره للبحث عن إجابة لسؤاله بالطرق العلمية والمنهجية

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

المنظمة توصل إلى اكتشاف قانون الجاذبية الأرضية، ولذا يعد التساؤل وطرح المشكلات من أهم العادات العقلية التي ينصح العلماء والمربون بأهمية تدريب المتعلمين عليها في فترة مبكرة من العمر، وعدم الاعتماد على أن يكتسبها المتعلم بمفرده، فالمتعلم بحاجة إلى توجيه متعمد ومدرّس مع المتابعة في ذلك ليكتسبها وتصبح من عاداته الدائمة (العمار والمغيضب، 2010، ص12)

وبهذا يمكن القول بأن التساؤل وطرح المشكلات هي حب الاستطلاع والقدرة على طرح تساؤلات تتعلق بالتناقضات والظواهر البيئية والارتباطات والعلاقات السببية.

8. تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة (Applying the) (Past to New and Different Situation):

إن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، هي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً و من ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وقدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته (كوستا؛ كاليك، 2003، ص97)

وتعني عادة تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة بأن يطبق المتعلم المعرفة المتعلمة في مواقف الحياة الفعلية وفي مجالات مختلفة وخاصة التي تقع خارج نطاق البيئة التعليمية (حسام الدين، 2008، ص15)

أما (فتح الله، 2009، ص104) فيرى في هذه العادة تعبير عن قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، من خلال الربط بين فكرتين مختلفتين، وهي بذلك تعني قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي الحياة.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وقد أكد كوستا وكاليك (كوستا؛ كاليك، 2003، ص 98) على أن اكساب هذه العادة يتطلب أن يأخذ من المعلمين وقتهم الكافي في إتمام عمليتين رئيسيتين عند كل تعلم جديد هما:

- التسقيط: أي بناء هيكل معرفي من خلال العودة لمعلومات سابقة وجذبها للأمام، للاستفادة من تلك المعلومات المسترجعة كإطار لدمج المعلومات الجديدة.

- التجسير: أخذ التعلم الجديد، وتطبيقه على أوضاع أخرى (داخل المدرسة أو خارجها).

إن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، هي قدرة الفرد على توظيف خبراته السابقة في مواجهة المشكلات الجديدة، واستخلاص المعاني من التجارب السابقة وتطويرها لتناسب مع كل ما هو جديد، حيث تمثل القدرة على استخلاص المعرفة أو الخبرة المكتسبة من التجارب الماضية، وتوظيفها أو استغلالها في ظروف ومواقف حياتية أخرى مشابهة.

9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة: (Thinking and communicating with clarity and precision) :

يرى كوستا وكاليك (كوستا؛ كاليك، 2003، ص 99) أن التفكير والتواصل بوضوح ودقة هي قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة، سواء كان ذلك كتابياً أو شفوياً، مستخدماً لغة دقيقة، لوصف الأعمال، وتحديد الصفات الرئيسية وتمييز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والدقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محددة والابتعاد عن الأفراد في التعميم ودعم فرضياتهم ببيانات مقبولة، ويرى أيضاً أن اللغة والتفكير أمران متلازمان جوهرياً، ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، فهما كوجهان لعملة واحدة، فاللغة الغامضة ما هي إلا انعكاس للتفكير المضطرب.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

ولذا فإن المفكرون الناقدون يكافحون من أجل توصيل ما يريدون قوله بدقة، سواء أكان ذلك كتابياً أو شفوياً، جاهدين ما استطاعوا في استعمال لغة دقيقة، ومصطلحات وتعبيرات محددة، وأسماء وتشابهات صحيحة، مبتعدين عن تجنب الإفراط في التعميم والغموض، وداعمين مقولاتهم بأدلة وبيانات وإيضاحات ومقارنات وقياسات كمية.

إن التفكير والتواصل بوضوح ودقة، هي قدرة الفرد على إيصال المعلومات بطريقة واضحة، ودقيقة باستعمال لغة بسيطة، وتعبيرات محددة وتشابهات صحيحة والابتعاد عن التعميم وإيصالها إلى الآخرين.

10. الاستجابة بدهشة ورهبة : (Responding with

(wonderment and awe

هي القدرة على الاستمتاع بإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة، والتواصل مع العالم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم، والتقصي، والاهتمام، والاكتشاف والإقدام على المخاطر وحب الاستطلاع. (كوستا؛ كاليك، 2003، ص100)

وتعني الاستجابة بدهشة ورهبة بأنها القدرة على الاستمتاع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإلهام وتجدر الإشارة إلى أن هذه العادة تكون نتيجة أكثر مما يتم تعلمها، فكلما كانت الدروس أكثر حيوية ومتعة ودهشة، كلما زاد معدل نمو هذه العادة لدى المتعلمين.

وبالتالي فإن الاستجابة بدهشة ورهبة هي قدرة الفرد وحبه على إيجاد الحلول للمشكلات، التي تواجهه وسعيه الدائم وراء الصعاب والألغاز التي قد تكون لدى الآخرين.

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

أي إتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر، السمع، اللمس، الحركة، الشم، الذوق، والشعور في زيادة عدد الحواس المنشطة لزيادة التعلم، وتعد الحواس قنوات الدماغ للتعلم، فجميع خبرات المعرفة تدخل إلى الدماغ عبر مسارات حواسنا المتعددة البصر/السمع/الشم / الذوق/ اللمس، وأن الأفراد الذين يتمتعون بمسارات حسية مفتوحة وبقطة وحادة، يستوعبون معلومات من البيئة، أكثر مما يستوعب ذوو المسارات الذابلة أو الكسولة، وهذا ما يجعل المتعلم الذي يخشى لمس الأشياء - مخافة أن تتسخ يديه أو ملابسه وما شابه ذلك - يعمل في إطار ضيق من الاستراتيجيات الحسية لحل المشكلات (كوستا، كاليك، 2003، ص101)

فإذا ترك المتعلم لتتمو حواسه دون توجيه، فسوف نكون كمن قام بزراعة شجرة في بيئة صحراوية، وتركها تنمو دون رعاية واهتمام، ذلك لأنها ستتمو ولكن ببطء، ولن نجني ثمارها إلا بعد حين، أما عندما نقوم بزراعة شجرة في بيئة صالحة للزراعة، ونعتدها بالعناية والاهتمام، فسند أننا نتضج وتثمر بشكل طبيعي، وكذلك الأمر بالنسبة لاستثمار حواس المتعلم، فعندما نعمل على تطويرها بالتوجيه والملاحظة والمتابعة فإننا نرفع من قدرات المتعلم على مهارة التفكير.

هذا وقد أكد العمار والمغيضب " أن أحدث الدراسات قد أكدت على أنه كلما زاد توظيف المناطق الحسية في مواقف الخبرة، كلما ازدادت حيوية التعلم ودقة المعرفة " ويعد توظيف الحواس في عملية التعلم من أيسر العادات العقلية في عملية التطبيق، ولذا ينبغي على المعلمين أن يخططوا في حصصهم لمواقف تعليمية متنوعة، تتيح أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس، ذلك لأنه

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

كلما ازداد عدد الحواس في الانشغال بجمع البيانات كلما ازدادت نسبة التعليم المكتسبة. (العمار والمغيصب، 2010، ص13)

و إن جمع البيانات باستخدام جميع الحواس هي قدرة الفرد على توظيف جميع الاستراتيجيات الحسية الموجودة لديه للوصول لتعلم جديد وشامل.

12. التصور والابتكار والتجديد Creating, imaging and (innovating)

تعتبر هذه العادة عن قدرة الفرد تصور نفسه في أدوار مختلفة، ومواقف متنوعة، وتقمصه للأدوار، والتفكير من عدة زوايا، والقدرة على التعبير عن أفكار الآخرين وطرحها ومناقشتها وتبنيها، والتفكير بأفكار غير عادية، والمواظبة على المهمة وإنهاء العمل المطلوب (كوستا؛ كاليك، 2003، ص102)

ويؤكد (المغازي، 2002، ص44) على أن التصور عملية عقلية عليا، يتم من خلالها إعادة بناء صور المجال أو الموقف بشكل جديد، ذا معنى، ويمنحها خصائص لم تكن لها من قبل.

ويضيف (حسين، 2010، ص86) أن أنشطة التخيل بعمومها تساعد الطلبة على تكوين صور ذهنية لما يقرؤون، وهي تساعدهم على التركيز على المعلومات الهامة، والأساسية، ومن ثم تذكر هذه المعلومات لفترة أطول، كما تكسبهم صفات مهمة، وتجعلهم أكثر اهتماما وفعالية بأداء الأعمال وأكثر انتباها وتركيزا وإدراكاً لأحاسيسهم الداخلية ومن ثم أكثر إبداعاً.

إن التصور عملية ذهنية ضرورية مستمرة النمو والتطور، وتتم فيها معالجة الكلمات على شكل صور، وهو ما يقصد به رؤية الأشياء بعين العقل، كأن نتصور المنزل التي عشنا فيه الطفولة بعد مرور فترة من الزمان، واستحضاره ذهنياً وكأنه ماثل أمام أعيننا، وبذلك فإننا نراه بعيون العقل الداخلية، ولعل أهم ما

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

يُميز التصور هو القدرة على إعادة البناء والتركيب للصور الذهنية للخبرات السابقة، ومزجها في نتاج جديد وملائم. (العمار والمغيضب، 2010، ص13).

ويؤكد كوستا وكاليك أن استراتيجيات العصف الذهني، ورسم خرائط العقل، وإثارة الأسئلة التوليدية مثل: أي غرفة في بيتك هي الأكثر سعادة ؟ / وما شابه ذلك، يعمل على مساعدة المتعلمين على أن يرتقوا بتفكيرهم، ويفكروا خارج الصندوق، ويحرروا إمكانيات الإبداع الكامنة لديهم. (كوستا؛ كاليك، 2003، ص92)

و يمكن القول بأن التصور والابتكار والتجديد هي قدرة الفرد على استغلال الظروف والفرص والإمكانيات، للوصول لأشياء جديدة غير مألوفة، إن هذه العادة العقلية كغيرها مرهونة بالوسط المحيط، وبالإمكان تنميتها من خلال الممارسة والتعليم.

13. الإقدام على مخاطر مسؤولة : (Taking responsible risks)

تعني هذه العادة الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة، واكتشاف وسائل فنية، عن طريق التجريب، واختبار فرضية جديدة حتى لو وجد شك حيالها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات (كوستا؛ كاليك، 2003، ص102)

إن خوف المتعلمين من الفشل أقوى بكثير من رغبتهم في المخاطرة، أو المغامرة في تعلم شيء جديد، فتجدهم متأرجحين في مواقفهم التعليمية، بعضهم يستمع لصوت عقله الداخلي الذي يخاطبه قائلاً: " إذا جربت وأخطأت فسوف يعتبرك الآخرون غيباً " ولذا تظل هذه الفئة حبيسة خوفها، وعدم ثقتها بنفسها والبعض الآخر يستمع لصوت عقله الداخلي الذي يخاطبه قائلاً " إذا لم تجرب فلن تعرف الصواب " فتقدم هذه الفئة على حل المشكلات الواضحة.

وتشير (حسام الدين، 2008، ص15) أن هذه العادة الإقدام على مخاطر مسؤولة تعني القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما، كما أضافت أن

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

المتعلم في العادة يبدي سلوك المخاطرة حينما يشعر بالأمان، وهو يقدر زناد أفكاره، ويقدم على علاقات جديدة، ويشارك في أفكار أصيلة وبالإمكان إكساب المتعلمين هذه العادة وتعويدهم عليها إذا وجدنا لهم بيئة آمنة متحررة من إصدار الأحكام ومتقبلة لجميع الأفكار والاختلافات الإنسانية ووجهات النظر.

إن الإقدام على مخاطر مسؤولة هي امتلاك الفرد لروح المخاطرة والمغامرة المحسوبة، التي تنطلق من أسس تعتمد على المعرفة السابقة والاهتمام بالنتائج، والقدرة على كشف الغموض في المشكلات.

14. إيجاد الدعابة (Finding Humor)

إيجاد الدعابة هي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو على السرور والمتعة والضحك، من خلال التعلم من حالات من عدم التطابق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور. (كوستا؛ كاليك، 2003، ص97)

يرى نوفل أن الدعابة تحرر الطاقة العلمية الإبداعية، وتثير مهارات التفكير عالية المستوى، مثل: (التوقع المقرون بالخطر / العثور على علاقات جيدة / والتصور البصري / وعمل تشابهات) ولدى الأفراد ذوي القدرة على الانخراط في الدعابة، القدرة على إدراك الأوضاع في موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام، ومع تقلب مزاجهم العقلي السريع، تراهم ينتعشون عند عثورهم على حالات من عدم التطابق، وعثورهم على ثغرات، وقدرتهم على الضحك في المواقف المختلفة. (نوفل، 2008، ص79)

ويشير (العمار والمغيص، 2010، ص13) أن الباحثان Costa &

Kallick قد اعتمدا هذه العادة ضمن عادات العقل الهامة للناجحين، عند ملاحظتهم أن هذه العادة كانت من عاداتهم العقلية التي يتمتعون بها، وأن اكتساب المتعلم لتلك العادة، يعمل على زيادة نشاطه ودفاعيته، كما أنه يولد لديه مرونة

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وخيال وأفكار ووظائف ذهنية جديدة، لخلق بخياله خارج صندوق الأسلوب التقليدي، وتساعده على استحسان وتفهم دعابات الآخرين.

ويمكن القول بأن إيجاد الدعابة هي امتلاك الفرد لروح الدعابة والفكاهة والاستحسان وتفهم دعابات الآخرين، وقدرة التلاعب اللفظي المحبب مع الآخرين.

15. التفكير التبادلي (Thinking interdependently)

يعرف كوستا وكاليك التفكير التبادلي بأنه القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول، وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات للمساهمة في إيجاد الحلول ذات القيمة (كوستا، كاليك، 2003، ص97)

والتفكير التبادلي عادة يدرك بها الأفراد المتعاونون أنهم سوياً أقوى بكثير فكرياً ومادياً من أي فرد يعمل لوحده، فلا يمكن لشخص بمفرده التفكير في بدائل متعددة مثل المجموعات، وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على العمل بنجاح والتفكير باتساق مع الآخرين، والأخذ بجدية جميع وجهات النظر المختلفة لصالح العمل بعيداً عن المصالح الشخصية. (الرابعي، 2015، ص104)

وترى الباحثة هنا بأن التفكير التبادلي هو: حب الفرد للعمل الجماعي والعمل بروح الفريق على أن يكون عضواً فعالاً يتبادل الآراء مع زملائه ويتقبل آرائهم وانتقاداتهم.

16. الاستعداد الدائم للتعليم المستمر : (Remaining open to

continuous learning)

هي قدرة الفرد على التعلم المستمر، وامتلاك الثقة، وحب الاستطلاع، والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتطوير الذات، وتعلم (التعلم المستمر) وتعليمه، هو شعار ترفعه التربية الحديثة اليوم، وتنادي به كافة المؤسسات التربوية العالمية، ويقصد بالاستعداد الدائم للتعلم المستمر تحفيز العقل

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

لطلب المعرفة والتعلم من الحياة وأحداثها، واكتساب الخبرة والتجربة منها. (كوستا؛ كاليك، 2003، ص104)

تتضمن هذه العادة تواضعا قوامه أننا (لا نعرف) ويعد ذلك القوام من أرقى أشكال التفكير التي يمكن أن نتعلمها، وأننا إن لم نبدأ متواضعين فلن نصل إلى أي نتيجة معرفية أو ذهنية، وحيث إنه من المهم إعداد متعلمين شغوفين للتعلم، ويؤكد كوستا وكاليك أنه من الممكن تأصيل التعليم المستمر في عقل المتعلمين، كعادة تتصف بطابع الديمومة والاستمرار (حسام الدين، 2008، ص16) ويمكن القول بأن الاستعداد الدائم للتعلم المستمر هو قابلية الفرد للتعلم الدائم، وتشوقه لمعرفة كل جديد وسعيه المستمر للنمو والتعديل، والتحسين.

سادساً. الافتراضات التي تقوم عليها عادات العقل:

يرى (السعدي، 2012، ص9) نقلاً عن جينيزير (Guenther, 1999) أن هناك مجموعة من الافتراضات تشكل الأساس النظري للتدريب على عادات العقل، للوصول بالعقل إلى فعالية عالية، وجعله يمثل عادات ذهنية متقدمة تصل به إلى أقصى أداء، وهي:

1. العقل آلة التفكير يمكن شغلها بكفاءة عالية.
2. جميعنا نمتلك العقل، ونستطيع إدارته كما نريد.
3. لدينا القدرة الكافية للتوجيه الذاتي للعقل وتقييمه ذاتياً وإدارته وتعديله.
4. يمكن تعليم عادات العقل للوصول إلى نتائج تشغيل الذهن وإدارته.
5. يمكن تحديد مجموعة من العادات والمهارات للوصول إلى أعلى كفاءة في الأداء في كل عادة.
6. نستطيع أن نضيف أية عادة جديدة بتعاملنا مع العقل، ونستطيع أن نمده بالطاقة الذهنية لتوقع أداء أعلى.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

7. تتكون العادات العقلية نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط من المشكلات أو التساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات وإجابات التساؤلات تحتاج إلى بحث واستقصاء وتفكير عميق.
8. يمكن تنمية بعض المواقف التعليمية لتحقيق امتلاك العادة الذهنية ضمن مادة دراسية محددة.
9. يجب التأمل في استخدام عادات العقل وسلوكياتها المختلفة لمعرفة مدى تأثيرها ومحاولة تعديلها للتقدم بها نحو تطبيقات مستقبلية.
10. ترتكز عادات العقل على النظرة التكاملية للمعرفة والقدرة على انتقال أثر التعلم، فهي قابلة للانتقال من مادة إلى أخرى ومن سياق إلى آخر.
11. يمكن الارتقاء بالعمليات والمهارات الذهنية من العادات والمهارات البسيطة إلى العادات الأكثر تعقيداً حتى الوصول إلى مهارة إدارة التعلم.

سابعاً. خصائص عادات العقل:

تتسم عادات العقل بعدد من الخصائص التي تميز من يمتلكونها وهذه الخصائص هي:

1. **القيمة Value** : وهي اختيار الفرد نمط لسلوك عقلي معين من بين أنماط مختلفة وتطبيقه لاعتقاده بأن هذا النمط أكثر قيمة انتاجية عن غيره.
2. **الميل Inclination**: شعور الفرد بالرغبة في استعمال نمط معين من بين أنماط سلوك ذكية أخرى.
3. **الالتزام أو التعهد Commitment**: تعني مواصلة الفرد للسعي للتأمل في أداء أنماط السلوكيات العقلية وتحسين مستوى هذا الأداء باستمرار.
4. **القدرة Capability** : امتلاك الفرد للقدرة والمهارات الأساسية التي تمكنه من تطبيق أنماط السلوك الذكي المتعددة.

5. السياسة Policy: وهي أن يجعل الفرد عملية دمج الأنماط العقلية في جميع الممارسات هي سياسية خاصة به ولا ينبغي تخطيها أبداً. فضلاً عما سبق فإن عادات العقل تمثل نظرية فلسفية حول ماذا يجب أن يتعلم الإنسان، وكيف يتعلم حيث تركز تلك العادات على مجموعة من القيم والاعتقادات تعتبر بمثابة سمات مميزة لها، ومن هذه القيم: احترام العواطف والميول الخاصة والفروق الفردية والحساسية الفكرية إضافة للنظرة التكاملية للمعرفة. (قطامي؛ عمور، 2005، ص118)

ثامناً. عادات العقل وبعض النظريات والتطبيقات التربوية:

يشترك مفهوم عادات العقل من إطار نظري كبير مكون من مجموعة من النظريات المعرفية أهمها نظرية الذكاء، ونظرية الذكاء الوجداني ونماذج معالجة المعلومات ونماذج ماوراء المعرفة والأنماط المعرفية والنماذج البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي وأخيراً نتائج أبحاث الدماغ، ومن يمتلك عادات العقل يختلف عن يمتلك مهارات التفكير فقط، إذ أنه بالإضافة إلى امتلاكه المهارات المتنوعة للتفكير، يمتلك القدرات العقلية التي يستخدم بها هذه المهارات في جميع أنشطة الحياة أو جميع المواقف الحياتية التي يمر بها (سعيد، 2006، ص428).

وفيما يلي عرض لعلاقة عادات العقل ببعض التطبيقات والنظريات التربوية الأخرى:

1. عادات العقل والنظرية البنائية:

يرى برونر Bruner أن عادات العقل تنسم مع الفكرة المعاصرة للتعلم البنائي، حيث تبنى النظرية البنائية على أسس المشاركة النشطة في التعلم، والتنظيم الذاتي للتعلم، والتفاعل الداخلي الاجتماعي للتعلم، وصياغة الدلالة الشخصية. (Burner, 1990, p.1)

2. عادات العقل و أبحاث الدماغ:

أصبح التربويون مطالبين بإعداد أجيال على قدر عالٍ من الثقافة والعلم، قادرين على التفكير بذكاء فيما يواجهون من مشكلات وتحديات، مرنين في مواجهة ما قد يأتي به المستقبل من احتمالات يصعب التنبؤ بها نتيجة للتفاعل بين العلوم والتكنولوجيا، وما أدى إليه من تغييرات انعكست على التربية، وأدت إلى التغيير من النظرة السلوكية التي لم تهتم بما يدور في دماغ التلميذ، وأخضعته لمبدأ الآلية إلى النظرية المعرفية، حيث يتم التركيز على كيفية ربط المعلومات مع البنية المعرفية، والعمليات العقلية التي تتم في الدماغ؛ فأصبح محور عمليتي التعليم والتعلم هو فهم ديناميكية العقل، والمساعدة على تحسين طاقاته وقدراته من خلال العملية التعليمية التعلمية، إذ أن من أهم توصيات دراسات تربويات الدماغ البشري رفع مستوى كفاءة العقل البشري وإمكاناته من خلال استخدام استراتيجيات تعليم وتعلم ديناميكية تساعد على تشعب الخلايا العصبية، كما أن من نتائج ذلك تحسين نواتج تعلم الرياضيات باستخدام أنشطة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ (علي، 2009، ص47)

ويرى جولمان أن هناك العديد من الأبحاث لعدد كبير من العلماء يرون فيها أن عادة التحكم بالتهور تأتي للبشر من خلال بناء معرفة الذات والتعاطف والمهارات الاجتماعية وهذا يعتبر أهم شكل من أشكال الذكاء، وعليه يصبح هذا من الأغراض المهمة في العملية التربوية. (جولمان، 1995، ص45)

أما لوري (Lowery, 1998, 12) فيذكر بأن الدماغ يعتمد على عادة من عادات العقل، وهي تطبيق المعارف السابقة وأنه يقوم باستمرار بتعديل العلاقات الجديدة وذلك عن طريق استخدام المعرفة الموجودة لديه، ومع اتساع هذه المعرفة بكيفية عمل الدماغ يتم الحصول على المزيد من الدعم بتعليم عادات العقل.

3. عادات العقل ونظرية الذكاء المتعدد:

عمد الكثير من المعلمين والباحثين في عدد من المدارس، على دمج نظرية جاردنر في الذكاء المتعدد مع عادات العقل في العمل، ومع أن عادات العقل ذات صلة وثيقة بالذكاء المتعدد إلا أنه يتبين أن هناك اختلافات دقيقة، لذا فإن مزج النظريتين معا سينشئ نموذجاً قوياً، كما أن نظرية جاردنر تتضمن وصفاً لطاقت الفرد في معالجة المعلومات وتمثيل المعرفة، في حين تصف عادات العقل النزوع والميل والرغبة في استخدام ميول معينة، فالأفراد الذين لديهم تفوق في جانب واحد أو أكثر من مظاهر الذكاء المتعدد لديهم أيضاً الميل للاعتماد والاستفادة من عادات العقل، كذلك فإن تعريفات الذكاء ونظرياته تقودنا إلى الاستنتاج بأنه يمكن غرس عادات العقل وصياغتها وتشغيلها وتعليمها وتربيتها وتقييمها، وذلك عن طريق مساعدة الأفراد في أن يشعروا بأنهم بحاجة إلى التفكير بمزيد من المرونة والإبداع (كوستا ؛ كاليك، 2003، ص16)

وتعد العادات العقلية في الوقت الحالي نظرية للتربية وفلسفة تحدد ماذا وكيف يتعلم التلاميذ؟ وهذه الفلسفة أثرت على مفهوم المعرفة وطرق اكتسابها في معاهد التربية، وظهرت هذه الفلسفة مع تغير مفهوم الذكاء وماهيته، ورفض الكثير من الاتجاهات الحديثة لمفهوم الذكاء الوراثي ونسبة الذكاء والثبات النسبي للذكاء والتأكيد على تعدد الذكاءات، وأهمية مساعدة الأطفال على اكتشاف ذواتهم ومحاولة تطوير وتحسين ما يميزهم من كفاءات (الربعي، 2009، ص 85)

وتؤكد الباحثة على العلاقات المتداخلة بين عادات العقل والوجدان وما يتضمنه من مفاهيم مثل الوعي الذاتي والتعاطف والمثابرة والدافعية والتروي والتحكم في الانفعال وأن أي محاولة لتحسين التفكير لا بد وأن يكون الانفعال جزءاً منها.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

تاسعاً. الممارسات التربوية لعادات العقل :

إن تنمية العادات العقلية ضرورة قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتم التدريب عليها بشكل جيد، فبعض التلاميذ يأتون من بيوت أو صفوف أو مدارس لا قيمة فيها لعادات العقل، وقد يشعر مثل هؤلاء التلاميذ بالفراغ، وربما يقاومون دعوات المعلم لاستخدام العادات العقلية، و يؤكد (Bayer,2003,p.28) أن العادات العقلية يجب أن يمارسها المتعلم مراراً وتكراراً حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي تقديمها إلى التلاميذ، وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً. وقد قدم تميم العودات في مدونته الممارسات التربوية التي تعد نموذجاً حياً وعملياً يمارسه التربويون والمعلمون مع طلابه، لتدريبهم على عادات عقلية تساعد على الممارسات الذكية في أداء المهمات، ومنها ما يأتي:

- حفّز طلابك على المثابرة وإكمال المهمة إلى نهايتها، وعدم الاستسلام للصعوبات التي تعترضهم.
- علّم طلابك التآني في التفكير والتحكم بعواطفهم، وعدم الإقدام على أداء مهمة أو حل نشاطات تعليمية إلا بعد التفكير العميق فيها.
- استمع إليهم بإصغاء واهتمام، لتكون لهم نموذجاً في الإصغاء والاستماع للآخر.
- عوّد طلابك على مرونة التفكير ومرونة الرأي وعدم الثبات على رأي واحد، بل ساعدهم على تغيير آرائهم في حال وجود معارف أو بيانات جديدة عن موضوع معين.
- ساعدهم على التفكير في تفكيرهم، أي ضبط عمليات تفكيرهم ومراقبة أنشطتهم الذهنية من خلال توجيهها نحو الهدف، وتقويم أفكارهم باستمرار.
- حفّزهم على طرح الأسئلة، واقتراح مشكلة علمية، لبذل الجهد في حلها.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

- ساعدهم في الاستفادة من الخبرات السابقة، وربط معارفهم الحالية بالمعارف السابقة.
 - حفزهم على طرح أفكارهم بلغة علمية سليمة.
 - علمهم مهارات البحث العلمي.
 - عودهم على التفكير الناقد، من خلال تقويم المعارف التي حصلوا عليها من الإنترنت، بالإضافة إلى تقويم مواقع الإنترنت التي يبحثوا فيها.
 - علمهم تنظيم أفكارهم ومعارفهم، وعرضها بأسلوب جديد وجذاب.
- واتخذت معظم الأدبيات التربوية اتجاهين رئيسيين في تنمية عادات العقل وهما : البرامج التدريبية، والأنشطة التدريبية المدمجة بالمحتوى المعرفي:
- بالنسبة للبرامج التدريبية يتم ذلك من خلال إعداد برنامج تدريبي، يتم تقديمه بشكل منعزل عن نطاق المقررات الدراسية، ومن البرامج التي أثبتت فاعليتها بالدرجة الأولى، برنامج كوستا وكاليك والبرامج العربية التي اعتمدت عليه، وبرنامج نوفل 2008، وبرنامج الكركي 2007، وبرنامج الراعي 2005
- أما عن الأنشطة المدمجة بالمجال المعرفي، ويتم ذلك من خلال دمج الأنشطة أثناء التخطيط للدرس، مما يغير العديد من الممارسات التعليمية لدى كل من الطالب والمعلم، ومن أمثلة الأنشطة (القصص العلمية استخدمها فلکمان Volkman 1999، استراتيجية حلّ الأسئلة اتقصى استخدمها سعيد 2006 على طلاب المرحلة الثانوية، استراتيجية (البداية) الاستجابة) التقويم استخدمتها حسام الدين 2008 على طلاب المرحلة الثانوية أيضاً، ونموذج تتبناً لاحظ أفسر إعداد صباح 2016.

عاشراً: عادات العقل و التفكير الإيجابي:

كان التفكير ولازال من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مختلف مجالات علم النفس، ولاسيما علم النفس التربوي، فحياة الفرد سلسلة من الأحداث والمواقف التي

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

تتطلب التفكير، مما دعا البعض إلى القول بأننا لا نستطيع التوقف عن التفكير وأننا نفكر حتى لو كنا لا نريد ذلك. (الريماوي، 2004، ص13)

وإن صعوبة الحياة وتعقيدها، يزيد من مستويات السلبية والكآبة لدى الأفراد، لذا لابد من الاهتمام بالتفكير الإيجابي لدى الأفراد، ليظهر في السلوكيات التي يقومون بها يومياً، ويعد علم النفس الإيجابي تيار حديث، حيث يركز على أوجه القوة في الإنسان، وعلى تعزيز الإمكانيات والقدرات، وتنشيط الفاعلية والكفاءة والصحة الكلية له، بدلاً من التركيز على الاضطرابات وعلاجها.

وإن شيوع الطرق التقليدية في التعليم، وإغفال استخدام استراتيجيات وطرق حديثة كعادات العقل، التي ثبت نجاحها عالمياً، إضافةً إلى تركيز المعلمين على التحصيل، ينعكس كل ذلك سلبياً على الطلاب ويؤثر على إقبالهم على الحياة وتفاعلهم معها.

وقد شهدت السنوات الأخيرة تركيزاً قوياً على غرس مهارات التفكير في المنهج، وعملية التدريس، من خلال تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة حول المعلومات والأفكار المعروفة، كما تساعد عادات العقل على تعلم كيفية تحديد الافتراضات غير المحددة، وبناء أو طرح الأفكار والآراء العديدة والدفاع عنها وفهم العلاقات بين الحوادث والأفكار المختلفة. (بربخ، 2015، ص34)

و توفر عادات العقل الوقود للانشغال في التفكير الماهر، و تقدم النزعات الضرورية لممارسة التفكير الفعّال، وتجعل المرء قادراً على تقليل التهور وإظهار التعاطف وإبداء حب البحث والمثابرة (كوستا؛ كاليك، 2003، ص32)

وتطالب الاتجاهات التربوية الحديثة بأن تكون عادات العقل، هدفاً رئيسياً في جميع مراحل التعليم، حيث يرى مارزانو أن العادات العقلية الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف، بغض النظر عن المستوى أو المهارة أو القدرة، كما أن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية،

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

فالعادات العقلية ليست امتلاك للمعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً، فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى انتاج المعرفة، وليس استنكارها فقط، (Marazano,1992,p.192)

ويرى كوستا و كاليك أن السمة الأولى لعادات العقل هي أن يكون العقل منفتح ومنطوق، وليس محافظ، لأن مسألة التقدم والتطور هي مسألة عقول متجددة وخلقة، وقادرة على رؤية الأشياء من جوانب متعددة وجديدة. (Costa&Kallick,2000,p.111)

وترى الباحثة أن عادات العقل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسلوك الإيجابي، وأنهما متكاملان فنتاج تنمية الجوانب المعرفية، سيؤدي لرضا عن الذات، وينعكس بشكل إيجابي على شخصية الطالب، إضافةً إلى أن السمات الشخصية تؤثر على أداء الطالب الأكاديمي.

وبهذا الصدد يؤكد النواجة وعلوان أن تقبل الفرد الإيجابي لذاته يمنحه القوة، والثقة بالنفس، وتقدير الذات، والقدرة على تحقيق أهدافه المستقبلية، وبإمكان الفرد الذي يرغب بالتغيير أن يتجاهل المشاعر السلبية التي قد تكون السبب في انخفاض همته وعزيمته، وأن يستبدلها بمشاعر إيجابية (النواجة؛علوان،2013،ص6)

وقد وضّح كوستا وكاليك أن من مميزات عادات العقل هي احترام العواطف، فالعواطف هي المحرك الرئيس لمتابعة المعرفة وتطبيقها، وهي الباعثة للسلوك والمحفزة له (Cost; Kallick,2009,p.9)

وفي ذلك تأكيد على الارتباط بين عادات العقل وبين العواطف، ومن الجلي بأن الارتباط بين العقل والمشاعر الإيجابية، يؤدي لنتائج مرضية للفرد بما يتضمنه من إدارة النزوات والمراقبة الذاتية، والتفاعل الجاد والفعال مع الآخرين.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

وأكد سرور على أن تنمية عادات العقل يحقق فاعلية كبرى للتلاميذ في ممارسة أنشطة الحياة اليومية، والنجاح في الحياة، واتخاذ القرارات السليمة. (سرور، 2006، ص137)

ويتبين من خلال العرض السابق لكل من عادات العقل والتفكير الإيجابي، أن عادات العقل تمثل الأساليب الفكرية الراقية، التي تؤكد على ضرورة مواجهة المشكلات بصدر رحب، والاستماع للآخرين ومشاكلهم، وضرورة التنوع وإيجاد البدائل وعدم الوقوف عند الحلول العقيمة، والاستفادة من التجارب الماضية وتجارب الآخرين في التعامل مع أحداث الحياة اليومية، وتعطي للطموح والمثابرة للوصول إلى تحقيق الأهداف مساحة كبيرة، وهذا كله حسب رأي الباحثة يجري في نفس سياق التفكير الإيجابي، وإن الواقع التعليمي يفتقر إلى استخدام عادات العقل في مختلف الأنشطة العلمية والتربوية، وإن تنميتها يؤدي لتحسن أداء الطالب علمياً واجتماعياً، فإعداد جيل قادر على التحلي بالمرونة، والمثابرة، وحب الاستطلاع، والقدرة على تفهم الآخر وتقبل أفكاره سينعكس إيجاباً على هذا الجيل بجعله أكثر فاعلية، وتفاؤل، وأكثر قدرة على حل مشكلاته، كما سينعكس ذلك إيجابياً على المجتمع من خلال رفده بأشخاص قادرين على نشر الثقافة الإيجابية فيه.

الفصل الثالث: دراسات سابقة

✓ دراسات متعلقة بالتفكير الإيجابي

✓ دراسات متعلقة بعادات العقل

✓ تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

بعد أن اختارت الباحثة عنوان الدراسة، اطلعت على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيري التفكير الإيجابي وعادات العقل، واختارت منها ما اتفقت عينته مع عينة الدراسة الحالية، ألا وهم طلبة المرحلة الثانوية، وفيما يلي عرضاً للدراسات:

أولاً. دراسات متعلقة بالتفكير الإيجابي:

➤ دراسات عربية :

1. دراسة الجراح (2009) الأردن.

فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الإيجابية والكشف عن الفروق بين الجنسين، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، والفروق وفقاً للتخصصات العلمية والأدبية ، و تم تطبيق مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم 2008، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق تعود لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص، إنما كانت الفروق لصالح تطبيق البرنامج الذي أثبت فعاليته في تنمية الإيجابي.

2. دراسة خليل (2012) مصر.

الخصائص المعرفية والنفسية الفارقة للطلاب المراهقين من ذوي التفكير الإيجابي والسلبي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الطلاب من ذوي التفكير الإيجابي والسلبي في بعض الخصائص المعرفية والنفسية، وتألفت عينة لدراسة

من (110) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية، و تم تطبيق مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم 2008 بعد تعديله، وأشارت النتائج إلى أن ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث إنما كانت الفروق تبعاً لمتغير التخصص.

3.دراسة السيد (2016) مصر.

التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية في ضوء متغيري (الجنس ، الصف الدراسي) وتكونت عينة الدراسة من (185) طالب وطالبة، من طلاب المرحلة الثانوية التجارية في محافظة بورسعيد، واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم (2008)، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجاتهم على مقياسي التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، ووجود فروق بين الذكور والإناث في بعض أبعاد التفكير الإيجابي، وبعض أبعاد دافعية الإنجاز، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الصف الدراسي.

4. دراسة الطملاوي (2016)، مصر.

التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق في مستوى الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة، بأعمار تتراوح بين (17- 18)، واستخدم الباحث مقياس الضغوط

النفسية من إعداد سعاد عبدالغني ومقياس التفكير الإيجابي من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الضغوط والتفكير الإيجابي، ووجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في التفكير الإيجابي، ووجود فروق في الضغوط المدرسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

5. دراسة غنيم (2017)، مصر.

فاعلية برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة، لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، وتكونت عينة الدراسة من (20) مراهق للمجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدم الباحث مقياس معنى الحياة من إعداد عبد العزيز الشخص، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة إعداد الباحث، وبرنامج من إعداد الباحث، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق على مقياس معنى الحياة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

6. دراسة أحمد (2018)، مصر.

برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى الإعداد والتحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل، لدى عينة تكونت من (30) من الطلبة بالمرحلة الثانوية، و استخدم الباحث مقياس التفكير الإيجابي من إعداد إبراهيم 2008، ومقياس قلق المستقبل من إعداد، واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد، وتوصلت نتائج

الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فعالية البرنامج.

7. دراسة الجبوري وشنين وعبدالجبوري (2018)، العراق.

أثر استراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في مادة الفيزياء.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية الحصاد في تحسين التحصيل وتحسين التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي (الأول الثانوي) في مادة الفيزياء، وتكونت عينة الدراسة من (68) من طلبة الصف الرابع العلمي في محافظة بابل، واستخدم الباحثين اختباراً تحصيلياً يقيس نسبة التحصيل في المادة المختارة، ومقياس التفكير الإيجابي من إعدادهم، وتوصلت النتائج إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية في تحصيلهم في مادة الفيزياء وفي تفكيرهم الإيجابي نحو المادة.

8. دراسة الغنزي (2018)، الكويت.

فاعلية برنامج بريق للتفكير الإيجابي في تعزيز العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج بريق للتفكير الإيجابي في تعزيز العمل التطوعي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (71) معلم ومعلمة من المدارس التي طُبّق فيها برنامج بريق ، واستخدم الباحث استبانة لاستطلاع الرأي قُسمت لثلاث محاور (الجانب الشخصي والاجتماعي والاقتصادي) وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج من وجهة نظر المعلمين في تعزيز العمل التطوعي من الجانب الاجتماعي ثم الاقتصادي ثم الشخصي.

➤ دراسات أجنبية:

1. دراسة فاندوخت؛ غوام؛ ديبور
(Fandokht ؛Ghawam؛ Dipour,2014) Iran

The Study of the Effectiveness of Positive Thinking Skills on reduction of Student's Academic Burnout in First Grade High School Male Student

فعالية مهارات التفكير الإيجابي في تقليل الاحتراق الأكاديمي للطلاب الذكور في المدرسة الثانوية الأولى. جمهورية إيران الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية مهارات التفكير الإيجابي في تخفيض الاحتراق الأكاديمي، وتألّفت عينة الدراسة من (40) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي للمجموعتين، واستخدم الباحثون مقياسي التفكير الإيجابي والاحتراق الأكاديمي من إعدادهم، وتوصلت الدراسة إلى أن التفكير الإيجابي كان فعالاً في الحد من الاحتراق الأكاديمي، وله دور مهم في رفع الفعالية الأكاديمية.

2. دراسة خميدة (Humaida,2017) KSA.

Self-efficacy، Positive Thinking ،as Predictors of Academic Achievement.

الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي كمنبئات للإنجاز الأكاديمي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي والفروق بين الجنسين على الإنجاز الأكاديمي للطلبة، و تألفت عينة البحث من (220) من الطلاب الذكور والإناث في المدارس الثانوية محافظة الجوف، وطبق الباحث مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم (2008) ومقياس الكفاءة الذاتية من إعدادهم، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة معنوية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي.

3. دراسة برازاوي وحفيظان . Iran (Hafezian,2017)؛
(Parrazavi)

The Effectiveness of Teaching Positive Thinking Skills on Adjustment on High-School Student

فاعلية تدريس مهارات التفكير الإيجابي في تكيف المرحلة طلاب
الثانوية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير تدريس مهارات التفكير الإيجابي في تحسين التكيف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة أنثى، واستخدم الباحثان مقياسي التفكير الإيجابي من إعدادهما، ومقياس التكيف من إعداد سينغ وسينها، وتوصلت النتائج أن تدريس مهارات التفكير الإيجابي لها أثر كبير في تحسين التكيف الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي لدى أفراد العينة.

4. دراسة كليك . Turkey (Celik,2018)

The Relationships between Positive Thinking Skill's, Academic Locus of Control and Grit in Adolescents.

العلاقة بين مهارات التفكير الإيجابي و مركز الضبط والمثابرة عند
المراهقين.

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة الممكنة بين مهارات التفكير الإيجابي و مركز الضبط والمثابرة في المدرسة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (288) مراهق يواصلون تعليمهم الثانوي في أربع مدارس مختلفة، و استخدم الباحثان مقياس التفكير الإيجابي لبخيت و زوزنيوسكي، ومقياس مركز الضبط من إعدادهما، ومقياس للمثابرة لدوكوروث و كوين ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة

ارتباطية موجبة بين مركز الضبط و مهارات التفكير الإيجابي، وعلاقة ارتباطية إيجابية بين المثابرة ومهارات التفكير الإيجابي.

ثانياً. دراسات متعلقة بعادات العقل:

➤ دراسات عربية:

1. دراسة مختار وسعيد (2010)، ليبيا.

عادات العقل وعلاقتها بالتوافق لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين عادات العقل والتوافق لدى طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات كل من عادات العقل والتوافق تبعاً لمتغيري تصنيف الطالب وتخصصه، وتكونت عينة الدراسة من (212) طالب وطالبة، واستخدم الباحثان مقياس عادات العقل من إعدادهما، ومقياس التوافق من إعداد القفاص وعبدالقادر، وبينت النتائج وجود علاقة موجبة بين كل من عادات العقل لدى الطلاب المتفوقين أكاديمياً ذكوراً وإناثاً، ووجود علاقة ارتباطية بين كل من عادات العقل والتوافق لدى الطلاب غير المتفوقين ذكوراً وإناثاً، ووجود فروق في عادات العقل تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلاب الفرع العلمي.

2. دراسة فارس (2011)، العراق.

فاعلية برنامج تدريبي وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي، و تألفت عينة الدراسة من (41) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي، و للتحقق من أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس عادات العقل ومقياس الذكاء المنطقي ومقياس

التفكير الإبداعي وقامت بالرجوع إلى بطاقة الطالب المدرسي للتعرف على مستويات التحصيل، أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي لرياضي والتفكير الابداعي ولصالح المجموعة التجريبية.

3. دراسة مساعيد(2011)، الأردن.

مستويات عادات العقل عند طلبة الصف العاشر في ضوء متغير الجنس.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ثلاث عادات للعقل عند طلبة الصف العاشر وعلاقتها بجنس الطلبة، ومستوى وجودها عند الطلاب والطالبات كل على حده، طُبقت الأدوات على عينة من (216) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر للعام الدراسي 2009\2010، استخدم الباحث ثلاث أدوات، الأولى مقياس تقييم الذات لعادة المثابرة، والثانية مقياس ذاتي لعادة التحكم بالتهور، والثالثة مقياس ذاتي لعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى عادات العقل عند الطلبة (ذكور وإناث) أعلى من الوسط، وعند الذكور أعلى من الإناث بشكل عام.

4. دراسة علي (2012)، اليمن.

فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاعتقادات العلمية وعادات العقل المنتجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاعتقادات العلمية وعادات العقل المنتجة، لدى عينة تألفت من (40) من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة تعز، ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث مقياس للاعتقادات العلمية، ومقياس لعادات العقل، وتبين من نتائج البحث فاعلية نموذج مارزانو في تنمية قدرات المتعلم ومعتقداته وعاداته العقلية.

5. دراسة حجيرات (2012)، الأردن.

الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل، لدى عينة من (360) طالب وطالبة من الموهوبين في المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث مقياس لعادات العقل وفق نموذج كوستا وكاليك، وتبين من النتائج أن درجة امتلاك عادات العقل كانت مرتفعة لصالح طلاب الصف الأول الثانوي، ووجود فروق تبعاً لمتغيري الذكاء والفصل الدراسي في كل من التفكير التبادلي والتفكير فوق المعرفي.

6. دراسة الفضلي (2013)، الكويت.

عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموغرافية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلاب الصف الثاني عشر بدولة الكويت، وتألفت عينة الدراسة من (383) طالب وطالبة من الصف الثاني عشر بالكويت، واستخدمت الباحثة مقياس لعادات العقل من إعدادها، وأظهرت النتائج أن العادات الأكثر استخداماً عند أفراد العينة هي : عادة التصور، وعادة التفكير التبادلي، والمثابرة، والإصغاء، والإقدام على مخاطر مسؤولة.

7. دراسة السمن و الوهر (2015)، الأردن.

درجة تضمين عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تضمين عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا، والبحث في درجة وعي مؤلفي كتب العلوم المعنية بعادات العقل، اشتملت العينة على أربع كتب للصف التاسع، وأربع كتب للصف العاشر، واستُخدمت للدراسة أداة للمقابلة، وأداة لتحليل الكتب المدرسية، وأظهرت

النتائج أن عادة القيم والاتجاهات كانت متضمنة في جميع الكتب المدرسية، في حين نه نادراً من ما تم تضمين عادة الحسابات والتقدير في جميع الكتب المنتقاة، وأن 25% من المؤلفين لديهم معرفة بعادات العقل، و (25%) ليس لديهم أي علم بها، و (50%) من المؤلفين يعرفون العادات تحت مسمى آخر.

8. دراسة السلطاني والجبوري (2015)، العراق.

أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، وتم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي وبرنامج عادات العقل الذي تضمن ثمان من عادات العقل وفق ما حددها كوستا وكاليك، وتألّفت عينة الدراسة من (75) طالبةً، من طالبات الصف الرابع العلمي (الأول الثانوي) في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في محافظة بابل، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحثان إلى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي.

9. دراسة عمرو (2016)، فلسطين.

عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها.

هدفت الدراسة إلى معرفة عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ومدى امتلاك طلبة الصف الأول الثانوي لها، وتألّفت عينة الدراسة من (454) طالب وطالبة في مدينة الخليل، وتم استخدام تحليل المحتوى لكتب العلوم، وبناء مقياس لعادات العقل، وأظهرت النتائج أن استخدام عادات العقل في كتاب العلوم (969) مرة وقد شملت المواقف الستة عشر عادة،

وأن درجة امتلاك أفراد العينة لعادات العقل كانت مرتفعة ، ووجود فروق في امتلاك عادات العقل تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

10. دراسة الساعدي (2016)، العراق.

أثر نموذج دانيال في تحصيل مادة الرياضيات وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذج دانيال في تحصيل مادة الرياضيات وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وتألّفت عينة الدراسة من (64) طالباً من إعدادية المرتضى للبنين في محافظة ميسان، وطبق أداتين تمثلت الأولى في اختبار تحصيلي في الرياضيات للصف الرابع العلمي، والثانية هي اختبار عادات العقل من إعداد الباحث، توصل الباحث بعد الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في الاختبار التحصيلي وفي عادات العقل لصالح الطلاب الذين يدرسون وفق أنموذج دانيال.

11. دراسة شمسان والفرص (2018)، اليمن.

أثر برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية عادات العقل والفاعلية الذاتية في الفيزياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية عادات العقل والفاعلية الذاتية، لدى عينة تكونت من (64) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة صنعاء، واستخدم الباحثان مقياس عادات العقل، ومقياس الفاعلية الذاتية من إعدادهما، وأسفرت نتائج التحليل عن وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياسي عادات العقل والفاعلية الذاتية، لصالح المجموعة التجريبية.

12. دراسة الخالدي (2018)، السعودية.

عادات العقل وعلاقتها بالقدرة العقلية وفق نظرية ستيرنبرج لدى الطالبات الموهوبات في مدينة الدمام.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل وعلاقتها بالقدرة العقلية وفق نظرية ستيرنبرج، لدى الطالبات الموهوبات في مدينة الدمام، و تكونت عينة الدراسة من (102) طالبة موهوبة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الدمام، واستخدمت الباحثة اختبار ستيرنبرج الثلاثي للقدرة، ومقياس عادات العقل من إعداد حنان الغامدي، أظهرت نتائج الدراسة توفر عادات العقل لدى الطالبات أفراد العينة بمتوسطات مرتفعة، و وجود علاقة بين الدرجة الكلية لعادات العقل والقدرة العقلية.

➤ دراسات أجنبية:

1. دراسة برجمان (Bergman,2007) USA

The Effects of Tow Secondary Science Teacher Education Program Structure on Habits of Mind and Action.

أثر برنامج تدريبي لمعلمي العلوم في تنمية عادات العقل. الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لمعلمي العلوم في تنمية عادات العقل لدى طلابهم ضمن برنامج (أيو) لإعداد معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية، طُبقت أدوات الدراسة على عينة من (10) طلاب ممن يشتركون في هذا البرنامج، وتم استخدام دورة التعلم الاستقصائية كاستراتيجية تدريسية لتدريس موضوع البرنامج والاعتماد على تنمية العادات العقلية، واشتمل البحث

على مقابلات شخصية ومقياس عادات العقل من إعداد الباحث، وتم التوصل إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية عادات العقل لدى الأفراد عينة الدراسة.

2. دراسة وينج وآخرون (Wing et al,2008)

Examining Facilitators' Habits of Mind in an Asynchronous Online Discussion Environment.

تفحص عادات العقل لدى ميسرين المناقشات غير المتزامنة على الإنترنت. استراليا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل لدى الميسرين من خلال بيئة النقاش غير المتزامن عبر الإنترنت، وشملت عينة الدراسة 30% من طلاب الثانوية والجامعات من المنتديات التعليمية عبر الإنترنت في سنغافورة، وذلك لمعرفة أثر نشاط المشاركة في المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت في تعليم المشاركين وتعزيز مشاركتهم بتوظيف عادات العقل، وتم استخدام مقياس عادات العقل، وأشارت النتائج إلى أن أكثر العادات العقلية شيوعاً هي (التفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير)

3. دراسة جوردون (Goedon,2011) USA

Mathematical Habits of Mind: Promoting Students Thought full Considerations ,

عادات العقل الرياضية وترقية التفكير.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل الرياضية وزيادة التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية، تألفت عينة الدراسة من (210) طالب من طلاب المرحلة الثانوية بطريقة عشوائية من مجموعة المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، استخدم الباحث مقياس عادات العقل الرياضية المطور من قبل الباحث، و أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة، وأن

الاستراتيجية الأفضل لتحسين عادات العقل هي مناقشة أصحاب القدرة العقلية الجيدة خلال حل المسائل الرياضية المختلفة.

4. دراسة ساري؛ حنفي. (Sari ؛ Hanafi ,2018) Indonesia.

Analyzing the Effect of Student's Habits of Mind to Mathematical Critical Thinking Skill.

تأثير عادات العقل عند الطالب على مهارة التفكير النقدي الرياضي. هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير عادات العقل لدى الطالب على مهارة التفكير النقدي الرياضي، على عينة تألفت من (30) طالب من ثانوية سامبل في إندونيسيا، و تم استخدام مقياسي عادات العقل والتفكير النقدي إضافة للملاحظة والمقابلات، وأظهرت النتائج أن عادات العقل تعطي تأثيراً إيجابياً على مهارة التفكير النقدي.

5. دراسة موسكوت. (Muscott,2018) South-east Asia.

A study of the relationship between 'Habits of Mind' and 'Performance Task' achievement in an International School.

العلاقة بين عادات العقل و إنجاز مهمة الأداء في مدرسة دولية، جنوب شرق آسيا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل وفقاً لكوستا وكاليك و إنجاز الطلاب، وتألفت عينة الدراسة من (354) طالباً في المدرسة الاجتماعية الإعدادية، و (246) طالباً في مدرسة الفنون الثانوية، من مدارس K12 الدولية جنوب شرق آسيا، واستخدم الباحث مقياس عادات العقل من إعداده، و نموذج تقييم يبين انجاز الطالب ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة

ارتباطية قوية بين عادات العقل والإنجاز لدى طلاب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، أعلى من مستوى الارتباط لدى الطلاب في المرحلة الثانوية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة :

على الرغم من أن الدراسات السابقة قد تحدثت جميعها عن التفكير الإيجابي وعادات العقل، إلا أنها قد اختلفت في طريقة تناولها للمتغيرات وسناقش الآن بعض جوانب الاتفاق والاختلاف :

- أوجه الاتفاق : اتفقت معظم الدراسات التي تم التطرق إليها على عدة نقاط منها أهمية كل من عادات العقل والتفكير الإيجابي.

1. من حيث الأهداف:

أكدت معظم الدراسات في إطارها النظري على أهمية تنمية التفكير الإيجابي وتحسين مستواه، وأهمية امتلاك عادات العقل وكيفية تنميتها، وقدمت معظمها برامج تدريبية بهدف تنمية وتحسين التفكير الإيجابي مثل الجراح، وأحمد، ودراسات أخرى طرحت برامج بهدف امتلاك عادات العقل و كيفية تنميتها مثل بريجمان و علي و الساعدي و(شمسان ؛ الفراص).

كما هدفت بعض الدراسات من خلال برامجها إلى استخدام التفكير الإيجابي وعادات العقل كمتغير مستقل في تحسين وتنمية متغيرات أخرى مثل غنيم، و(فوندوخت؛ غوام؛ ديبور) استخدموا التفكير الإيجابي كمتغير مستقل، و فارس، (والسلطاني؛ الجبوري)، و (ساري؛ حنفي) وموسكوت استخدموا عادات العقل كمتغير مستقل في برامجهم.

2. من حيث العينة:

حاولت الباحثة التطرق إلى الدراسات التي تعاملت مع طلاب المرحلة الثانوية أو مع مدرسيهم ، وحاولت الباحثة عرض أغلب الدراسات التي تعاملت مع

طلاب الصف الأول الثانوي بشكل خاص بهدف دقة مقارنة النتائج، وحسن الاستفادة منها، وكان أغلب العينات ذا حجم صغير باستثناء الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي.

3. من حيث الأدوات:

أغلب الدراسات استخدمت برنامج تدريبي من إعداد الباحث الذي قام بالدراسة، واستخدم الباحثين مقياس لكل من التفكير الإيجابي وعادات العقل سواء في الدراسات التجريبية أو الوصفية.

- **أوجه الاختلاف:** كان الاختلاف بين بعض الدراسات السابقة فيما يخص المنهج فقد استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي بغرض دراسة العلاقة بين التفكير الإيجابي أو عادات العقل وبعض المتغيرات الشخصية والديموغرافية، والتعرف على مستوى امتلاك كلا المتغيرين لدى العينات المستهدفة، والبعض الآخر استخدم المنهج شبه التجريبي بهدف التعرف على أثر البرنامج التدريبي وتحسين أو تنمية التفكير الإيجابي أو عادات العقل.

رابعاً : موقع الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

تأتي الدراسة الحالية مكملّة لسلسلة الدراسات التي اهتمت بكل من التفكير الإيجابي وعادات العقل، وتسعى الباحثة لأن تكون دراستها ذات قيمة علمية ليستفيد منها الباحثين في نفس المجال، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وجدت الباحثة أن دراستها الحالية قد اتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب من ناحية، واختلفت في بعض الجوانب من ناحية أخرى، فقد اتفقت معها فيما يلي:

1. تناول كل من التفكير الإيجابي وعادات العقل، والبحث في أصولها النظرية، وكيفية تحسينها.

2. استخدام المنهج شبه التجريبي، فقد استخدمت دراسة (الجراح وأحمد) البرنامج التدريبي بغرض تحسين التفكير الإيجابي، ودراسات أخرى طرحت برامج

بهدف امتلاك عادات العقل و كيفية تنميتها مثل بريجمان و علي و الساعدي و(شمسان ؛ الفراض).

3. تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من: الجراح، خليل، السيد، حُميدة، في استخدام مقياس التفكير الإيجابي لعبدالستار إبراهيم.

4. اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في التعامل مع طلاب المرحلة الثانوية.

- الجديد في الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يلي:

1. استخدام برنامج لبعض عادات العقل بهدف تحسين التفكير الإيجابي.
2. استخدام مقياس عادات العقل لعبد العزيز السيد الشخص وآخرون فلم يرد استخدامه في أي من الدراسات لسابقة.
3. تعديل مقياس التفكير الإيجابي بحيث يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية، فقد تم استخدامه في معظم الدراسات السابقة بالطريقة التقليدية التي تنص على اختيار عبارة من أصل عبارتين، أما الباحثة قامت بوضع مفتاح ثنائي الإجابة (نعم، لا) للعبارة الأولى من المقياس وحذف العبارة المعاكسة، وهذا ما سيتم توضيحه في الفصل الرابع.

الفصل الثالث: دراسات سابقة

✓ دراسات متعلقة بالتفكير الإيجابي

✓ دراسات متعلقة بعادات العقل

✓ تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

بعد أن اختارت الباحثة عنوان الدراسة، اطلعت على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيري التفكير الإيجابي وعادات العقل، واختارت منها ما اتفقت عينته مع عينة الدراسة الحالية، ألا وهم طلبة المرحلة الثانوية، وفيما يلي عرضاً للدراسات:

أولاً. دراسات متعلقة بالتفكير الإيجابي:

➤ دراسات عربية :

1. دراسة الجراح (2009) الأردن.

فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الإيجابية والكشف عن الفروق بين الجنسين، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، والفروق وفقاً للتخصصات العلمية والأدبية، و تم تطبيق مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم 2008، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق تعود لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص، إنما كانت الفروق لصالح تطبيق البرنامج الذي أثبت فعاليته في تنمية الإيجابي.

2. دراسة خليل (2012) مصر.

الخصائص المعرفية والنفسية الفارقة للطلاب المراهقين من ذوي التفكير الإيجابي والسلبي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الطلاب من ذوي التفكير الإيجابي والسلبي في بعض الخصائص المعرفية والنفسية، وتألفت عينة لدراسة

من (110) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية، و تم تطبيق مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم 2008 بعد تعديله، وأشارت النتائج إلى أن ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث إنما كانت الفروق تبعاً لمتغير التخصص.

3.دراسة السيد (2016) مصر.

التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية في ضوء متغيري (الجنس ، الصف الدراسي) وتكونت عينة الدراسة من (185) طالب وطالبة، من طلاب المرحلة الثانوية التجارية في محافظة بورسعيد، واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم (2008)، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجاتهم على مقياسي التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، ووجود فروق بين الذكور والإناث في بعض أبعاد التفكير الإيجابي، وبعض أبعاد دافعية الإنجاز، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الصف الدراسي.

4. دراسة الطملاوي (2016)، مصر.

التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق في مستوى الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة، بأعمار تتراوح بين (17- 18)، واستخدم الباحث مقياس الضغوط

النفسية من إعداد سعاد عبدالغني ومقياس التفكير الإيجابي من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الضغوط والتفكير الإيجابي، ووجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في التفكير الإيجابي، ووجود فروق في الضغوط المدرسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

5. دراسة غنيم (2017)، مصر.

فاعلية برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة، لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، وتكونت عينة الدراسة من (20) مراهق للمجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدم الباحث مقياس معنى الحياة من إعداد عبد العزيز الشخص، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة إعداد الباحث، وبرنامج من إعداد الباحث، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق على مقياس معنى الحياة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

6. دراسة أحمد (2018)، مصر.

برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى الإعداد والتحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل، لدى عينة تكونت من (30) من الطلبة بالمرحلة الثانوية، و استخدم الباحث مقياس التفكير الإيجابي من إعداد إبراهيم 2008، ومقياس قلق المستقبل من إعداد، واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد، وتوصلت نتائج

الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فعالية البرنامج.

7. دراسة الجبوري وشنين وعبدالجبوري (2018)، العراق.

أثر استراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في مادة الفيزياء.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية الحصاد في تحسين التحصيل وتحسين التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي (الأول الثانوي) في مادة الفيزياء، وتكونت عينة الدراسة من (68) من طلبة الصف الرابع العلمي في محافظة بابل، واستخدم الباحثين اختباراً تحصيلياً يقيس نسبة التحصيل في المادة المختارة، ومقياس التفكير الإيجابي من إعدادهم، وتوصلت النتائج إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية في تحصيلهم في مادة الفيزياء وفي تفكيرهم الإيجابي نحو المادة.

8. دراسة الغنزي (2018)، الكويت.

فاعلية برنامج بريق للتفكير الإيجابي في تعزيز العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج بريق للتفكير الإيجابي في تعزيز العمل التطوعي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (71) معلم ومعلمة من المدارس التي طُبّق فيها برنامج بريق ، واستخدم الباحث استبانة لاستطلاع الرأي قُسمت لثلاث محاور (الجانب الشخصي والاجتماعي والاقتصادي) وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج من وجهة نظر المعلمين في تعزيز العمل التطوعي من الجانب الاجتماعي ثم الاقتصادي ثم الشخصي.

➤ دراسات أجنبية:

1. دراسة فاندوخت؛ غوام؛ ديبور
(Fandokht ؛Ghawam؛ Dipour,2014) Iran

The Study of the Effectiveness of Positive Thinking Skills on reduction of Student's Academic Burnout in First Grade High School Male Student

فعالية مهارات التفكير الإيجابي في تقليل الاحتراق الأكاديمي للطلاب الذكور في المدرسة الثانوية الأولى. جمهورية إيران الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية مهارات التفكير الإيجابي في تخفيض الاحتراق الأكاديمي، وتألّفت عينة الدراسة من (40) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي للمجموعتين، واستخدم الباحثون مقياسي التفكير الإيجابي والاحتراق الأكاديمي من إعدادهم، وتوصلت الدراسة إلى أن التفكير الإيجابي كان فعالاً في الحد من الاحتراق الأكاديمي، وله دور مهم في رفع الفعالية الأكاديمية.

2. دراسة خميدة (Humaida,2017) KSA.

Self-efficacy، Positive Thinking ،as Predictors of Academic Achievement.

الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي كمنبئات للإنجاز الأكاديمي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي والفروق بين الجنسين على الإنجاز الأكاديمي للطلبة، و تألفت عينة البحث من (220) من الطلاب الذكور والإناث في المدارس الثانوية محافظة الجوف، وطبق الباحث مقياس التفكير الإيجابي لإبراهيم (2008) ومقياس الكفاءة الذاتية من إعدادهم، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة معنوية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي.

3. دراسة برازاوي وحفيظان . Iran (Hafezian,2017)؛
(Parrazavi)

The Effectiveness of Teaching Positive Thinking Skills on Adjustment on High-School Student

فاعلية تدريس مهارات التفكير الإيجابي في تكيف المرحلة طلاب
الثانوية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير تدريس مهارات التفكير الإيجابي في تحسين التكيف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة أنثى، واستخدم الباحثان مقياسي التفكير الإيجابي من إعدادهما، ومقياس التكيف من إعداد سينغ وسينها، وتوصلت النتائج أن تدريس مهارات التفكير الإيجابي لها أثر كبير في تحسين التكيف الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي لدى أفراد العينة.

4. دراسة كليك . Turkey (Celik,2018)

The Relationships between Positive Thinking Skill's, Academic Locus of Control and Grit in Adolescents.

العلاقة بين مهارات التفكير الإيجابي و مركز الضبط والمثابرة عند
المراهقين.

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة الممكنة بين مهارات التفكير الإيجابي و مركز الضبط والمثابرة في المدرسة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (288) مراهق يواصلون تعليمهم الثانوي في أربع مدارس مختلفة، و استخدم الباحثان مقياس التفكير الإيجابي لبخيت و زوزنيوسكي، ومقياس مركز الضبط من إعدادهما، ومقياس للمثابرة لدوكوروث و كوين ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة

ارتباطية موجبة بين مركز الضبط و مهارات التفكير الإيجابي، وعلاقة ارتباطية إيجابية بين المثابرة ومهارات التفكير الإيجابي.

ثانياً. دراسات متعلقة بعادات العقل:

➤ دراسات عربية:

1. دراسة مختار وسعيد (2010)، ليبيا.

عادات العقل وعلاقتها بالتوافق لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين عادات العقل والتوافق لدى طلاب المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات كل من عادات العقل والتوافق تبعاً لمتغيري تصنيف الطالب وتخصصه، وتكونت عينة الدراسة من (212) طالب وطالبة، واستخدم الباحثان مقياس عادات العقل من إعدادهما، ومقياس التوافق من إعداد القفاص وعبدالقادر، وبينت النتائج وجود علاقة موجبة بين كل من عادات العقل لدى الطلاب المتفوقين أكاديمياً ذكوراً وإناثاً، ووجود علاقة ارتباطية بين كل من عادات العقل والتوافق لدى الطلاب غير المتفوقين ذكوراً وإناثاً، ووجود فروق في عادات العقل تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلاب الفرع العلمي.

2. دراسة فارس (2011)، العراق.

فاعلية برنامج تدريبي وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي، و تألفت عينة الدراسة من (41) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي، و للتحقق من أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس عادات العقل ومقياس الذكاء المنطقي ومقياس

التفكير الإبداعي وقامت بالرجوع إلى بطاقة الطالب المدرسي للتعرف على مستويات التحصيل، أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي لرياضي والتفكير الابداعي ولصالح المجموعة التجريبية.

3. دراسة مساعيد(2011)، الأردن.

مستويات عادات العقل عند طلبة الصف العاشر في ضوء متغير الجنس.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ثلاث عادات للعقل عند طلبة الصف العاشر وعلاقتها بجنس الطلبة، ومستوى وجودها عند الطلاب والطالبات كل على حده، طُبقت الأدوات على عينة من (216) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر للعام الدراسي 2009\2010، استخدم الباحث ثلاث أدوات، الأولى مقياس تقييم الذات لعادة المثابرة، والثانية مقياس ذاتي لعادة التحكم بالتهور، والثالثة مقياس ذاتي لعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى عادات العقل عند الطلبة (ذكور وإناث) أعلى من الوسط، وعند الذكور أعلى من الإناث بشكل عام.

4. دراسة علي (2012)، اليمن.

فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاعتقادات العلمية وعادات العقل المنتجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاعتقادات العلمية وعادات العقل المنتجة، لدى عينة تألفت من (40) من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة تعز، ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث مقياس للاعتقادات العلمية، ومقياس لعادات العقل، وتبين من نتائج البحث فاعلية نموذج مارزانو في تنمية قدرات المتعلم ومعتقداته وعاداته العقلية.

5. دراسة حجيرات (2012)، الأردن.

الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل، لدى عينة من (360) طالب وطالبة من الموهوبين في المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث مقياس لعادات العقل وفق نموذج كوستا وكاليك، وتبين من النتائج أن درجة امتلاك عادات العقل كانت مرتفعة لصالح طلاب الصف الأول الثانوي، ووجود فروق تبعاً لمتغيري الذكاء والفصل الدراسي في كل من التفكير التبادلي والتفكير فوق المعرفي.

6. دراسة الفضلي (2013)، الكويت.

عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموغرافية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلاب الصف الثاني عشر بدولة الكويت، وتألفت عينة الدراسة من (383) طالب وطالبة من الصف الثاني عشر بالكويت، واستخدمت الباحثة مقياس لعادات العقل من إعدادها، وأظهرت النتائج أن العادات الأكثر استخداماً عند أفراد العينة هي : عادة التصور، وعادة التفكير التبادلي، والمثابرة، والإصغاء، والإقدام على مخاطر مسؤولة.

7. دراسة السمن و الوهر (2015)، الأردن.

درجة تضمين عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تضمين عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا، والبحث في درجة وعي مؤلفي كتب العلوم المعنية بعادات العقل، اشتملت العينة على أربع كتب للصف التاسع، وأربع كتب للصف العاشر، واستُخدمت للدراسة أداة للمقابلة، وأداة لتحليل الكتب المدرسية، وأظهرت

النتائج أن عادة القيم والاتجاهات كانت متضمنة في جميع الكتب المدرسية، في حين نه نادراً من ما تم تضمين عادة الحسابات والتقدير في جميع الكتب المنتقاة، وأن 25% من المؤلفين لديهم معرفة بعادات العقل، و (25%) ليس لديهم أي علم بها، و (50%) من المؤلفين يعرفون العادات تحت مسمى آخر.

8. دراسة السلطاني والجبوري (2015)، العراق.

أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، وتم تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي وبرنامج عادات العقل الذي تضمن ثمان من عادات العقل وفق ما حددها كوستا وكاليك، وتألّفت عينة الدراسة من (75) طالبةً، من طالبات الصف الرابع العلمي (الأول الثانوي) في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في محافظة بابل، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحثان إلى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي.

9. دراسة عمرو (2016)، فلسطين.

عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها.

هدفت الدراسة إلى معرفة عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ومدى امتلاك طلبة الصف الأول الثانوي لها، وتألّفت عينة الدراسة من (454) طالب وطالبة في مدينة الخليل، وتم استخدام تحليل المحتوى لكتب العلوم، وبناء مقياس لعادات العقل، وأظهرت النتائج أن استخدام عادات العقل في كتاب العلوم (969) مرة وقد شملت المواقف الستة عشر عادة،

وأن درجة امتلاك أفراد العينة لعادات العقل كانت مرتفعة ، ووجود فروق في امتلاك عادات العقل تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

10. دراسة الساعدي (2016)، العراق.

أثر نموذج دانيال في تحصيل مادة الرياضيات وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذج دانيال في تحصيل مادة الرياضيات وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وتألّفت عينة الدراسة من (64) طالباً من إعدادية المرتضى للبنين في محافظة ميسان، وطبق أداتين تمثلت الأولى في اختبار تحصيلي في الرياضيات للصف الرابع العلمي، والثانية هي اختبار عادات العقل من إعداد الباحث، توصل الباحث بعد الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في الاختبار التحصيلي وفي عادات العقل لصالح الطلاب الذين يدرسون وفق أنموذج دانيال.

11. دراسة شمسان والفرص (2018)، اليمن.

أثر برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية عادات العقل والفاعلية الذاتية في الفيزياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية عادات العقل والفاعلية الذاتية، لدى عينة تكونت من (64) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة صنعاء، واستخدم الباحثان مقياس عادات العقل، ومقياس الفاعلية الذاتية من إعدادهما، وأسفرت نتائج التحليل عن وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لمقياسي عادات العقل والفاعلية الذاتية، لصالح المجموعة التجريبية.

12. دراسة الخالدي (2018)، السعودية.

عادات العقل وعلاقتها بالقدرة العقلية وفق نظرية ستيرنبرج لدى الطالبات الموهوبات في مدينة الدمام.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل وعلاقتها بالقدرة العقلية وفق نظرية ستيرنبرج، لدى الطالبات الموهوبات في مدينة الدمام، و تكونت عينة الدراسة من (102) طالبة موهوبة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الدمام، واستخدمت الباحثة اختبار ستيرنبرج الثلاثي للقدرة، ومقياس عادات العقل من إعداد حنان الغامدي، أظهرت نتائج الدراسة توفر عادات العقل لدى الطالبات أفراد العينة بمتوسطات مرتفعة، و وجود علاقة بين الدرجة الكلية لعادات العقل والقدرة العقلية.

➤ دراسات أجنبية:

1. دراسة برجمان (Bergman,2007) USA

The Effects of Tow Secondary Science Teacher Education Program Structure on Habits of Mind and Action.

أثر برنامج تدريبي لمعلمي العلوم في تنمية عادات العقل. الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لمعلمي العلوم في تنمية عادات العقل لدى طلابهم ضمن برنامج (أيو) لإعداد معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية، طُبقت أدوات الدراسة على عينة من (10) طلاب ممن يشتركون في هذا البرنامج، وتم استخدام دورة التعلم الاستقصائية كاستراتيجية تدريسية لتدريس موضوع البرنامج والاعتماد على تنمية العادات العقلية، واشتمل البحث

على مقابلات شخصية ومقياس عادات العقل من إعداد الباحث، وتم التوصل إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية عادات العقل لدى الأفراد عينة الدراسة.

2. دراسة وينج وآخرون (Wing et al,2008)

Examining Facilitators' Habits of Mind in an Asynchronous Online Discussion Environment.

تفحص عادات العقل لدى ميسرين المناقشات غير المتزامنة على الإنترنت. استراليا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل لدى الميسرين من خلال بيئة النقاش غير المتزامن عبر الإنترنت، وشملت عينة الدراسة 30% من طلاب الثانوية والجامعات من المنتديات التعليمية عبر الإنترنت في سنغافورة، وذلك لمعرفة أثر نشاط المشاركة في المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت في تعليم المشاركين وتعزيز مشاركتهم بتوظيف عادات العقل، وتم استخدام مقياس عادات العقل، وأشارت النتائج إلى أن أكثر العادات العقلية شيوعاً هي (التفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير)

3. دراسة جوردون (Goedon,2011) USA

Mathematical Habits of Mind: Promoting Students Thought full Considerations ,

عادات العقل الرياضية وترقية التفكير.

هدفت الدراسة إلى التعرف على عادات العقل الرياضية وزيادة التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية، تألفت عينة الدراسة من (210) طالب من طلاب المرحلة الثانوية بطريقة عشوائية من مجموعة المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، استخدم الباحث مقياس عادات العقل الرياضية المطور من قبل الباحث، و أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة، وأن

الاستراتيجية الأفضل لتحسين عادات العقل هي مناقشة أصحاب القدرة العقلية الجيدة خلال حل المسائل الرياضية المختلفة.

4. دراسة ساري؛ حنفي. Indonesia, (2018, Hanafi ؛ Sari)

Analyzing the Effect of Student's Habits of Mind to Mathematical Critical Thinking Skill.

تأثير عادات العقل عند الطالب على مهارة التفكير النقدي الرياضي. هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير عادات العقل لدى الطالب على مهارة التفكير النقدي الرياضي، على عينة تألفت من (30) طالب من ثانوية سامبل في إندونيسيا، و تم استخدام مقياسي عادات العقل والتفكير النقدي إضافة للملاحظة والمقابلات، وأظهرت النتائج أن عادات العقل تعطي تأثيراً إيجابياً على مهارة التفكير النقدي.

5. دراسة موسكوت. South-east Asia, (2018, Muscott)

A study of the relationship between 'Habits of Mind' and 'Performance Task' achievement in an International School.

العلاقة بين عادات العقل و إنجاز مهمة الأداء في مدرسة دولية، جنوب شرق آسيا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل وفقاً لكوستا وكاليك و إنجاز الطلاب، وتألفت عينة الدراسة من (354) طالباً في المدرسة الاجتماعية الإعدادية، و (246) طالباً في مدرسة الفنون الثانوية، من مدارس K12 الدولية جنوب شرق آسيا، واستخدم الباحث مقياس عادات العقل من إعداده، و نموذج تقييم يبين انجاز الطالب ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة

ارتباطية قوية بين عادات العقل والإنجاز لدى طلاب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، أعلى من مستوى الارتباط لدى الطلاب في المرحلة الثانوية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة :

على الرغم من أن الدراسات السابقة قد تحدثت جميعها عن التفكير الإيجابي وعادات العقل، إلا أنها قد اختلفت في طريقة تناولها للمتغيرات وسناقش الآن بعض جوانب الاتفاق والاختلاف :

- أوجه الاتفاق : اتفقت معظم الدراسات التي تم التطرق إليها على عدة نقاط منها أهمية كل من عادات العقل والتفكير الإيجابي.

1. من حيث الأهداف:

أكدت معظم الدراسات في إطارها النظري على أهمية تنمية التفكير الإيجابي وتحسين مستواه، وأهمية امتلاك عادات العقل وكيفية تنميتها، وقدمت معظمها برامج تدريبية بهدف تنمية وتحسين التفكير الإيجابي مثل الجراح، وأحمد، ودراسات أخرى طرحت برامج بهدف امتلاك عادات العقل و كيفية تنميتها مثل بريجمان و علي و الساعدي و(شمسان ؛ الفراص).

كما هدفت بعض الدراسات من خلال برامجها إلى استخدام التفكير الإيجابي وعادات العقل كمتغير مستقل في تحسين وتنمية متغيرات أخرى مثل غنيم، و(فوندوخت؛ غوام؛ ديبور) استخدموا التفكير الإيجابي كمتغير مستقل، و فارس، (والسلطاني؛ الجبوري)، و (ساري؛ حنفي) وموسكوت استخدموا عادات العقل كمتغير مستقل في برامجهم.

2. من حيث العينة:

حاولت الباحثة التطرق إلى الدراسات التي تعاملت مع طلاب المرحلة الثانوية أو مع مدرسيهم ، وحاولت الباحثة عرض أغلب الدراسات التي تعاملت مع

طلاب الصف الأول الثانوي بشكل خاص بهدف دقة مقارنة النتائج، وحسن الاستفادة منها، وكان أغلب العينات ذا حجم صغير باستثناء الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي.

3. من حيث الأدوات:

أغلب الدراسات استخدمت برنامج تدريبي من إعداد الباحث الذي قام بالدراسة، واستخدم الباحثين مقياس لكل من التفكير الإيجابي وعادات العقل سواء في الدراسات التجريبية أو الوصفية.

- **أوجه الاختلاف:** كان الاختلاف بين بعض الدراسات السابقة فيما يخص المنهج فقد استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي بغرض دراسة العلاقة بين التفكير الإيجابي أو عادات العقل وبعض المتغيرات الشخصية والديموغرافية، والتعرف على مستوى امتلاك كلا المتغيرين لدى العينات المستهدفة، والبعض الآخر استخدم المنهج شبه التجريبي بهدف التعرف على أثر البرنامج التدريبي وتحسين أو تنمية التفكير الإيجابي أو عادات العقل.

رابعاً : موقع الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

تأتي الدراسة الحالية مكملّة لسلسلة الدراسات التي اهتمت بكل من التفكير الإيجابي وعادات العقل، وتسعى الباحثة لأن تكون دراستها ذات قيمة علمية ليستفيد منها الباحثين في نفس المجال، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وجدت الباحثة أن دراستها الحالية قد اتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب من ناحية، واختلفت في بعض الجوانب من ناحية أخرى، فقد اتفقت معها فيما يلي:

1. تناول كل من التفكير الإيجابي وعادات العقل، والبحث في أصولها النظرية، وكيفية تحسينها.

2. استخدام المنهج شبه التجريبي، فقد استخدمت دراسة (الجراح وأحمد) البرنامج التدريبي بغرض تحسين التفكير الإيجابي، ودراسات أخرى طرحت برامج

الفصل الثالث: دراسات سابقة

بهدف امتلاك عادات العقل و كيفية تنميتها مثل بريجمان و علي و الساعدي و(شمسان ؛ الفراض).

3. تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من: الجراح، خليل، السيد، حُميدة، في استخدام مقياس التفكير الإيجابي لعبدالستار إبراهيم.

4. اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في التعامل مع طلاب المرحلة الثانوية.

- الجديد في الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فيما يلي:

1. استخدام برنامج لبعض عادات العقل بهدف تحسين التفكير الإيجابي.
2. استخدام مقياس عادات العقل لعبد العزيز السيد الشخص وآخرون فلم يرد استخدامه في أي من الدراسات لسابقة.
3. تعديل مقياس التفكير الإيجابي بحيث يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية، فقد تم استخدامه في معظم الدراسات السابقة بالطريقة التقليدية التي تنص على اختيار عبارة من أصل عبارتين، أما الباحثة قامت بوضع مفتاح ثنائي الإجابة (نعم، لا) للعبارة الأولى من المقياس وحذف العبارة المعاكسة، وهذا ما سيتم توضيحه في الفصل الرابع.

الفصل الرابع: الإجراءات الدراسية

- ✓ منهج الدراسة
- ✓ المجتمع الإحصائي للدراسة
- ✓ أدوات الدراسة
- ✓ الأساليب الإحصائية المستخدمة
- ✓ ملخص إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لخطوات الجانب العملي من الدراسة، من حيث المنهج المستخدم، المجتمع الإحصائي للدراسة، وأدواتها، وطريقة التطبيق والتصحيح، والأساليب الإحصائية المستخدمة، و في نهاية الفصل يوجد ملخص لإجراءات الدراسة.

أولاً. منهج الدراسة :

تنتمي هذه الدراسة إلى فئة البحوث التجريبية التي يقوم فيها الباحث بدراسة أثر متغير تجريبي (مستقل) على متغير تابع أو أكثر، وعلى وجه التحديد تنتمي الدراسة إلى فئة البحوث شبه التجريبية.

ويتم الأخذ بالمنهج شبه التجريبي Experimental Design حينما يستعصي على الباحث تطبيق المنهج التجريبي بمعناه الكامل، حيث لا يتم فيها ضبط المتغيرات الخارجية، بمقدار الضبط في البحوث التجريبية الحقيقية، وإنما يتم ضبطها بحيث يحول بين عوائق الصدق الداخلي والصدق الخارجي من أن يكون لها أثر على صدق التجربة (العساف، 1989، ص320)

ثانياً. المجتمع الإحصائي للدراسة:

1. المجتمع الأصلي:

يقصد بالمجتمع الأصلي في الدراسة الحالية جميع طلبة المرحلة الثانوية من الصف الأول الثانوي في مدارس مدينة دمشق، والبالغ عددهم (11798) لعام 2018\2019 موزعين على (71) مدرسة ثانوية و(310) شعب، وفقاً لقوائم مديرية تربية دمشق. الملحق رقم (4)

2. عينة الدراسة :

تتألف من بعض طلبة الصف الأول الثانوي في بعض مدارس مدينة دمشق، وتم سحب العينة بالطريقة القصدية، حيث لجأت الباحثة إلى المدارس المختلطة في مدينة دمشق رغبةً منها في وجود الجنسين أثناء تطبيق البرنامج بغرض زيادة التفاعل أثناء تطبيق الأنشطة، وكان عدد أفراد العينة ثلاثون طالباً وطالبة (خمسة عشر للمجموعة التجريبية، وخمسة عشر للمجموعة الضابطة). وتقدر أعمارهم بـ (15-16) سنة بمتوسط حسابي قدره (15,65) والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة

المجموعة	اسم المدرسة	عنوان المدرسة	العدد الكلي	ذكور	إناث
التجريبية	محمود شحادة خليل	مزة - الزهريات	15	6	9
الضابطة	راجح محمود	دمر - حي الورود	15	6	9

• روعي في اختيار العينة النقاط التالية:

- الاختصار على طلاب الصف الأول الثانوي
- العمر الزمني للعينة (15-16) سنة.
- تجانس أفراد العينة من حيث العمر والتفكير الإيجابي وعادات العقل.

3. خطوات سحب العينة:

- **الخطوة الأولى:** تقدمت الباحثة بطلب لمديرية التربية ممهور بختم الكلية، للتعرف على عدد المدارس الثانوية في مدينة دمشق، والتعرف على أسماء ومواقع المدارس المختلطة في المدينة، وكان عدد المدارس الثانوية المختلطة (6) مدارس فقط، منها مدرستين للمتفوقين تم استبعادهما، ليتبقى مدرستان ثانويتان في منطقة المزة ومدرستان ثانويتان في منطقة دمر، وبذلك تم اختيار مدرسة ثانوية من

منطقة المزة (محمود شحادة خليل) ليمثل طلابها أفراد المجموعة التجريبية، ومدرسة ثانوية من منطقة دمر (راجح محمود) ليمثل طلابها أفراد المجموعة الضابطة.

الخطوة الثانية: تم اختيار أفراد كل مجموعة من خلال اصطفاء الطلاب الراغبين في التفاعل مع موضوع الدراسة، وعلى وجه الخصوص أفراد المجموعة التجريبية، ومن خلال اقتراح إدارة المدرسة وتركيز هؤلاء الطلاب عن غيرهم، قدمت الباحثة للطلاب شرح عن الدراسة والبرنامج الذي سيتم تطبيقه، مما لاقى استحساناً عند الطلاب، وبناءً عليه تقرر عدد الطلاب ب 15 طالب وطالبة لكل مجموعة.

4. مبررات اختيار العينة:

- تم اختيار المرحلة الثانوية لأهمية هذه المرحلة في بناء المستقبل، فمن المعروف أن طالب المرحلة الثانوية يكون في مرحلة التخطيط للمستقبل على اعتبار أنها مرحلة سابقة لدخول الطالب الجامعة، فلا بد من الاهتمام بالطلاب لصقل شخصياتهم، وتحسين طريقة تفكيرهم، مما يؤدي لتحسين اختياراتهم، وينعكس إيجابياً عليهم وعلى مجتمعاتهم.

- الاقتصار على طلاب الصف الأول الثانوي، بسبب انخفاض الضغط الدراسي عليهم مقارنةً بطلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي.

- اختيار مدرستين مختلفتين (لحسب المجموعتين التجريبية والضابطة منهما) رغبةً منها في وجود الجنسين أثناء تطبيق البرنامج بغرض زيادة التفاعل أثناء تطبيق الأنشطة، فوجود الإناث و الذكور جعل الآراء أكثر تنوعاً وبالذات في أنشطة العصف الذهني والتعلم التعاوني.

5. تجانس المجموعتين:

تم التأكد من تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية، بغرض التأكد من عدم تدخل عوامل خارجية في النتائج.

حيث اختيرت العينتين (تجريبية وضابطة) من مدرستين تقعان ضمن مدينة دمشق وفقاً لجدول توزع المدارس في مدينة دمشق - الملحق رقم (5)، وحرصت الباحثة وجود تقارب بين المدرستين فقد كانت كلا المدرستين مختلطة، وكلاهما تفاعليتان، ومديري المدرستين أكدا على التواصل المستمر مع أهالي الطلاب مما يؤكد اهتمام الإدارة بالطلاب من كافة النواحي.

وللتأكد إحصائياً قامت الباحثة بحساب الفروق باستخدام الاختبار الإحصائي كولموجوروف - سميرونوف Smirnov للتأكد من التجانس في متغير العمر، ومستوى التفكير الإيجابي، ومتغير عادات العقل عند المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، وذلك لتجنب تأثيرها على المتغير التابع، وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول رقم (2):

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

الجدول رقم (2): سميرانوف لتجانس المجموعتين

المتغير	سميرانوف	الدلالة	المتغير	سميرانوف	الدلالة
العمر	0.365	0.999	عادات العقل	0.730	0.375
التفكير الإيجابي	0.730	0.660			
التوقعات الإيجابية	0.730	0.661	المثابرة	1.461	0.078
الضبط الانفعالي	1.278	0.076	إدارة الاندفاعية	0.548	0.925
التفتح المعرفي	0.690	0.640	مرونة التفكير	0.730	0.660
الرضا	0.365	0.989	الاستماع للآخرين بنهم	0.648	0.991
التقبل	0.267	0.899	التفكير ما وراء المعرفي	0.710	0.570
السماحة والأريحية	0.548	0.720	طرح الأسئلة	0.445	0.820
الذكاء الوجداني	0.630	0.550	الكفاح من أجل الدقة	0.913	0.375
تقبل غير مشروط للذات	0.820	0.740	تطبيق المعارف السابقة	0.813	0.275
المسؤولية الشخصية	0.643	0.590	التواصل بوضوح	0.724	0.498
المجازفة الإيجابية	0.543	0.487	الشغف	0.864	0.265
-	-	-	جمع البيانات باستخدام الحواس	0.660	0.530
-	-	-	التصور والتخيل	0.643	0.540
-	-	-	الاقdam على مخاطر	1.643	0.099
-	-	-	التحلي بروح الدعابة	0.544	0.920
-	-	-	التفكير التبادلي	1.277	0.076
-	-	-	الاستعداد الدائم للتعلم	0.548	0.925

يوضح الجدول رقم (2) أن العينين متجانستين وفقاً لاختبار سميرانوف ولا توجد فروق في العمر أو امتلاك التفكير الإيجابي أو عادات العقل، وبالتالي يمكن استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

الجدول رقم (3): اختبار (ت) لتجانس المجموعتين

المتغير	قيمة T	الدلالة	المتغير	قيمة T	الدلالة
العمر	1.025	0.344	عادات العقل	1.468	0.344
التفكير الإيجابي	1.581	0.348			
التوقعات الإيجابية	0.613	0.870	المثابرة	1.233	0.322
الضبط الانفعالي	1.051	0.338	إدارة الاندفاعية	1.468	0.344
التفتح المعرفي	1.478	0.096	مرونة التفكير	0.976	0.243
الشعور بالرضا	1.001	0.335	الاستماع للآخرين بنقهم	1.468	0.344
التقبل الإيجابي للاختلاف	0.624	0.242	التفكير ما وراء المعرفي	0.654	0.234
السماحة والأريحية	0.952	0.389	طرح الأسئلة	0.564	0.291
الذكاء الوجداني	0.607	0.240	الكفاح من أجل الدقة	0.452	0.093
تقبل غير مشروط للذات	0.385	0.709	تطبيق المعارف السابقة	0.654	0.234
المسؤولية الشخصية	0.223	0.876	التواصل بوضوح	1.000	0.344
المجازفة الإيجابية	0.323	0.766	الشغف والرغبة في التعلم	1.468	0.164
—	—	—	جمع البيانات باستخدام الحواس	0.245	0.985
—	—	—	التصور والتخيل	1.581	0.325
—	—	—	الاقدام على مخاطر	1.695	0.899
—	—	—	التحلي بروح الدعابة	0.532	0.344
—	—	—	التفكير التبادلي	0.845	0.344
—	—	—	الاستعداد الدائم للتعلم	1.468	0.164

وتبعاً للجدول رقم (3) لا بد من قبول الفرضية القائلة بعدم وجود فرق جوهري بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وبالتالي نقرر أنهما سحبتا من المجتمع الأصلي وأنهما متماثلتين إحصائياً.

ثالثاً. أدوات الدراسة:

- مقياس التفكير الإيجابي : إعداد عبد الستار ابراهيم (2010)
- مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة : إعداد عبدالعزيز الشخص، و محمود الطنطاوي، وظافر الشمراني (2015)
- برنامج تدريبي قائم على عادات العقل : إعداد الباحثة.

1. مقياس التفكير الإيجابي:

أ) وصف المقياس:

أعد المقياس عبد الستار إبراهيم (2008) بهدف التعرف على الجوانب الإيجابية في تفكير الفرد، وسلوكه، ومعتقداته، وتم تقنيه في العام (2009) وفي العام (2010) استُمدت فقراته من خلال الوصف الذي يطرحه المؤلف للإيجابيين من أفكار ومعتقدات وممارسات سلوكية، ويتألف من (110) أزواج من الفقرات من نوع الاختيار الإجباري، تتوزع على عشر أبعاد بشكل غير متساو، وتتفرع كل فقرة إلى عبارتين (أ و ب) حيث تمثل العبارة (أ) الجانب الإيجابي وتعطى درجتان ، والعبارة (ب) الجانب السلبي وتعطى درجة واحدة، ماعدا ست فقرات وهي (16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 89) تكون فيها العبارة (أ) تمثل الجانب السلبي والعبارة (ب) تمثل الجانب الإيجابي ويتم تصحيحها بعكس الميزان المعتمد للمقياس- الملحق رقم (6)

وسبب اختيار هذا المقياس حسب رأي الباحثة، وتأكيد السادة المحكمين هو وضوحه للعينة وسهولة الإجابة عليه، وتبعاً لرأي بعض المحكمين ولإبعاد المفحوصين عن التشتت قامت الباحثة بتعديل نمط الإجابة ليكون (نعم - لا)

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

بدلاً من (أ-ب) حيث أقيمت الباحثة على العبارة (أ) في جميع فقرات المقياس، ووضعت لها احتمالين للإجابة (نعم : درجتان) (لا: درجة واحدة) ، فيما يلي جدول يوضح الأبعاد التي تناولها المقياس وعدد الفقرات وأرقامها.

الجدول (4): توزيع فقرات مقياس التفكير الإيجابي على الأبعاد

م	البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	التوقعات الايجابية والتفاؤل	9	9 - 1
2	الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	11	20 - 10
3	حب التعلم والتفتح المعرفي	11	31 - 21
4	الشعور بالرضا	12	43 - 32
5	التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	12	55- 44
6	السماحة والأريحية	11	66 - 56
7	الذكاء الوجداني	10	76 - 67
8	تقبل غير مشروط للذات	17	93 - 77
9	تقبل المسؤولية الشخصية	8	101 - 94
10	المجازفات الإيجابية	9	110 - 102

ب) الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال ما يلي:

❖ الثبات:

هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج عند تكرار تطبيقه، في قياس نفس الشيء أكثر من مرة وفي ظروف تطبيقية مشابهة، وتعرفه أنستازي Anastasi

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

على أنه الاتساق التي يحصل عليها نفس المفحوصين على نفس الاختبار. (الطيرري، 1997، ص171)

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بثلاث طرق هي:

➤ **طريقة ألفا كرونباخ:** يعتبر معامل ألفا حالة خاصة من معادلة

كيبورد و ريتشاردسون، ويمثل متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار، وبذلك يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الاختبار (أبوهاشم، 2006، ص9)

وقامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام هذه الطريقة وكانت النتائج كما هو موضح والجدول رقم (5)

الجدول رقم (5): معاملات ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الإيجابي

البعد	معامل ألفا كرونباخ
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	0.59
الضبط الانفعالي	0.72
حب التعلم والتفتح المعرفي	0.70
الشعور بالرضا	0.65
التقبل الإيجابي للاختلاف	0.63
السماحة والأريحية	0.69
الذكاء الوجداني	0.73
تقبل غير مشروط للذات	0.72
تقبل المسؤولية الشخصية	0.65
المجازفات الإيجابية	0.69
الدرجة الكلية	0.79

من خلال الجدول يتبين أن قيم الثبات كانت مقبولة فقد انحصرت بين (0.59) و (0.73) بالنسبة للأبعاد و بالنسبة للدرجة الكلية كانت قيمة الثبات (0.79)

➤ **طريقة التجزئة النصفية :** تعتمد هذه الطريقة على تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، وبعد ذلك يتم حساب معامل الارتباط بين النصفين. (عبدالرحمن، 2008، ص182)

قامت الباحثة بتقسيم المقياس إلى مجموعتين الأولى تحتوي العبارات ذات الأرقام الفردية، والمجموعة الثانية تحتوي العبارات ذات الأرقام الزوجية في الترتيب، وحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وفقاً لمعادلة سبيرمان- براون والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول رقم (6): معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية

الارتباط	الثبات
0.81	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول رقم (7) أن قيمة الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية مرتفعة وقد بلغت (0.81).

➤ **الثبات بالإعادة:** تعني أن يُعطى الاختبار مرتين، لنفس المفحوصين بفاصل زمني طويل أو قصير على أن تتشابه ظروف التطبيق في المراتين، وميزة هذا النوع هو الاستقرار الذي يتمتع به المفحوصين في الصفة أو الخاصية المقاسة عبر الزمن (الطريي، 1997، ص196)

وقامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد فترة زمنية مقدارها أسبوعين، على عينة الدراسة الاستطلاعية، وحساب معامل الارتباط بين درجات المفحوصين

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات بالإعادة للمقياس ككل وللأبعاد:

الجدول (7): قيم معاملات الثبات بالإعادة

البعاد	معامل الارتباط
التوقعات الإيجابية	0.71
الضبط الانفعالي	0.68
حب التعلم والتفتح المعرفي	0.61
الشعور بالرضا	0.65
التقبل الإيجابي للاختلاف	0.72
السماحة والأريحية	0.77
الذكاء الوجداني	0.78
تقبل غير مشروط للذات	0.71
تقبل المسؤولية الشخصية	0.73
المجازفات الإيجابية	0.72
الدرجة الكلية	0.71

يتضح من الجدول رقم (7) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس.

❖ الصدق:

يعرّف الصدق على أنه قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن يكون الاختبار قادراً على تحقيق الهدف الذي وضع من أجله. (عمر وآخرون، 2009، ص187)

➤ **صدق المحكمين:** تعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معاً، بمعنى أن يقدر الحكم المختص مدى علاقة كل بند من بنود الاختبار أو المقياس بالسمة التي يقيسها. (عبدالرحمن، 2008، ص201)

تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس في كليات التربية في دمشق، و حمص، ودير الزور، وكلية التربية في الرياض بالمملكة العربية السعودية " ملحق رقم (1)" لإبداء رأيهم حول مدى صلاحية العبارات، ومناسبتها لموضوع الدراسة ومدى انتماء كل عبارة للبعد الخاص بها، وصحة صياغتها، ومناسبتها للمرحلة العمرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

وبناءً عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات لتكون أدق وأكثر ملائمة ووضوح، وكان هناك اتفاق بسنبة كبير على العبارات التي تحتاج إلى تعديل، وبناءً على رأي البعض تم تعديل نمط الإجابة كما ذكر سابقاً، والملحق رقم (7) يوضح العبارات التي تم تعديلها.

➤ **الصدق الذاتي:** يمثل العلاقة بين الصدق والثبات، على اعتبار أن ثبات الاختبار هو عبارة عن معامل الارتباط بين الدرجات الحقيقية عندما تتم إعادة الاختبار على نفس المجموعة وبالتالي يقوم هذا النوع من الصدق على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء المقياس، ويمكن حسابه من خلال استخراج جذر الثبات. (المرجع السابق، ص200)

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

وقامت الباحثة بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الناتج عن الثبات بالإعادة، وفيما يلي جدولاً يوضح ذلك:

الجدول رقم (8): معاملات الصدق الذاتي لمقياس التفكير الإيجابي

البعد	الثبات بالإعادة	الصدق الذاتي
التوقعات الإيجابية	0.71	0.84
الضبط الانفعالي	0.68	0.82
حب التعلم والتفتح المعرفي	0.61	0.78
الشعور بالرضا	0.65	0.80
التقبل الإيجابي للاختلاف	0.72	0.84
السماحة والأريحية	0.77	0.87
الذكاء الوجداني	0.78	0.88
تقبل غير مشروط للذات	0.71	0.84
تقبل المسؤولية الشخصية	0.73	0.85
المجازفات الإيجابية	0.72	0.84
الدرجة الكلية	0.83	0.91

يتضح من الجدول رقم (8) أن درجة الصدق الذاتي مرتفعة فقد تراوحت بين (0.88) و(0.78) بالنسبة للأبعاد و (0.91) بالنسبة للدرجة الكلية مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

➤ **الاتساق الداخلي :** هو أحد أنواع الصدق البنائي، ويشير إلى ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية (مليكة، 1992، ص111)

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، و ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح المعاملات:

الجدول رقم (9):معاملات صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التفكير الإيجابي

العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التوقعات الإيجابية والتغاول			الشعور بالرضا								
1	**0.56	**0.49	32	**0.68	**0.36	64	**0.54	**0.47			
2	**0.63	**0.4	33	**0.80	**0.43	65	**0.78	**0.49			
3	**0.54	**0.38	34	**0.74	**0.40	66	**0.73	**0.48			
4	**0.68	**0.43	35	**0.70	**0.39	النكاه الوجداني					
5	**0.54	**0.33	36	**0.59	**0.35	67	**0.80	**0.56			
6	**0.61	**0.39	37	**0.76	**0.43	68	**0.78	**0.53			
7	**0.69	**0.40	38	**0.81	**0.56	69	**0.81	**0.53			
8	**0.72	**0.50	39	**0.83	**0.58	70	**0.82	**0.58			
9	**0.59	**0.48	40	**0.70	**0.39	71	**0.53	**0.49			
الضبط والتحكم بالعمليات العقلية			41	**0.54	**0.35	72	**0.74	**0.43			
10	**0.44	**0.39	42	**0.47	**0.52	73	96	**0.73			
11	**0.68	**0.50	43	**0.73	**0.42	74	97	**0.72			
12	**0.66	**0.49	التقبل الإيجابي للاختلاف			75	**0.80	**0.42			

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

**0.39	**0.69	95	**0.76	99	76	**0.43	**0.54	44	**0.59	**0.70	13
**0.45	**0.73	96	تقبل غير مشروط للذات			**0.58	**0.82	45	**0.43	**0.65	14
**0.46	**0.72	97	**0.80	101	77	**0.52	**0.78	46	**0.60	**0.74	15
**0.52	**0.80	98	**0.39	**0.73	78	**0.50	**0.70	47	**0.48	**0.76	16
**0.41	**0.76	99	**0.31	**0.68	79	**0.46	**0.80	48	**0.39	**0.69	17
**0.48	**0.81	100	**0.40	**0.69	80	**0.39	**0.68	49	**0.41	**0.65	18
**0.51	**0.80	101	**0.45	**0.78	81	**0.47	**0.73	50	**0.48	**0.81	19
المجازفات الإيجابية			**0.42	**0.51	82	**0.43	*0.65	51	**0.56	**0.78	20
**0.47	**0.74	102	**0.50	**0.80	83	**0.48	**0.69	52	حب التعلم والتفتح المعرفي		
**0.39	**0.72	103	**0.40	**0.77	84	**0.53	*0.56	53	**0.39	**0.44	21
**0.40	**0.76	104	**0.39	**0.68	85	**0.45	**0.81	54	**0.50	**0.68	22
**0.49	**0.80	105	**0.44	**0.74	86	*0.38	**0.69	55	**0.49	**0.66	23
**0.51	**0.77	106	**0.43	**0.75	87	السماحة والأريحية			**0.59	**0.70	24
**0.45	**0.79	107	**0.54	**0.80	88	**0.46	**0.79	56	**0.43	**0.65	25
**0.39	**0.68	108	**0.56	**0.78	89	*0.38	*0.65	57	**0.60	**0.74	26
**0.48	**0.78	109	**0.58	**0.83	90	**0.39	**0.68	58	**0.48	**0.76	27
**0.50	**0.80	110	**0.61	**0.81	91	**0.42	**0.60	59	**0.39	**0.69	28
			**0.56	**0.79	92	**0.46	**0.74	60	**0.41	**0.65	29
			**0.46	**0.81	93	**0.52	**0.80	61	**0.48	**0.81	30
			تقبل المسؤولية الشخصية			**0.38	**0.69	62	**0.56	**0.78	31
			**0.42	**0.70	94						

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

يتضح من الجدول رقم (9) أن جميع معاملات الارتباط، بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، باستثناء بعض العبارات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وتراوحت المعاملات بين (0.34) و (0.83) وتعتبر معاملات ارتباط مرتفعة، وبالنسبة لمعاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس، كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.30) و (0.61) وتعتبر معاملات ارتباط مرتفعة.

الجدول رقم (10): صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي

الدرجة الكلية	المجازفات	الإيجابية	تقبل المسؤولية	الشخصية	تقبل غير مشروط	الذات	النقاء الوجداني	السماحة والأريحية	التقبل الإيجابي	الاختلاف	الشعور بالرضا	حب التعلم	الضبط الانفعالي	التوقعات الإيجابية	البعد
**0.71	**0.43	**0.78	**0.81	**0.79	**0.39	**0.68	**0.51	**0.59	**0.75	-	التوقعات الإيجابية				
0.68	**0.65	**0.71	**0.73	**0.81	**0.52	**0.79	**0.64	**0.72			الضبط الانفعالي				
**0.82	**0.70	**0.65	**0.63	**0.73	**0.61	**0.82	**0.56				حب التعلم				
0.74	**0.49	**0.73	**0.72	0.64	**0.59	**0.55					الشعور بالرضا				
**0.73	**0.61	**0.69	**0.65	**0.58	**0.48						التقبل الإيجابي للاختلاف				
**0.84	**0.63	**0.63	**0.75	**0.42							السماحة والأريحية				
**0.82	**0.67	**0.62	**0.73								النقاء الوجداني				

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

**0.73	**0.66	**0.45									تقبل غير مشروط للذات
**0.69	**0.45										تقبل المسؤولية الشخصية
**0.75											المجازفات الإيجابية

يتبين من الجدول رقم (10) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها، وبين الأبعاد والدرجة الكلية، ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.42) و (0.81) بالنسبة للأبعاد، و تراوحت وبمراجعة نتائج الصدق والثبات يتبين أن مقياس التفكير الإيجابي يتمتع بنسبة جيدة من الصدق والثبات وقد تم اعتماده في الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة - الملحق رقم (8).

2. مقياس عادات العقل : مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة وهو مقياس محكم ومقنن منشور في مجلة كلية التربية جامعة عين شمس العدد 39، للعام 2015 من إعداد عبدالعزيز الشخص ، وبمشاركة محمود الطنطاوي، و ظافر الشمراني، يُستخدم المقياس من عمر 12 إلى 17 سنة، وقامت الباحثة بتعديله وحساب خصائصه السيكمترية- الملحق رقم (9)

أ) وصف المقياس: يهدف المقياس إلى قياس عادات العقل الستة عشر التي سبق تحديدها وتعريفها في ضوء نظرية كوستا وكاليك، ويتكون المقياس من 160 مفردة موزعة على الستة عشر عادة، بواقع (10) عبارات لكل عادة، وبناء على ذلك تتراوح درجات المقياس ما بين 160 - 640 درجة.

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

الجدول رقم (11): توزيع الفقرات على أبعاد المقياس

أرقام الفقرات	البعد
10 - 1	المتابعة
20 - 11	إدارة الاندفاعية
30 - 21	مرونة التفكير
40 - 31	الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف
50 - 41	التفكير في التفكير
60 - 51	طرح الأسئلة وإثارة المشكلات
70 - 61	الكفاح من أجل الدقة
80 - 71	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة
90 - 81	التفكير والتواصل بوضوح ودقة
100 - 91	الشغف والرغبة في التعلم
110 - 101	جمع البيانات باستخدام الحواس
120 - 111	التصور والتخيل والابتكار
130 - 121	الاقسام على مخاطر مسؤولة
140 - 131	التحلي بروح الدعابة
150 - 141	التفكير التبادلي
160 - 151	الاستعداد الدائم للتعلم

ب. تصحيح المقياس : وضع الباحثون ميزان رباعي (يحدث دائماً، يحدث

غالباً، يحدث أحياناً، لا يحدث أبداً) والجدول رقم (12) يوضح ذلك

الجدول رقم (12): مفتاح تصحيح مقياس عادات العقل

البعد	يحدث دائماً	يحدث غالباً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً
الدرجة	4	3	2	1

(ج) الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال ما يلي:

• الثبات:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بثلاث طرق هي:

➤ طريقة ألفا كرونباخ: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام هذه

الطريقة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (13)

الجدول رقم (13): معاملات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ لمقياس عادات العقل

معامل الارتباط	البعد
0.68	المثابرة
0.74	إدارة الاندفاعية
0.70	مرونة التفكير
0.66	الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف
0.64	التفكير في التفكير
0.72	طرح الأسئلة وإثارة المشكلات
0.77	الكفاح من أجل الدقة
0.72	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة
0.77	التفكير والتواصل بوضوح ودقة
0.75	الشغف والرغبة في التعلم
0.67	جمع البيانات باستخدام الحواس
0.81	التصور والتخيل
0.82	الاقدام على مخاطر مسؤولة
0.63	التحلي بروح الدعابة
0.78	التفكير التبادلي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

من خلال الجدول رقم (13) يتبين أن قيم الثبات كانت مقبولة فقد انحصرت بين (0.63) و (0.82) بالنسبة للعادات منفصلة، و بالنسبة للدرجة الكلية كانت قيمة الثبات (0.84).

➤ طريقة التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بتقسيم المقياس إلى مجموعتين الأولى تحتوي العبارات ذات الأرقام الفردية، والمجموعة الثانية تحتوي العبارات ذات الأرقام الزوجية في الترتيب، وحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وفقاً لمعادلة سبيرمان - براون.

الجدول رقم (14): قيم الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس عادات العقل

البعد	معامل الارتباط
المثابرة	0.66
إدارة الاندفاعية	0.72
مرونة التفكير	0.79
الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف	0.61
التفكير في التفكير	0.64
طرح الأسئلة وإثارة المشكلات	0.62
الكفاح من أجل الدقة	0.75
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	0.69
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	0.75
الشغف والرغبة في التعلم	0.73
جمع البيانات باستخدام الحواس	0.74
التصور والتخيل	0.79
الاقدام على مخاطر مسؤولة	0.70
التحلي بروح الدعابة	0.59
التفكير التبادلي	0.75
الاستعداد الدائم للتعلم	0.77
المقياس ككل	0.80

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

يتضح من الجدول أن قيم الثبات مرتفعة فقد تراوحت بين (0.59) و (0.79) بالنسبة للعادات منفصلة، و (0.80) بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس .

➤ **الثبات بالإعادة:** قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد فترة زمنية مقدارها أسبوعين، على العينة الاستطلاعية وحساب معامل الارتباط بين درجات المفحوصين في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني.

والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات بالإعادة للمقياس ككل وللأبعاد:

الجدول (15): معاملات الثبات بالإعادة لمقياس عادات العقل

البعد	معامل الارتباط
المثابرة	0.63
إدارة الاندفاعية	0.68
مرونة التفكير	0.65
الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف	0.72
التفكير في التفكير	0.67
طرح الأسئلة وإثارة المشكلات	0.75
الكفاح من أجل الدقة	0.73
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	0.77
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	0.68
الشغف والرغبة في التعلم	0.71
جمع البيانات باستخدام الحواس	0.72
التصور والتخيل	0.69
الاقدام على مخاطر مسؤولة	0.60
التحلي بروح الدعابة	0.69
التفكير التبادلي	0.78
الاستعداد الدائم للتعلم	0.72
المقياس ككل	0.70

يتضح من الجدول رقم (15) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة حيث بلغت (0.70) للدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت بين (0.60) و (0.78) للعادات منفصلة، مما يؤكد ثبات المقياس.

2- الصدق:

➤ **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس - ملحق رقم (1) - لإبداء رأيهم حول مدى صلاحية المفردات ومناسبتها لموضوع الدراسة ومدى انتماء كل فقرة للبعد الخاص بها، وصحة صياغة الفقرات، ومناسبتها للمرحلة العمرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

وبناءً عليه تم تعديل صياغة بعض العبارات لتكون أدق وأكثر ملائمة ووضوح، وحذف الكلمات التي تم طرحها باللهجة المصرية واستبدالها بكلمات باللغة العربية الفصحى كون المقياس الأساسي طبق في مصر، الملحق رقم (10) يوضح التعديلات.

➤ **الصدق الذاتي:** قامت الباحثة بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات الناتج عن الثبات بالإعادة، وفيما يلي جدولاً يوضح ذلك:

الجدول رقم (16): الصدق الذاتي لمقياس عادات العقل

البعد	الثبات بالإعادة	الصدق الذاتي
المتابعة	0.63	0.79
إدارة الاندفاعية	0.68	0.82
مرونة التفكير	0.65	0.80
الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف	0.72	0.84
التفكير في التفكير	0.67	0.81
طرح الأسئلة وإثارة المشكلات	0.75	0.86
الكفاح من أجل الدقة	0.73	0.85

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

0.87	0.77	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة
0.82	0.68	التفكير والتواصل بوضوح ودقة
0.84	0.71	الشغف والرغبة في التعلم
0.84	0.72	جمع البيانات باستخدام الحواس
0.83	0.69	التصور والتخيل
0.77	0.60	الاقدام على مخاطر مسؤولة
0.83	0.69	التحلي بروح الدعابة
0.88	0.78	التفكير التبادلي
0.84	0.72	الاستعداد الدائم للتعلم
0.83	0.70	المقياس ككل

يتبين من الجدول السابق رقم (16) أن جميع قيم الصدق الذاتي مرتفعة فقد بلغت (0.83) للدرجة الكلية، وتراوح بين (0.77) و (0.88) بالنسبة للعادات منفصلة.

➤ **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح المعاملات:

الجدول رقم (17): صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس عادات العقل

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمقياس	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمقياس	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالمقياس
المثابرة			طرح الأسئلة وإثارة المشكلات			جمع البيانات باستخدام الحواس		
1	**0.68	**0.40	51	**0.69	**0.39	101	**0.75	**0.44
2	**0.66	**0.36	52	**0.68	**0.39	102	**0.76	**0.42
3	**0.56	**0.35	53	**0.59	**0.30	103	**0.69	**0.43
4	**0.72	**0.44	54	**0.60	**0.32	104	**0.71	**0.45
5	**0.69	**0.42	55	**0.64	**0.38	105	**0.69	**0.46
6	**0.58	**0.33	56	**0.68	**0.40	106	**0.75	**0.58
7	**0.61	**0.35	57	**0.69	**0.39	107	**0.72	**0.46

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

**0.44	**0.73	108	**0.39	**0.66	58	**0.40	**0.66	8
**0.43	**0.75	109	**0.35	**0.65	59	**0.43	**0.72	9
**0.44	**0.77	110	**0.33	**0.64	60	**0.36	**0.63	10
التخيل والتصور والابتكار			الكفاح من أجل الدقة			إدارة الاندفاعية		
**0.40	**0.74	111	**0.39	**0.69	61	**0.39	**0.70	11
**0.42	**0.73	112	**0.30	**0.59	62	**0.40	**0.72	12
**0.38	**0.68	113	**0.31	**0.56	63	**0.34	**0.69	13
**0.38	**0.69	114	**0.33	**0.58	64	**0.38	**0.71	14
**0.36	**0.67	115	**0.30	**0.63	65	**0.36	**0.65	15
**0.40	**0.74	116	**0.32	**0.64	66	**0.40	**0.70	16
**0.44	**0.72	117	**0.40	**0.70	67	**0.40	**0.72	17
**0.43	**0.66	118	**0.39	**0.67	68	**0.39	**0.68	18
**0.40	**0.69	119	**0.40	**0.68	69	**0.43	**0.70	19
**0.41	**0.70	120	**0.38	**0.69	70	**0.38	**0.69	20
الاقدام على مخاطر مسؤولة			تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة			مرونة التفكير		
**0.40	**0.71	121	**0.40	**0.67	71	**0.45	**0.73	21
**0.41	**0.73	122	**0.40	**0.68	72	**0.40	**0.69	22
**0.42	**0.68	123	**0.35	**0.66	73	**0.39	**0.68	23
**0.38	**0.70	124	**0.38	**0.67	74	**0.40	**0.69	24
**0.37	**0.70	125	**0.40	**0.65	75	**0.42	**0.70	25
**0.41	**0.69	126	**0.36	**0.70	76	**0.40	**0.68	26
**0.40	**0.71	127	**0.38	**0.69	77	**0.39	**0.69	27
**0.35	**0.66	128	**0.40	**0.66	78	**0.40	**0.70	28
**0.43	**0.67	129	**0.39	**0.67	79	**0.39	**0.74	29
**0.38	**0.67	130	**0.40	**0.70	80	**0.38	**0.64	30
التفكير التبادلي			التفكير والتواصل بوضوح ودقة			الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف		
**0.50	**0.76	131	**0.36	**0.60	81	**0.34	**0.66	31
**0.46	**0.72	132	**0.44	**0.70	82	**0.38	**0.69	32
**0.44	**0.70	133	**0.38	**0.66	83	**0.40	**0.72	33
**0.40	**0.69	134	**0.42	**0.67	84	**0.41	**0.70	34
**0.44	**0.68	135	**0.40	**0.70	85	**0.36	**0.69	35
**0.41	**0.72	136	**0.40	**0.68	86	**0.40	**0.68	36
**0.43	**0.70	137	**0.44	**0.72	87	**0.40	**0.69	37
**0.39	**0.69	138	**0.40	**0.68	88	**0.42	**0.70	38

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

**0.45	**0.64	139	**0.39	**0.69	89	**0.39	**0.69	39
**0.36	**0.55	140	**0.40	**0.70	90	**0.39	**0.70	40
التحلي بروح الدعابة			الشغف والرغبة في التعلم			التفكير في التفكير		
**0.43	**0.71	141	**0.39	**0.55	91	**0.32	**0.59	41
**0.42	**0.70	142	**0.35	**0.58	92	**0.33	**0.65	42
**0.38	**0.69	143	**0.39	**0.66	93	**0.30	**0.58	43
**0.47	**0.74	144	**0.40	**0.71	94	**0.34	**0.66	44
**0.44	**0.72	145	**0.38	**0.64	95	**0.35	**0.68	45
**0.40	**0.69	146	**0.38	**0.62	96	**0.30	**0.59	46
**0.42	**0.72	147	**0.33	**0.60	97	**0.36	**0.62	47
**0.48	**0.74	148	**0.39	**0.66	98	**0.38	**0.62	48
**0.43	**0.72	149	**0.43	**0.72	99	**0.30	**0.60	49
**0.54	**0.79	150	**0.44	**0.70	100	**0.32	**0.66	50
الاستعداد الدائم للتعلم								
0.44**	**0.74	151						
**0.48	**0.77	152						
**0.46	**0.78	153						
**0.47	**0.75	154						
**0.44	**0.75	155						
**0.46	**0.75	156						
**0.42	**0.73	157						
**0.56	**0.80	158						
**0.49	**0.78	159						
**0.50	**0.79	160						

يتضح من الجدول (17) أن جميع معاملات الارتباط الخاصة بارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد، ومعاملات الارتباط الخاصة بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على أن جميع عبارات البعد تنتمي له وللمقياس ككل، وتم حساب معاملات الارتباط للأبعاد مع بعضها والجدول التالي يعرض قيم معاملات الارتباط وقامت الباحثة بترقيم العادات بدلاً من كتابتها في الجدول بسبب زيادة العدد وليتم عرض الجدول بصورة أفضل، وتم ترقيم العادات كالتالي:

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

- 1 . المثابرة
2. إدارة الاندفاعية
3. مرونة التفكير
4. الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف
5. التفكير في التفكير
6. طرح الأسئلة وإثارة المشكلات
7. الكفاح من أجل الدقة
8. تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة
9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة
10. الشغف والرغبة في التعلم
11. جمع البيانات باستخدام الحواس
12. التصور والتخيل والابتكار
13. الاقدام على مخاطر مسؤولة
14. التحلي بروح الدعابة
15. التفكير التبادلي
16. الاستعداد الدائم للتعلم

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

الجدول رقم (18): الاتساق الداخلي للأبعاد مع بعضها

البعد	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	-	.81	.75	.77	.74	.54	.66	.73	.78	.73	.78	.75	.64	.70	.66	.71
2			.68	.80	.69	.62	.59	.68	.75	.69	.64	.62	.68	.50	.62	.67
3				.76	.72	.44	.67	.62	.68	.65	.56	.51	.41	.38	.43	.59
4					.65	.49	.57	.64	.65	.79	.65	.62	.69	.55	.75	.70
5						.53	.60	.58	.74	.75	.73	.74	.71	.72	.64	.69
6							.48	.67	.73	.68	.69	.59	.52	.40	.39	.46
7								.73	.64	.63	.74	.66	.58	.67	.69	.62
8									.72	.69	.82	.69	.54	.72	.62	.59
9										.45	.60	.78	.50	.54	.59	.73
10											.63	.70	.68	.71	.64	.68
11												.81	.79	.69	.70	.74
12													.59	.76	.62	.65
13														.69	.77	.63
14															.62	.74
15																.73
16																

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

الجدول رقم (19): الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل

البعد	ارتباط البعد بالدرجة الكلية
المثابرة	0.64
إدارة الاندفاعية	0.62
مرونة التفكير	0.64
الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف	0.71
التفكير في التفكير	0.76
طرح الأسئلة وإثارة المشكلات	0.80
الكفاح من أجل الدقة	0.83
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	0.81
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	0.81
الشغف والرغبة في التعلم	0.79
جمع البيانات باستخدام الحواس	0.68
التصور والتخيل	0.77
الاقدام على مخاطر مسؤولة	0.80
التحلي بروح الدعابة	0.74
التفكير التبادلي	0.79
الاستعداد الدائم للتعلم	0.62
المقياس ككل	0.68

يتضح من الجدولين رقم (18,19) أن جميع معاملات الارتباط الخاصة بالأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01)* مما يدل على أن جميع الأبعاد تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

بالاطلاع على نتائج الصدق والثبات يتبين أن مقياس عادات العقل يتمتع بنسبة جيدة من الصدق والثبات وقد تم اعتماده في الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة - الملحق رقم (11).

3. البرنامج التدريبي :

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي موجه لعينة من طلاب الصف الأول الثانوي الذكور والإناث، قامت الباحثة بتقديم تدريبات على بعض عادات العقل في غرض منها لتحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى العينة، يحتوي البرنامج على مجموعة من الإجراءات والأنشطة المنظمة المستندة على بعض العادات العقلية وذلك بعد الرجوع لبعض الدراسات السابقة التي اعتمدت نفس الأسلوب، يتألف البرنامج من (32) جلسة - الملحق رقم (12)

- الهدف العام من البرنامج:

تحسن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي عن طريق تنمية بعض عادات العقل.

- الأهداف الفرعية للبرنامج:

يتفرع عن الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الفرعية جاءت على هيئة نتائج يمكن وصفها على الشكل التالي:

- ❖ أن يتعرّف المشاركون على مفهومي (عادات العقل) و(التفكير الإيجابي).
- ❖ أن يعرف المشاركون أهمية التدريب والعمل الجماعي في رفع كفاءة العنصر البشري وتنمية قدراته.

أن يُظهر المشاركين اكتساب لبعض (عادات العقل) التي تم التدريب عليها، ويتبين ذلك من خلال تجاوبهم مع الباحثة أثناء جلسات البرنامج، ومن خلال تغير متوسط درجاتهم على مقياس عادات العقل في القياس البعدي.

❖ أن يقارن المشاركون بين استجاباتهم للمواقف الحياتية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وتم قياس ذلك من خلال المناقشات التي دارت بين الباحثة والمشاركين في نهاية كل جلسة وفي نهاية البرنامج.

❖ تحسن مستوى التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج ، والتأكد من استمرار التحسن بعد شهر من تطبيق البرنامج من خلال القياس التتبعي.

- أسس البرنامج:

• التخطيط العام للبرنامج : استندت الباحثة إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة وبرامج أخرى استخدمت عادات العقل.(دراسة الجيزاني ووارد، 2012) (دراسة طراد، 2012).

• تحديد العناصر المكونة للبرنامج: وتم اعتماد ثمان عادات عقلية من أصل ست عشرة عادة.

• التأكد من مخرجات البرنامج وذلك بالاعتماد على نتائج تطبيق المقاييس قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.

• اعتمدت الباحثة على زيادة عدد الجلسات ووضع أكبر عدد ممكن من التدريبات للوصول إلى تحقيق أعمق لأهداف البرنامج.

- التصميم العام للبرنامج:

تم تصميم فقرات البرنامج وفق عدة مراحل :

أ. التهيئة النفسية والذهنية للطلاب للتفاعل مع ما سيتم طرحه من مفاهيم وعمليات وإجراءات ونشاطات.

ب. تحديد العادة التي سيتم استخدامها في الجلسة.

ت. تحديد المدخل ويتم من خلال التعرف على ما يعرفه الطلاب وما لا يعرفونه عن العادة الذي سيتم التدريب عليه من خلال استراتيجية المنظم المتقدم.
ث. مرحلة العمليات وتشمل ما سيتم تطبيقه داخل الجلسة بين الباحثة والطلاب وبين الطلاب أنفسهم.

ج. التغذية الراجعة وتتضمن إعادة صياغة المعلومات بعد انتهاء تطبيق الأنشطة.

ح. التقييم المرحلي أثناء الجلسات للتأكد من حسن سير العمل.
خ. التعزيز بحيث يتم تعزيز الاستجابات التي تتطابق مع أهداف البرنامج تعزيزاً إيجابياً.

د. التقييم النهائي بتحديد الآليات التي يتم من خلالها التأكد من تحقيق الأهداف أو تحديد المعايير المطلوب الوصول إليها.

- متطلبات تطبيق البرنامج:

أ. من الناحية الذهنية : صمم البرنامج بشكل يناسب طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تضمن مفاهيم ومصطلحات بسيطة خالية من التعقيد، وجرى تبسيطها قدر الإمكان كي يتم التعامل معها من قبل الباحثة والطلاب.

ب. من الناحية البيئية: يحتاج تطبيق البرنامج قاعة مستقلة تتوفر بها الشروط البيئية المناسبة من تهوية جيدة وإضاءة جيدة وهدوء.

ت. المستلزمات المادية : جهاز حاسوب للباحثة وجهاز عرض للقاعة ومقاعد وطاولات مناسبة عند تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، إضافة للورق المقوى والأقلام الملونة وبعض وسائل التعزيز البسيطة .

- محاور الجلسات:

اشتملت كل جلسة على ست محاور أساسية:

أ. التعريف بالعادة موضوع التدريب وتعميق مفهومها.

- ب. التعريف بالمصطلحات التي سيتم استخدامها.
 - ت. تطبيق النشاطات الخاصة بالعادة.
 - ث. تنفيذ نشاط تقييمي.
 - ج. إعطاء الملاحظات والنقد البناء لما تم تقديمه أثناء النشاط التقييمي.
 - ح. اختتام الجلسة بنشاط تكميلي يسمى الواجب تقييم من خلاله الباحثة مدى فهم وتعميق العادة لدى الطلاب المشاركين.
- استراتيجيات وفنيات تنفيذ البرنامج:

اعتمد في تنفيذ فعاليات البرنامج التدريبي على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية - التعليمية التي شكلت ركنا مهما من أركان تنفيذ البرنامج التدريبي، والتي جاءت منسجمة مع طبيعة العادات العقلية المستخدمة في البرنامج إضافة إلى سهولة استخدامها من قبل كل من الباحثة والمشاركين. وفيما يلي وصفاً إجرائياً للاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي :

العرض، المنظم المتقدم ، التعلم التعاوني، العصف الذهني ، التأمل، المحاكاة او النموذج، الاسترخاء، الحوار، الخرائط الذهنية.

- العادات العقلية الي تم استخدامها:
- اقتصر البرنامج التدريبي الذي اعتمدته الباحثة في البحث الحالي على (8) عادات عقلية، وقد تم اختيارها بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية حيث كانت هذه العادات هي الأقل انتشاراً، فكان لابد من تصميم الأنشطة بالاعتماد عليها، بغرض تنميتها والتعرف على فعاليتها في تحسين مستوى التفكير الإيجابي، العادات المختارة هي: (المثابرة ، إدارة الاندفاعية، مرونة التفكير، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة ، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم)

من وجهة نظر الباحثة أن برنامجاً يعتمد على تنمية بعض العادات العقلية المنتجة، سوف يؤدي تلقائياً إلى تحسين مستوى التفكير الإيجابي، ونتائج التطبيق تثبت ذلك أو تنفيه.

➤ صدق البرنامج:

للتأكد من صدق البرنامج ومدى ملاءمته في تحديد أهداف الدراسة تم عرضه على سبعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس، للاطلاع على البرنامج وإبداء الرأي وتقديم التعديلات المناسبة، وتم التعديل وفقاً لما قدموه، والملحق رقم (1) يبين أسماء السادة المحكمين.

كما تم تطبيق جلسيتين من جلسات البرنامج على عينة استطلاعية مكونة من (8) طلاب من الصف الأول الثانوي من مدرسة سمير حنا، بغرض التأكد من صلاحية البرنامج لتطبيق على طلاب الصف الأول الثانوي، وتبين من خلال التطبيق الاستطلاعي أن الطلاب قد تفاعلوا مع طريقة عرض الجلستين، مما نبأ بإمكانية تطبيق البرنامج على طلاب الصف الأول الثانوي أفراد المجموعة التجريبية.

محتوى البرنامج :

تضمن البرنامج (32) جلسة تدريبية موزعة بما يتناسب مع أهداف البرنامج، والجدول التالي يوضح توزيع الجلسات

جدول رقم (20) توزيع جلسات البرنامج

الموضوع	رقم الجلسة	تاريخ الجلسة
الاستعداد الدائم للتعلم	1-2-3-4	2\28---3\4 2019
إدارة الاندفاعية	5-6-7-8	3\10----3\5 2019
مرونة التفكير	9-10-11-12	3\17---3\12 2019
الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف	13-14-15-16	3\25----3\19 2019
المثابرة	17-18-19-20	4\1---3\26 2019
التحلي بروح الدعابة	21-22-23-24	4\3----4\9 2019
الكفاح من أجل الدقة	23-26-27-28	4\16--4\11 2019
الإقدام على مخاطر مسؤولة	29-30-31-32	25\4 -4\18 2019

- تم تطبيق القياس القبلي بتاريخ 2\27 لعام 2019 في مدرستي محمود شحادة خليل ومدرسة راجح محمود.
- تم التطبيق البعدي لأدوات الدراسة بتاريخ 4\28 لعام 2019 في مدرستي محمود شحادة خليل وراجح محمود.
- تم التطبيق التتبعي لأدوات الدراسة بتاريخ 5\20 لعام 2019 في مدرسة محمود شحادة خليل على أفراد المجموعة التجريبية

رابعاً. العمليات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
- T.test لعينتين مستقلتين
- T.test لعينتين متجانستين.
- حجم الأثر.

خامساً. ملخص إجراءات الدراسة:

- يمكن استعراض الإجراءات التي اتُبعت في الدراسة الحالية من خلال الآتي:
- الرجوع إلى الأدبيات والدراسات ذات الصلة.
 - الرجوع للمقاييس المناسبة بما يخدم أهداف الدراسة.
 - الحصول على الموافقة لإجراء الدراسة.
 - بدأ تطبيق أدوات الدراسة للتأكد من صدقها وثباتها في الفصل الأول من العام الدراسي 2018\2019.
 - تطبيق البرنامج التدريبي في الفصل الثاني من العام الدراسي 2018\2019 وفق الخطوات التالية:
- أ. مقابلة مدير كل مدرسة وإطلاعه على سبب الزيارة والهدف منها وإعطائه نسخة عن تسهيل المهمة، والاستفسار منه عن عدد الطلاب و والاتفاق مع مدير مدرسة محمود شحادة خليل لانتقاء العينة التجريبية من مدرسته لتطبيق البرنامج لمدة شهرين على الأقل.
 - ب. انتقاء العينة وتطبيق أدوات الدراسة عليهم.
 - ت. تطبيق جلسات البرنامج وما تحويه من أنشطة وتدريبات على أفراد المجموعة التجريبية.
 - ث. تطبيق أدوات الدراسة القياس البعدي.

ج. العودة بعد ما يقارب شهر إلى مدرسة محمود شحادة خليل
لتطبيق أدوات الدراسة في مرحلة القياس التتبعي على أفراد المجموعة التجريبية

الفصل الخامس : عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

✓ عرض و تحليل فرضيات الدراسة وتفسيرها

✓ ملخص نتائج الدراسة

✓ مقترحات الدراسة



الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

تعرض الباحثة في هذا الفصل شرحاً مفصلاً لنتائج الدراسة، من خلال التحقق من فرضيات الدراسة باعتماد الحزمة الإحصائية لتحليل البيانات (SPSS) ، و تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم الحصول عليها وعرضها في الفصول السابقة، ومن ثم تضمين الدراسة لعدد من الدراسات المقترحة.

أولاً: عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

1. الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده:

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات غير المترابطة (عينتتين مستقلتين) والجدول رقم (21) يوضح ذلك:

الجدول (21): قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الدرجة الكلية	تجريبية	15	181.87	4.068	28	15.668	0.000	0.89
	ضابطة	15	133.33	11.286				
التوقعات الإيجابية	تجريبية	15	16.47	1.356	28	11.538	0.000	0.82
	ضابطة	15	10.87	1.302				
الضبط الانفعالي	تجريبية	15	18.33	1.175	28	9.296	0.001	0.75
	ضابطة	15	10.40	3.080				
التفتح المعرفي	تجريبية	15	18.13	1.407	28	5.271	0.002	0.50
	ضابطة	15	13.40	3.180				
الرضا	تجريبية	15	19.80	1.612	28	4.983	0.005	0.47
	ضابطة	15	16.67	1.332				
التقبل الإيجابي	تجريبية	15	19.73	2.401	28	4.461	0.005	0.41
	ضابطة	15	15.33	2.962				
السماحة والأريحية	تجريبية	15	17.27	1.383	28	5.744	0.000	0.54
	ضابطة	15	14.87	0.835				
الوجداني	تجريبية	15	16.20	1.371	28	5.896	0.000	0.55
	ضابطة	15	13.80	0.775				
تقبل غير مشروط للذات	تجريبية	15	25.87	1.887	28	8.977	0.001	0.74
	ضابطة	15	18.80	2.398				
تقبل المسؤولية	تجريبية	15	12.73	1.445	28	11.894	0.000	0.83
	ضابطة	15	11.13	1.403				
المجازفة الإيجابية	تجريبية	15	17.30	1.305	28	10.765	0.001	0.80
	ضابطة	15	10.40	1.071				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة بـ (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، ضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين،

السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية) ، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (15.668) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية المقدره بـ (2.976) ويلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للأبعاد وفق الترتيب المطروح في الجدول كانت (-11.538) -9.296 -5.271 -4.983 -4.461 -5.744 -5.896 -8.977 -11.894 (10.765) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية.

وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يُلاحظ أن جميع قيم الدلالة كانت أقل أو تساوي (0.05) وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

ونقول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة في (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وللتأكد من الأثر الذي أحدثه البرنامج في تحسين التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بحساب (حجم الأثر) الذي يبين حجم العلاقة بين المتغير التابع والمتغير المستقل، فهو يعطينا الدلالة العلمية للفروق الإحصائية أو العلاقة بين المتغيرات، وما إذا كانت تلك الدلالة كبيرة بحيث تبرر الأخذ بنتائجها (Ellis,2010,p.4) وللتأكد من حجم الأثر قامت الباحثة بحساب مربع إيتا لعينتين مستقلتين والذي يساوي:

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} \quad (\text{عفانة، 2016، ص217})$$

ومن خلال الجدول يتبين أن حجم الأثر للدرجة الكلية للمقياس كان (0.89)، وبالنسبة للأبعاد تراوح حجم الأثر بين (0.41 و 0.83).

جاءت قيمة الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي في تحسين مهارات التفكير كبير، حيث أن مستويات حجم الأثر تبعاً للجدول المرجعي لمستوياته هي كالاتي 0.01 صغير، 0.06 متوسط، 0.14 كبير (أبو علام، 2003، ص106)

2.الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المترابطة والجدول رقم (22) يوضح ذلك الجدول (22): قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس التفكير الإيجابي

المتغير	القياس	متوسط الدرجات	الفرق بين المتوسطات	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة المحسوبة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الدرجة الكلية	قبلي	148.60	33.267	3.050	14	13.131	0.000	0.92
	بعدي	181.87		3.068				
التوقعات الإيجابية	قبلي	10.60	5.867	1.056	14	11.092	0.000	0.89
	بعدي	16.47		1.356				
الضبط الانفعالي	قبلي	14.80	3.533	1.207	14	9.723	0.001	0.87
	بعدي	18.33		1.175				
التفتح المعرفي	قبلي	16.73	1.400	1.792	14	4.398	0.002	0.58
	بعدي	18.13		1.407				
الشعور بالرضا	قبلي	18.53	1.267	1.767	28	5.314	0.003	0.67
	بعدي	19.80		1.612				
التقبل	قبلي	17.73	2.000	1.624	14	4.504	0.002	0.59
	بعدي	19.73		2.404				
السماحة والأريحية	قبلي	14.80	2.467	0.414	14	5.819	0.000	0.70
	بعدي	17.27		1.387				
الذكاء الوجداني	قبلي	13.87	2.333	0.352	14	6.243	0.000	0.74
	بعدي	16.20		1.373				
تقبل غير مشروط للذات	قبلي	20.07	5.800	1.944	14	8.306	0.001	0.84
	بعدي	25.87		1.885				
تقبل المسؤولية الشخصية	قبلي	9.60	3.133	1.056	14	7.203	0.000	0.79
	بعدي	12.73		1.033				
المجازفة الإيجابية	قبلي	11.87	5.467	0.516	14	10.063	0.001	0.88
	بعدي	17.30		1.447				

من خلال رصد الجدول السابق رقم (22) يتبين وجود فروق بين متوسطات أفراد المجموعة بين القياسين القبلي والبعدي، وبالنظر إلى قيمة (ت) يُلاحظ أن القيمة المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة بـ (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية)، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (18.131) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية المقدرة بـ (2.976) ويُلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للأبعاد كانت (15.092- 9.723 -4.398 -5.314 -4.504 -5.819 -6.243 -8.306 -7.203 -14.063) وهي أيضاً أكبر من قيمة (ت) الجدولية.

وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يتبين أن جميع قيم الدلالة كانت أقل من (0.05) وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية القائلة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

ونقول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والقياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة بـ (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية) لصالح القياس البعدي.

وللتأكد من أثر البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بتحديد حجم الأثر بحساب مربع إيتا لعينتين مستقلتين، ومن خلال الجدول يُلاحظ أن حجم الأثر للدرجة الكلية للمقياس كان (0.92)، وبالنسبة للأبعاد تراوح بين (0.58 و 0.89) وهو أثر كبير.

❖ تفسير نتيجة الفرضيتين الأولى والثانية من وجهة نظر الباحثة:

يتضح من النتائج رفض الفرضية الصفرية الأولى والفرضية الصفرية الثانية حيث أثبت الجداول رقم (21) و (22) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتفكير الإيجابي وأبعاده، باتجاه أفراد المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

تعزو الباحثة ذلك إلى ما تم تقديمه للمجموعة التدريبية خلال البرنامج، فقد تم تدريبهم على بعض الأنشطة المعتمدة على العادات العقلية، مما قدم لهم فرصة جيدة لتبني عادات عقلية جيدة أدت لإبعاد السلبية عن حياتهم و جعل أفكارهم أكثر إيجابية وتفاعلية مع المجتمع، فقد أكد الجراح (2009) والسر (2015) أحمد (2018) والجبوري وآخرون (2018) والعنزي (2018) عن الدور المهم للاستراتيجيات والبرامج التدريبية في تحسين التفكير الإيجابي، كما بين كليك (2018) على أهمية المثابرة (كعادة عقلية) في تحسين التفكير الإيجابي، وقد دلت النتائج على أن أفراد المجموعة التدريبية يتمتعون بمستوى أفضل من التفكير الإيجابي عن طلاب المجموعة الضابطة، فقد وضح خليل (2012) في دراسته المسحية عن التفكير الإيجابي، والسيد (2016) و الطملاوي (2016) في دراساتهم حول التفكير الإيجابي و دافعية الإنجاز، والتفكير الإيجابي والضغط المدرسية ، أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون من وجود بعض الأفكار السلبية التي تتبع من الضغوطات العلمية والاجتماعية تبعاً للمرحلة العمرية الحرجة التي يمرون بها، ولا بد من التدخل للحد من الأفكار السلبية لديهم، وعليه يمكن القول أن التدخل كان من خلال البرنامج بأنشطته المتنوعة التي اعتمدت على تدريب الأفراد على بعض العادات العقلية وهي (المثابرة، وإدارة الاندفاعية، والمرونة، والاستماع للآخرين بتعاطف، والكفاح من أجل الدقة والإقدام على مخاطر مسؤولة، والاستعداد الدائم للتعلم) وفي العودة للإطار النظري يتبين أن هذه العادات والتدريب عليها يفتح آفاق الشخص نحو الإيجابية، إضافة إلى أن الأنشطة والفنيات التي تم تقديمها خلال البرنامج، والأفلام التي تم عرضها تقع ضمن نطاق الابتعاد عن السلبية، وإعمال العقل لانتقاء المواقف وردود الأفعال التي تتسم بالإيجابية ، وقد تضافر هذا كله لصالح المجموعة التدريبية في حين لم تحصل عليه المجموعة الضابطة.

ولعب تنوع الفنيات التي تم استخدامها أثناء تنفيذ البرنامج دوراً مهماً، فقد أدى إلى إلغاء الفجوة بين المعرفة النظرية للنشاط والتطبيق العملي له، مما جعل أفراد المجموعة التدريبية ينخرطون في أداء الأنشطة التي تم تدريبهم عليها بدافع ذاتي، يجلب لهم المتعة النفسية، وإثراء الخبرات ويقربهم إلى الإيجابية التي تتبع من حب التعلم والمرونة والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، وكان لاستخدام الباحثة لاستراتيجية المنظم المتقدم القائمة على تقديم المعلومات حول العادة العقلية التي سيتم تدريبهم عليها على مستوى عالي من التجريد والعمومية والشمول ، دوراً في حصر الفجوة بين المعلومات السائدة لدى المتلقي والمعلومات الجديدة مما يؤدي إلى فهمها وتمييزها بشكل أفضل ودمجها في البنية المعرفية، فالمنظم المتقدم مرتبط إيجابياً بفعالية التدريب (نشواتي، 1996، ص236).

إضافة لفنية التعلم التعاوني والعمل في مجموعات جعل أفراد المجموعة يتحررون من التمرکز حول الذات متقبلين للآخر وأفكاره، وأسهمت هذه الفنية في جعل الفرد يفكر بصوت عالي مع زملائه مما جعله يتلقى ملاحظات حول أفكاره إن كانت سلبية لاستبعادها، يمكّن الفرد من أن يحدد لنفسه هدف ويعينه على مواجهة الصعاب، فضلاً عن دوره في شحذ الهمم.

ولاحظت الباحثة أن التشاركية في الأفكار بين أفراد المجموعة التجريبية أمكن كل فرد من إتقان عادة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف فحتى يكون رأيه مسموع يجب أن يستمع للآخرين ويتفهمهم، ففي علم دراسة المجتمعات الفرد يتأثر بجماعته ويتصرف على نحو مشابه لما يتصرف به أقرانه، وهذا يتفق مع ما ذكره الهويدي وجمل (2003، 163) بأن تعليم التفكير لا يتم بمعزل عن التفاعل مع الآخرين.

أما عن دور فنيات التأمل والاسترخاء وما تضمنته من تشجيع أفراد المجموعة على التفكير بهدوء و إعادة تنظيم عالمهم الداخلي، و تفحص و تقييم أفكارهم و خبراتهم و المواقف التي تعرضوا لها ، ومن ثم تشجيع كل فرد على أن يحدد لنفسه خطة عمل و يتخذ القرارات للتخلص من الأفكار السلبية الانهزامية المعوقة و المخاوف و الوسواس المزعجة و المواقف و الذكريات المؤلمة، بحيث يصل إلى درجة أن يأمر ذهنه بالتوقف فوراً عن التفكير في الأمور السلبية أو أن يطردها من ذهنه و يحل محلها أفكاراً إيجابية تشحن طاقاته النفسية و تحفزها للانطلاق من جديد.

فالتأمل يساعد المتعلم على نقل خبراته من البسيطة المبعثرة إلى العميقة المنظمة، وهو طريقة صارمة ومنظمة ومضبوطة تقوم على الاستقصاء المعرفي، وتتطلب من المتعلم التآني والتوقف وملاحظة مواقف تعلمه، مع الأخذ بعين الاعتبار الخبرات السابقة ذات العلاقة، ومن ثم توليد معارف جديدة من ذلك الموقف، وعندئذ يستطيع المتعلم إعطاء معنى لعمليات التعلم من خلال ربط الماضي بالحاضر. (Rogers,2002,p.843)

بعد ممارسة التأمل والاسترخاء يصبح الذهن أكثر هدوءً وسلاماً ، ويتكون لدى الفرد شعور بالوعي الداخلي والسيطرة على أفكاره بغض النظر عن الظروف الخارجية مهما كانت سلبية ومحبطة .

ولاحظت الباحثة من خلال فنية المحاكاة واختيار نماذج (واقعية أو تلفزيونية) تلقى قبول اجتماعي، تم التعرف على النقاط الإيجابية في تلك الشخصية ومحاولة تقليدها في مواقف مقترحة، للوصول بالفرد إلى التقليد الإيجابي لها والاقتران بضرورة التصرف بطريقة إيجابية مشابهة لطريقة النموذج في التعامل مع المواقف المختلفة، وكان لهذه الفنية دور مهم في تنمية ضبط المشاعر، حيث تم اختيار نماذج تتسم بضبط مشاعرهم وتحسن التصرف في المواقف المستفزة، وقد أدى ذلك حسب رأي الباحثة إلى تحسين الضبط الانفعالي لدى أفراد العينة، وهذا ما أكدته شلتوت والفايز (2017، ص 130) أن المحاكاة تعتبر عملية تقليد محكم لسلوك ما بحيث يتيح لكل مشارك دور معين يساعده على اكتساب مهارات معينة بشكل أسرع ونتيجة أفضل.

وفيما يتعلق بفنية العصف الذهني وقد تم استخدامها كأسلوب للتفكير الجماعي، في حل عدد من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة التي طرحها أفراد المجموعة، وكان القصد منها زيادة القدرات والعمليات الذهنية في التعامل مع المشكلة المطروحة واستمطار أكبر عدد ممكن من الحلول بغية زيادة المرونة في التعامل مع المواقف والمشكلات وعدم التوقف عند حل واحد مما يشجع الأفراد على التفتح المعرفي واختيار الأفضل، ويؤدي العصف الذهني إلى تفعيل دور المتعلم، وتحفيزه على توليد الأفكار،

مما يؤدي إلى توعيته لأكثر عدد ممكن من الحلول للمشكلات المطروحة (البكر، 2002، ص 86)، وقد تم استخدام هذه الفنية في البرنامج بغرض طرح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلات التي تلامس المرحلة العمرية لأفراد المجموعة مما أدى لتفعيل وتحفيز عادة المرونة لديهم التي هي جزء من الذكاء الوجداني.

ومن خلال فنية المهمات الجماعية والفردية التي طُرحت خلال جلسات البرنامج، مثل تكليف المجموعة بمشروع كإنجاز حلقة بحث حول أحد الموضوعات المهمة لمرحلتهم العمرية، وتشجيعهم على المضي نحو جمع أفضل المعلومات والاهتمام بنوعية ما يتم جمعه وليس فقط الكمية، و توجيههم وتعريفهم بمصادر المعلومات المختلفة، وكانت الفكرة الأساسية من المشروع هي إثارة اهتمام الطلاب بمشاكل العالم الحقيقي والدعوة للتفكير الجاد فيها وتحفيزهم على اكتساب وتطبيق المعرفة الجديدة في حل المشكلة المطروحة والمشكلات المشابهة لها، وتلعب الباحثة دور المُيسِّر فقط، و تترك للأفراد مهمة إدارة وتنفيذ المشروع واعتماد أسلوب احتساب النقاط الإيجابية لصاحب الأداء الأفضل مما يشجع الأفراد على تبني عادة الإقدام على مخاطر مسؤولية والتي تؤدي بدورها إلى تحسين بعد المجازفة الإيجابية وتقبل المسؤولية الشخصية للذات يعتبران أحد أبعاد التفكير الإيجابي.

و استخدمت الباحثة بعض مقاطع الفيديو، التي تم اختيارها بحيث تكون ذات هدف و كانت تنتهي بالحوار والنقاش، وكان لذلك أثر كبير في تحسين التفكير الإيجابي لديهم من خلال انتقاء النقاط الإيجابية والتمتع فيها، وحسب رأي الباحثة أن فنيتي العرض والحوار وما كان يتبعهما من موعظة وإرشاد - كان لهما أثر كبير في تحسين التفكير الإيجابي.

هذا وترى الباحثة أن إعطاء افراد المجموعة التجريبية فرصة تلقي البرنامج التدريبي كان له الدور الهام في تحسين التفكير الإيجابي لديهم وهذا ما ظهر من خلال النتائج.

3. نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المترابطة والجدول رقم (23) يوضح ذلك

الجدول (23) : قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي على مقياس التفكير الإيجابي

المتغير	القياس	متوسط الدرجات	الفرق بين المتوسطات	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بعدي	181.87	1.800	3.068	14	2.113	0.063
	تتبعي	183.66		4.068			
التوقعات الإيجابية	بعدي	16.47	0.067	1.356	14	0.419	0.670
	تتبعي	16.53		1.125			
الضبط الانفعالي	بعدي	18.33	0.277	1.246	14	1.000	0.334
	تتبعي	18.60		1.121			
التفتح المعرفي	بعدي	18.13	0.333	1.407	14	1.784	0.096
	تتبعي	18.47		1.598			
الرضا	بعدي	19.80	0.067	1.612	28	1.000	0.334
	تتبعي	19.87		1.552			
التقبل	بعدي	19.73	0.200	2.404	14	0.823	0.424
	تتبعي	19.93		2.434			
السماحة والأريحية	بعدي	17.27	0.200	1.387	14	1.382	0.189
	تتبعي	17.47		1.407			
الوجداني	بعدي	16.20	0.133	1.373	14	0.807	0.433
	تتبعي	16.33		1.496			
تقبل غير مشروط للذات	بعدي	25.87	0.267	1.885	14	0.385	0.706
	تتبعي	26.13		3.378			
تقبل المسؤولية الشخصية	بعدي	12.73	0.067	1.033	14	0.323	0.751
	تتبعي	12.80		0.941			
المجازفة الإيجابية	بعدي	17.30	0.200	1.447	14	1.146	0.271
	تتبعي	17.53		1.506			

يتبين من الجدول عدم وجود فروق كبيرة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد، وبالرجوع إلى قيمة (ت) المحسوبة تبين أنها أصغر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وأبعاده، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (2.113) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية المقدرة بـ (2.976) ويُلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للأبعاد كانت كالتالي (1.000 - 0.419 - 1.784 - 1000 - 0.823 - 1.382 - 0.807 - 0.385 - 0.323 - 1.146) وهي أيضاً أصغر من قيمة (ت) الجدولية.

وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يتبين أن جميع قيم الدلالة كانت أكبر من (0.05) وبالتالي تحققت الفرضية الصفرية التي تقول:

لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

❖ تفسير نتيجة الفرضية الثالثة :

تعزو الباحثة ذلك إلى أن البرنامج ساعد في إحداث دافعية لدى الأفراد نحو تبني الإيجابية في حياتهم، والابتعاد عن السلبية، وأتاح الفرصة للكشف عن الكثير من الحقائق من خلال مرور الطالب بمواقف وخبرات تعليمية جعلته متيقن للطريقة المناسبة في التعامل مع الأحداث الحياتية، ومن خلال النتائج التي تم رصدها بعد القياس التتبعي، تم التأكيد على تمتع الطلاب بتفكير إيجابي، مما يدل على استمرار أثر البرنامج.

4. نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للعادات العقلية المستخدمة في البرنامج ودرجتها الكلية

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات غير المترابطة (عينتين مستقلتين) والجدول رقم (24) يوضح ذلك

الجدول (24) : قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس البعدي على مقياس عادات العقل

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الدرجة الكلية	تجريبية	15	170.00	12.33	28	10.46	0.00	0.79
	ضابطة	15	134.00	5.28				
المثابرة	تجريبية	15	21.20	1.85	28	6.56	0.000	0.60
	ضابطة	15	17.07	1.43				
إدارة الاندفاعية	تجريبية	15	22.07	2.63	28	6.01	0.000	0.56
	ضابطة	15	16.73	2.21				
المرونة	تجريبية	15	20.73	1.75	28	4.57	0.000	0.42
	ضابطة	15	17.20	2.46				
الاستماع للآخرين بتفهم	تجريبية	15	23.27	3.08	28	5.91	0.000	0.55
	ضابطة	15	17.80	1.82				
الكفاح من أجل الدقة	تجريبية	15	20.60	3.62	28	5.30	0.00	0.49
	ضابطة	15	15.40	1.12				
الاقدام على مخاطر مسؤولة	تجريبية	15	19.40	2.09	28	8.72	0.00	0.73
	ضابطة	15	14.07	1.10				
التحلي بروح الدعابة	تجريبية	15	20.47	1.55	28	6.72	0.00	0.61
	ضابطة	15	16.73	1.48				
الاستعداد للتعلم	تجريبية	15	22.27	2.98	28	3.82	0.01	0.34
	ضابطة	15	19.00	1.14				

يتضح من الجدول السابق رقم (24) وجود فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في عادات العقل، وبالنظر إلى قيمة (ت) المحسوبة، يُلاحظ أنها أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية لعادات العقل والعادات المتمثلة بـ (المثابرة، إدارة الاندفاعية، مرونة التفكير، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم)، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (10.46) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية المقدر بـ (2.976) ويُلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للأبعاد وفق الترتيب المطروح في الجدول كانت (5.91 - 4.57 - 6.01 - 6.56 - 5.30 - 8.72 - 6.72 - 3.82) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية.

وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يتبين أن جميع قيم الدلالة كانت أقل أو تساوي (0.05) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس والعادات جميعها. وللتأكد من حجم الأثر قامت الباحثة بحساب مربع إيتا لعينتين مستقلتين والذي كان (0,79) للدرجة الكلية للعادات وتراوح بين (0,34 و 0,73) ويعتبر أثر كبير جداً.

وبذلك يتم نفي الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للعادات العقلية المستخدمة في البرنامج و درجتها الكلية
ونقول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للعادات العقلية المستخدمة في البرنامج المتمثلة بـ (المثابرة، إدارة الاندفاعية، مرونة التفكير، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) و درجتها الكلية، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

5. نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعادات العقلية المستخدمة ودرجتها الكلية .
للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المترابطة والجدول رقم (25) يوضح ذلك:

الفصل الخامس : عرض وتفسير نتائج الدراسة

الجدول (25): قيمة (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس عادات العقل

المتغير	القياس	المتوسط	فرق المتوسطات	الانحراف المعياري	د. ح	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الدرجة الكلية	قبلي	146.60	23.86	3.94	14	7.34	0.000	0.79
	بعدي	170.00		12.33				
المتابعة	قبلي	19.27	17.40	2.54	14	3.71	0.002	0.50
	بعدي	21.20		1.85				
إدارة الاندفاعية	قبلي	18.67	3.40	4.01	14	3.28	0.005	0.43
	بعدي	22.07		2.63				
المرونة	قبلي	17.55	3.18	3.03	14	3.18	0.005	0.41
	بعدي	20.73		1.75				
الاستماع للآخرين بتفهم	قبلي	18.60	4.66	2.66	14	6.04	0.000	0.72
	بعدي	23.27		3.08				
الكفاح من أجل الدقة	قبلي	18.20	2.86	4.96	14	3.59	0.003	0.47
	بعدي	20.60		3.62				
الاقدام على مخاطر مسؤولة	قبلي	17.33	2.06	3.53	14	3.60	0.003	0.49
	بعدي	19.40		2.09				
التحلي بروح الدعابة	قبلي	17.53	3.93	2.20	14	3.95	0.000	0.49
	بعدي	20.47		1.55				
الاستعداد الدائم للتعلم	قبلي	17.32	4.92	2.44	14	5.56	0.000	0.68
	بعدي	22.27		2.98				

يظهر من خلال رصد الجدول رقم (25) وجود فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل، وبالرجوع إلى قيمة (ت) يتبين أن القيمة المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية لعادات العقل وللعادات منفصلة، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (7.34) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية المقدرة بـ (2.976) ويُلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للعادات المنفصلة كانت (3.71- 3.28- 3.18- 6.04- 3.59- 3.60- 5.56) وهي قيم أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يُلاحظ أن جميع قيم الدلالة كانت أقل من (0.05).

وللتأكد من أثر البرنامج بين القياسين القبلي والبعدي حجم الأثر قامت الباحثة بحساب مربع إيتا لعينتين مستقلتين والذي بلغ للدرجة الكلية للمقياس (0,79)، وبالنسبة للأبعاد تراوح بين (0.41 و0.72) وهو اثر كبير.

وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للعادات العقلية المستخدمة ودرجتها الكلية.

ونقول:

توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي للعادات العقلية المستخدمة (المثابرة، إدارة الاندفاعية، المرونة، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) ودرجتها الكلية، لصالح القياس البعدي.

❖ تفسير نتائج الفرضيتين الرابعة والخامسة من وجهة نظر الباحثة:

يتبين من الجداول رقم (24 و 25) أن العادات العقلية اختلفت بين أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية، الذين تم اخضاعهم للبرنامج التدريبي لبعض العادات العقلية، وذلك بتقديم أنشطة معتمدة على عادات العقل، وتنسجم هذه النتيجة مع أدبيات البحث التربوي، التي تقر بوجود فروق تؤدي لتغيير النتائج في حال تم اخضاع المفحوصين لعوامل خارجية، فكان لإدخال البرنامج التدريبي الدور الهام في إنتاج الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وإنتاج الفروق لدى طلبة المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، ويتبين هنا الدور الفعال للبرنامج في تعزيز العادات وتسلط الضوء عليها، حيث أن عادات العقل كانت موجودة بنسبة منخفضة لدى الطلاب أفراد العينة، وكانوا بحاجة لمن يساعدهم على توضيحها بغرض الاستفادة منها وتوظيفها، وحدث ذلك من خلال الأنشطة التي تم تقديمها في البرنامج .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته كل من آدمز (2006) و برجمان (2007) و فارس (2011) وعلي (2012) والساعدي (2016) وشمسان والفراص (2018) أن للبرامج التدريبية الدور المهم في تنمية وتحسين عادات العقل، و ترى الباحثة أن برنامج تدريبي من تألف (32) جلسة تدريبية بواقع (4) جلسات لكل عادة، فضلاً عن التفاعل الجيد لأفراد المجموعة مع الباحثة من جهة، ومع الأنشطة من جهة ثانية، كل ذلك كان له الدور الواضح في إحداث الفرق، وانطلاقاً من تأكيد حجيرات (2012) والفضلي (2013) أن تطوير عادات العقل لدى المراهقين يحتاج وجود الميل والرغبة لتطبيق العادات في الظروف والمواقف الملائمة، ومن تأكيد كل من وينج وآخرون (2008) وجوردون (2011) ومساعد (2011) وموسكوت (2018) بأن العادات العقلية يمكن اكتسابها، فإن الباحثة قد حرصت

على إضافة جلسة لكل عادة كانت تفترض بها مواقف واقعية وتطلب من أفراد المجموعة تقديم الاستجابات والسلوكيات المناسبة للموقف.

إضافة إلى دور الفنيات التي قُدمت في البرنامج والتي تم التنويه إليها في التعقيب على نتائج الفرضين الأول والثاني ، كان لهذه الفنيات والأنشطة الدور الكبير في تمكين العادات العقلية، فاستراتيجية المنظم المتقدم كانت تعطي شرحاً شاملاً للعادة العقلية التي سيتم التعامل معها وتجعل التطبيق العملي للعادة أكثر وضوحاً، وفنيات التعليم التعاوني والعصف الذهني والحوار ، لها دور هام في تمكين العادات عملياً، فعلى سبيل المثال :العصف الذهني ينمي ويقوي عادة المرونة، والمهام والمشاريع التي كُلف بها أفراد المجموعة والتقييم الذي كانوا يحصلون عليه في نهاية المشروع أدى ذلك كله إلى تنمية عادات المثابرة وحب التعلم والكفاح من أجل الدقة لديهم، والحوار وجلسات التعلم التعاوني أدت إلى تنمية عادة الاستماع للآخرين، ومقاطع الفيديو والمقاطع التمثيلية والمحاكاة وجلسات الترفيه أدت دور مهم في تنمية عادات الإقدام على مخاطر مسؤولة والتحلي بروح الدعابة.

وترى الباحثة أن الفرد الذي يمتلك العادات العقلية قادر على إظهار السلوكيات التي تتم عن تفكير إيجابي، وأن الطلاب الذ يعرفون كيف يفكرون يتسمون بمفاهيم إيجابية ويتميزون بالنشاط والفعالية والمثابرة.

6. نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي للعادات العقلية المستخدمة ودرجتها الكلية .

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المترابطة والجدول رقم (26)

يوضح ذلك:

الجدول (26): المتوسط الحسابي وقيمة (ت) للمجموعات المترابطة على مقياس عادات العقل (بعدي - تنبعي)

المتغير	القياس	المتوسط	فرق المتوسطات	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بعدي	170.00	1.067	12.33	14	2.477	0.067
	تنبعي	171.53		12.80			
المثابرة	بعدي	21.20	0.067	1.85	14	1.000	0.344
	تنبعي	21.27		1.83			
إدارة الاندفاعية	بعدي	22.07	0.133	2.63	14	1.468	0.164
	تنبعي	22.20		2.56			
المرونة	بعدي	20.73	0.133	1.75	14	1.468	0.344
	تنبعي	20.87		1.84			
الاستماع للآخرين بتفهم	بعدي	23.27	0.067	3.08	14	1.468	0.334
	تنبعي	23.33		3.13			
الكفاح من أجل الدقة	بعدي	20.60	0.200	3.62	14	1.581	0.334
	تنبعي	21.27		3.67			
الاقدام على مخاطر مسؤولة	بعدي	19.40	0.133	2.09	14	1.462	0.164
	تنبعي	19.53		2.20			
التحلي بروح الدعابة	بعدي	20.47	0.200	1.55	14	1.000	0.334
	تنبعي	20.67		1.91			
الاستعداد الدائم للتعلم	بعدي	22.27	0.133	2.98	14	1.000	0.334
	تنبعي	22.40		3.01			

يتبين من الجدول رقم (26) عدم وجود فروق كبيرة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتنبعي، على مقياس عادات العقل، وللتأكد من أهمية هذه الفروق لا بد من الرجوع إلى قيمة (ت) المحسوبة تبين أنها أصغر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية لعادات العقل ، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (2.477) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية المقدر بـ (2.976).

ويُلاحظ أيضاً أن درجة (ت) المحسوبة للأبعاد كانت كالتالي (1.000 - 1.468 - 1.468 - 1.581 - 1.462 - 1.000) وهي أيضاً أصغر من قيمة (ت) الجدولية. وبالرجوع إلى مستوى الدلالة يتبين أن جميع قيم الدلالة كانت أكبر من (0.05) وبالتالي تحققت الفرضية الصفرية التي تقول

لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي للعوادات العقلية المستخدمة ودرجتها الكلية .

❖ تفسير نتيجة الفرضية السادسة:

تُعزى هذه النتيجة - حسب رأي الباحثة- إلى تكرار ممارسة الأنشطة والخبرات التي تم تعلمها أثناء البرنامج، مما أدى إلى احتفاظ أفراد المجموعة بما اكتسبوه، فعندما يجبر أفراد المجموعة على أن يكونوا في مواقف تجبرهم على الاستجابة للتحديات وضبط المشاعر، والمرونة في تعاملاتهم ، وغيرها من العادات التي تم تدريبهم عليها، فإنهم سيتصرفون بما هو مناسب، وهذا ما أثبتته الجدول السابق بما حمله من نتائج توحى باستمرار أثر البرنامج.

ثانياً. ملخص النتائج:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة ب (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية) وكانت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة ب (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية) لصالح التطبيق البعدي .

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده المتمثلة ب (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، حب التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، الذكاء الوجداني، تقبل غير مشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفات الإيجابية).

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على العادات العقلية التالية (المثابرة، إدارة الاندفاعية، المرونة، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل للعادات التالية (المثابرة، إدارة الاندفاعية، المرونة، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) وتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل للعادات التالية (المثابرة، إدارة الاندفاعية، المرونة، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم).

ثالثاً. مقترحات الدراسة :

بعد استعراض نتائج البحث والتي أثبتت فعالية البرنامج التدريبي لبعض عادات العقل : (المثابرة، إدارة الاندفاعية، مرونة التفكير، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة، الاستعداد الدائم للتعلم) في تحسين التفكير الإيجابي، وضعت الباحثة مجموعة من المقترحات تتمثل بما يلي:

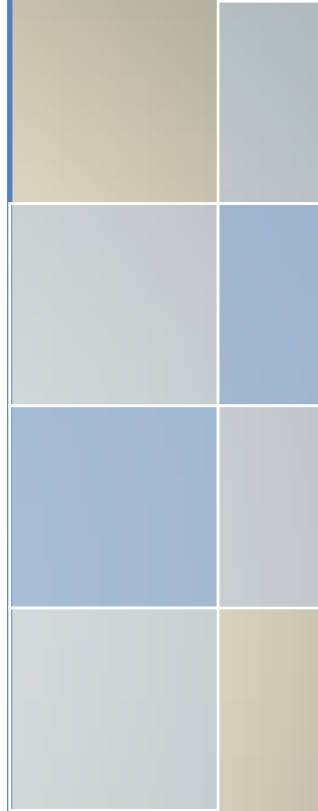
1. القيام بأبحاث مسحية على مختلف الفئات التعليمية بغية التعرف على مستوى التفكير الإيجابي لدى كل فئة، وماهي العادات العقلية الأكثر شيوعاً عند كل فئة.

2. إجراء بحث موسع حول العلاقة بين العادات العقلية والتفكير الإيجابي وأي العادات تنبئ بالتفكير الإيجابي.

3. إجراء دراسة حول أثر البرنامج التدريبي - الذي تم استخدامه في البحث الحالي - في تحسين وتنمية متغيرات أخرى كالتدفق النفسي، التفكير الناقد، حل المشكلات.

4. تطبيق البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة للتعرف على أثره في تحسين التفكير الإيجابي، في ظل أزمة كورونا، وما تبعها من نتائج، إجراءات كان لها الأثر الكبير على المجتمع.

ملخص الدراسة باللغة العربية



ملخص الدراسة باللغة العربية

فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي

لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق

تناولت الدراسة الحالية فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي، لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدرسة محمود شحادة خليل في مدينة دمشق، وتألف هذا البحث من خمسة فصول، تناول الفصل الأول التعريف بموضوع الدراسة من حيث المشكلة والأهمية والأهداف والمصطلحات، أما الفصل الثاني فقد خُصص لعرض الإطار النظري وفقاً لمبثني التفكير الإيجابي، وعادات العقل، وتم عرض بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيري الدراسة في الفصل الثالث، أما الفصل الرابع فقد تناول منهج الدراسة وإجراءاتها، ووصف المجتمع الأصلي وعينة الدراسة وأدواتها، وتضمن الفصل الخامس نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ثم انتهت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

مقدمة:

يسعى الإنسان -مهما كان عمره- أن تكون حياته مليئة بالسعادة، والرفاهية والنجاح المتواصل في شتى المجالات، وهذا ما يجعله يبحث ملياً عن الطريقة الصحيحة في التعامل مع نفسه ومع الآخرين، وعندما يواجه أي موقف نجده يحاول التصرف بطريقة تحقق له الراحة النفسية، وتجلب له السعادة.

يرى سليجمان (Seligman)، أن الجوانب الإيجابية تعد مصدراً للسعادة الحقيقية، فهي تساعد الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وتمكّنه أن يحقق أهدافه، وتعيّنه على مواجهة الصعاب، فهي وسيلة الإنسان في شحذ قوته وصموده (سليجمان، 2005، ص2)

وفي ظل التغيرات المعرفية والتقنية والاجتماعية والنفسية التي تؤثر في تعلم الفرد وفي البناء المعرفي لديه وكذلك في عاداته ومهاراته، تنمو لدى الفرد بعض الاستخدامات العقلية للتعامل مع المستجدات، يطلق عليها اسم (عادات العقل Habits of Mind) وهي شكل من الأداءات التي تساعد المتعلم على القيام بأفعال منتجة، وتصبح مع الاستمرار في استخداماتها أمراً طبيعياً يظهر عند التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، فنجد الفرد يتحكم في ذاته ويصغي ويثابر بشكل روتيني بعد أن تصبح مثل هذه العادات العقلية موجودة لديه (الحارثي، 2002، ص 4).

مشكلة الدراسة:

تبعاً لظروف الحرب الكونية التي مرت بها البلاد ولا زلنا نتجرع مرارتها، نلاحظ أن غالبية الناس محبطة ومثقلة بهمومها بغض النظر عن فئتهم العمرية، لنجد شاب في عمر العشرين أو أقل يحمل أفكار سلبية توازي الأفكار التي يحملها أباه أو حتى جده، مما يستدعي التدخل قدر الإمكان للحد من انتشار هذه الأفكار السلبية، ومن خلال عمل الباحثة لسنوات سابقة كمرشدة نفسية لطلاب المرحلة الثانوية لاحظت أن الطلاب في هذه المرحلة العمرية، يتميزون بحساسيتهم العالية تجاه المواقف وغلبة السلبية على ردود أفعالهم، ويرى الجسماني أن عدم إدراك المراهق لذاته وقدراته، يدفعه إلى تجربة أدوار لا تليق به ولا تتناسب مع إمكانياته، فيفشل مما يصيبه بالإحباط، ويجعله يميل إلى التطرف والسلبية. (الجسماني، 1994، ص 229)

تعد عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأفراد في مراحل التعليم المختلفة، و يشير كوستا وكاليك إلى أن إهمال عادات العقل يسبب الكثير من القصور فالعادات العقلية ليست امتلاك للمعلومات فقط بل هي كيفية العمل عليها واستخدامها للنجاح اجتماعياً ومهنياً (كوستا وكاليك،

2003، ص7) وهذا ما أكده مارزانو الذي أكد على أن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نفعله. (Marazono, 1992, p.12)

وتتلخص مشكلة الدراسة بالتساؤل التالي:

ما مدى فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق؟
أهمية الدراسة :

1. الأهمية النظرية :

1.1. تزويد المكتبة العربية بدراسة حديثة تتناول متغيرين لهما أهمية في تحسين شخصية الطالب في عصرنا الحالي.

2.1. من الممكن تقديم برنامج للمكتبة العربية، يقوم على بعض عادات العقل متضمناً لمجموعة من الأنشطة والمهارات، التي من الممكن أن يستفيد منها باحثين آخرين يسعون إلى تحقيق أهداف مشابهة لأهداف الدراسة الحالية.

3.1. يمكن أن تقدم الدراسة الحالية مساهمة للقائمين على وضع الخطط التربوية لتضمين مفاهيم الإيجابية، والاهتمام بعادات العقل، ضمن مساقاتهم التربوية لمواكبة التطور الحضاري.

2. الأهمية التطبيقية:

1.2. من الممكن أن تشكل هذه الدراسة عاملاً مساعداً للفت النظر بضرورة بالنواحي الإيجابية في شخصية الطلاب، وبث الأفكار الإيجابية والتفاؤل بينهم.

2.2. تساعد الدراسة الحالية على إلقاء الضوء على ضرورة التدريب لتنمية عادات العقل للاستفادة منها في الحياة العلمية والاجتماعية للطلاب.

3.2. قد تساهم الدراسة الحالية في التعرف على الأنشطة المناسبة لطلاب الصف الثانوي في تحسين التفكير الإيجابي.

أهداف الدراسة:

- يتلخص الهدف الرئيس للدراسة الحالية في :
- تصميم برنامج باستخدام بعض العادات العقلية لتحسين التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- التعرف على فعالية البرنامج في تحسين التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
 - التعرف على فعالية البرنامج في تنمية العادات العقلية التي تم استخدامها خلال الجلسات .
 - التعرف على الأثر الذي تركه البرنامج بعد انتهائه.

فرضيات الدراسة :

- لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم صياغة الفرضيات التالية :
- 1.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التفكير الإيجابي.
- 2.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي.
- 3.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس التفكير الإيجابي.
- 4.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس عادات العقل.

5.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل.

6.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل.
إجراءات الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي (11798) لعام 2018\2019 موزعين على (71) مدرسة ثانوية و(310) شعب، وفقاً لقوائم مديرية تربية دمشق، وتألّفت عينة الدراسة من بعض طلبة الصف الأول الثانوي في بعض مدارس مدينة دمشق، وتم سحب العينة بالطريقة القصدية، وكان عدد أفراد العينة ثلاثون طالباً وطالبة (خمسة عشر للمجموعة التجريبية، وخمسة عشر للمجموعة الضابطة). وتقدر أعمارهم بـ (15-16) سنة بمتوسط حسابي قدره (15,65) .

واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- مقياس التفكير الإيجابي من إعداد عبد الستار ابراهيم (2011)
- مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة من إعداد عبدالعزيز الشخص (2015)
- برنامج تدريبي قائم على عادات العقل من إعداد الباحثة.

وتم تطبيق مقاييس الدراسة على عينتين تجريبية وضابطة بحيث تألفت كل مجموعة من 15 طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي، أما البرنامج فقد طبق على أفراد المجموعة التجريبية فقط.

نتائج الدراسة:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده، وكانت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لصالح التطبيق البعدي .

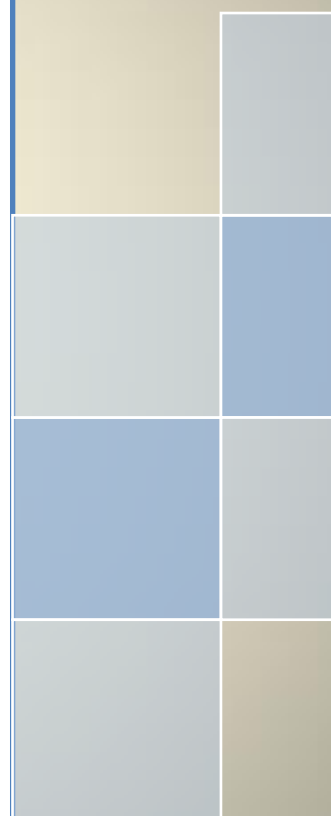
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي بالنسبة لأبعاد التفكير لإيجابي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للدرجة الكلية لصالح القياس التتبعي مما يدل على استمرار أثر البرنامج.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس عادات العقل لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل وتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل.

قائمة المراجع والمصادر



قائمة المراجع والمصادر

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، عبدالستار (2008). *عين العقل - دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الإيجابي - سلسلة الممارس النفسي*. مصر: دار الكاتب للطباعة والنشر.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم (1995). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (2011). *علم النفس الإرشادي*. الأردن: دار المسيرة.
أبو المعاطي، يوسف جلال (2004). *مدى فعالية مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة . مجلة كلية التربية بالمنصورة، 14 (56) ، 313-341.*

أبو حرب. يحيى؛ الموسوي، علي؛ أبو جبين، عطا(2004). *الجديد في التعليم التعاوني بمراحل التعلم والتعليم العالمي*. الكويت: مكتبة الفلاح.
أبو علام، رجاء (2003). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS*، القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو هاشم، السيد (2006). *الخصائص السيكمترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية*. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود- مركز البحوث التربوية.

أبوعاذرة، أسماء (2017). *المهارات الاجتماعية والتفكير الإيجابي وعلاقتها* بإدمان شبكات التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة،(رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، دولة فلسطين العربية).

أحمد، صفاء (2014). *تطوير منهج التاريخ في ضوء نظرية تيزر وأثره على تنمية القدرات التحليلية والاستدلالية والابداعية والتفكير الإيجابي لدى طلاب*

قائمة المراجع والمصادر

- الأول والثاني. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 2 (58)، 255-220.
- أحمد، عصام محمد (2018). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، 0 (19)، 144-123.
- بربخ، إلهام (2015). عادات العقل وعلاقتها بمظهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، دولة فلسطين العربية).
- برس، يورك (2005). التفكير الإيجابي. بيروت: مكتبة لبنان
- بركات، زياد (2006). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، دولة فلسطين العربية).
- الجبوري، عارف حاتم؛ شنين، محمد هادي؛ عبدالجبوري، مجد ممتاز (2018). أثر استراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في مادة الفيزياء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 0 (40)، 533-517.
- الجراح، إسماعيل (2009). فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية (رسالة دكتوراه، مركز الدراسات والبحوث العربية، جمهورية مصر العربية).
- الجمساني، عبدالعلي (1994). سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية.
- الجفري، سماح بنت محمد (2013). أثر استخدام غرائب الصور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة (رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية).

قائمة المراجع والمصادر

- جولمان، دانيال (1995). *النكاء العاطفي*، ترجمة : ليلي الجبالي. الكويت: عالم المعرفة.
- الجوهري، أبو نصر اسماعيل بن حماد (1991): *الصاحح تاج الله وصمام العربية*. تحقيق نبيل يعقوب؛ محمد طريف. بيروت : دار الكتب العلمية.
- الجزباني، محمد كاظم ؛ وارد، شفاء (2012). أثر برنامج قائم على عادات العقل في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة أبحاث ميسان، 9 (17)، 46- 114.
- الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (2002). *العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ*. الرياض: مكتبة الشقري.
- حجازي، مصطفى (2012). *اطلاق طاقات الحياة: قراءات في علم النفس الإيجابي*. لبنان: التنوير للطباعة والنشر.
- حجيرات، يوسف حسن (2012). *النكاءات المتعددة وعلاقتها بعادات العقل* (رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، المملكة الأردنية الهاشمية).
- حسام الدين، ليلي (2008، تموز). *فاعلية استراتيجية البداية - الاستجابة - التقويم في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم*. ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر التربية العلمية والواقع المجتمعي، الجمعية المصرية للتربية العملية، القاهرة، مصر.
- حسين، جميل حسن (2010). *استراتيجية التعليم والتعلم*. مجلة المعرفة، (188)، 83- 95.
- حسين، طه عبدالعظيم؛ حسين، سلامة عبدالعظيم (2006). *استراتيجيات إدارة الضغوط النفسية*. الأردن: دار الفكر، ط1.

قائمة المراجع والمصادر

- حسين، أسماء عطا الله (2013). *فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا* (رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، جمهورية مصر).
- الخالدي، وجود راشد (2018). *عادات العقل وعلاقتها بالقدرة العقلية وفق نظرية ستيرنبرج لدى الطالبات الموهوبات في مدينة الدمام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(16)، 64-82.*
- خليل، ولاء (2012). *الخصائص المعرفية والنفسية الفارقة للطلاب المراهقين ذوي التفكير الإيجابي والتفكير السلبي* (رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية).
- خيرالله، سيد محمد؛ السيد محمود، الفرحاتي (2008). *علم النفس الإيجابي*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر.
- دبليو، سكوت (2003). *قوة التفكير الإيجابي في الأعمال*، ترجمة ناوروز أسعد. الرياض: مكتبة العبيكان.
- دريب، محمد جبر (2013). *دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستدكار لدى طالبات كلية التربية للبنات. مجلة كلية التربية، 12(12). 99-136.*
- دي بونو، إدوارد (2001). *تعليم التفكير*، ترجمة عادل عبدالكريم وإياد ملحم وتوفيق العمري. دمشق: دار الرضا.
- الرابغي، خالد (2015). *عادات العقل*. الأردن: مركز ديونو لتعليم التفكير، ط1.
- الربيعي، محمد عبدالعزيز (2009). *دور مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية كنماط السلوك الذكي*. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (149)، 80-130.

قائمة المراجع والمصادر

- الرقيب، توفيق زايد (2006). درجة فهم عمداء كليات الجامعات الأردنية الرسمية مفهوم التفكير الإيجابي وأثر ذلك على عملية صنع القرار (رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية).
- الريماوي، محمد عودة (2004). علم النفس العام. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش (1995). أساليب التدريس ومبررات استخدامها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الساعدي، عمار طعمة (2016). أثر نموذج دانيال في تحصيل مادة الرياضيات وعادات العقل لدى طلاب الصف الرابع العلمي. مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، 15 (30)، 61-87.
- سالم، أماني (2006). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغط النفسي في ضوء النموذج المعرفي. مجلة كلية التربية بالاسماعيلية، (4)، 105-196.
- السبيعي، معيوف (2010). تعليم التفكير في مناهج التربية الإسلامية. عمان: دار اليازوري.
- سرور، علي إسماعيل (2006). فاعلية استخدام عادات العقل المنتجة في تحسين توقعات التلاميذ وعلاقة ذلك بالأداء التدريسي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (3) 0، 130-155.
- السعدي، يوسف (2012، أيار). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر تعليم اللغة العربية في دبي، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

قائمة المراجع والمصادر

- سعيد، أيمن حبيب (2006، تموز). أثر استخدام استراتيجيات " حل- إسأل- استقصي " على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر العلمي العاشر للتربية العملية، الجمعية المصرية للتربية العملية في القاهرة، القاهرة، مصر.
- السلاموني، سهام (2014). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لدى أمهات الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسط. دراسات تربوية واجتماعية، (2)، 247-283.
- السلطاني، حمزة هاشم؛ الجبوري، نجلاء علي (2015). أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، (19)، 202-229.
- سليجمان، مارتين (2005). السعادة الحقيقية، الحديث في علم النفس الإيجابي، ترجمة : صفاء الأعسر. القاهرة: دار العين.
- سليمان، سناء (2011). التفكير أساسياته وأنواعه. القاهرة: عالم الكتب.
- السمن، آلاء؛ الوهر، محمود (2015). درجة تضمين عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، 29(10)، 1903-1928.
- سيد يوسف، صالح (2001). النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية والسلوكية. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.
- السيد، شيماء (2016). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية التجارية، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، 0 (20)، 774-799.
- الشخص، عبدالعزيز السيد؛ الشمراني، ظافر؛ الطنطاوي، محمود (2015). مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة. مجلة كلية التربية، 5(39)، 457-522.

قائمة المراجع والمصادر

- الشمrani، سليمان (2002). البرمجة اللغوية العصبية. الرياض: دار محمد عبدالله رضا، ط1.
- شمسان، أحمد عبدالرحمن؛ الفراض، ذكرى محمد علي (2018). أثر برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية عادات العقل والفاعلية الذاتية في الفيزياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *المجلة العربية للتربية العملية والتقنية*، 18 (7)، 34-58
- الصبوة، محمد (2008). علم النفس الإيجابي تعريفه وتاريخه وموضوعاته والنموذج المقترح له. *مجلة علم النفس*، (21)، 16-43.
- الصبوة. محمد (2010). دور علم النفس الإيجابي في تفعيل إجراءات الوقاية والعلاج النفسي. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، 9 (1)، 3-25
- الطبري، عبدالرحمن (1997). *القياس النفسي والتربوي*. المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- الطملاوي، محمد (2016). التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 0(17)، 335-348.
- عبدالحميد. إيمان (2012). برنامج ارشادي قائم على استراتيجيات التفكير الإيجابي لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية. *مجلة الطفولة والتربية*، 12 (1)، 247-293
- عبدالرحمن، سعد (2008). *القياس النفسي*. مصر: هبة النيل للنشر والتوزيع.
- عبدالرزاق، مختار محمود (2012). برنامج قائم على معايير التدريس الحقيقي لتنمية مهارات اللغة العربية الإبداعية وعادات العقل المنتج لدى تلاميذهم، *المجلة العربية لتطوير التفوق*، 3 (4)، 512-533.

قائمة المراجع والمصادر

- عبدالستار، أحلام (2011). فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل (رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جمهورية مصر العربية).
- عبدالعزیز، حنان (2011). نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات (رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بالقايد تلمسان، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية).
- عبدالعظيم. ريم أحمد (2009). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، (59)، 201-225.
- عبدالله، عبدالرحمن (2002). مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها. عمان: مكتبة الفرقان.
- عبدالمريد، قاسم (2009). أبعاد التفكير الإيجابي في المجتمع المصري. مجلة الدراسات النفسية، (4)، 691-723.
- العبيدي، عفراء (2013). التفكير الإيجابي - السلبي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد. المجلة العربية لتطوير التفوق، 4 (7)، 124-152.
- العتيبي، وضحي حباب (2012). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 5 (1)، 187-250.
- العساف، صالح (1989). المدخل إلى البحث في العلوك السلوكية. الرياض: شركة العبيكان للطباعة والنشر.
- عطية، شعبان ؛ حسين، أحمد ؛ حلمي، جمال (2004). المعجم الوسيط. جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الحولية، ط 4.

قائمة المراجع والمصادر

- عفانة، عزو (2016). قياسات حجم التأثير . غزة: مكتبة ومطبعة سمير للنشر والتوزيع.
- علوان، نعمات؛ النواجحة، زهير (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية. 21(1)
- علي، جمال سعيد (2012). فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاعتقادات العلمية وعادات العقل المنتجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. (رسالة دكتوراه، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية)
- علي، وائل عبدالله (2009). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. دراسات في المناهج وطرائق التدريس، (153)، 46- 117 .
- العمار، نوال؛ المغيضب، عبير (2010). عادات العقل. مجلة بريد المعلم، (61)، ص 12-14.
- عمر، محمود؛ فخرو، حصة؛ السبيعي، تركي؛ تركي، آمنة (2009). القياس النفسي والتربوي. الأردن: دار المسيرة.
- عمران، محمداً كامل (2014). عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات - دراسة مقارنة- بين الطلبة العاديين والمتفوقين (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، دولة فلسطين العربية).
- عمرو، رنا إياد (2016)، عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها (رسالة ماجستير، جامعة القدس، دولة فلسطين العربية).

قائمة المراجع والمصادر

- العمرى، حافظ (2014). التفكير الإيجابي ومصادر التفكير. مجلة مسارات معرفية، (4)، 20-24.
- العنزي، غازي (2018). فاعلية برنامج بريق للتفكير الإيجابي في تعزيز العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. (رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المملكة الأردنية الهاشمية).
- العنزي، يوسف محيلان؛ العنزي، سلامة عجاج (2013). فاعلية برنامج التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجية التعلم التعاوني في علاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، مجلة علم التربية في القاهرة، 1(43)، 60-85.
- العنزي، يوسف (2007). دراسة أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت (رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية).
- العيطان، شروق (2012). فاعلية نموذج أبعاد التعلم في اكتساب طلبة الصف الثامن الأساسي لعادات العقل ومهارات عمليات التعلم والاتجاهات نحو العلوم (رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، المملكة الأردنية الهاشمية).
- غنيم، محمد مصطفى (2017). برنامج للعلاج النفسي الإيجابي لتنمية الشعور بمعنى الحياة لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، مجلة الإرشاد النفسي، 1(50)، 600-653.
- فارس، سندس عزيز (2011). ، فاعلية برنامج تدريبي وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي الرياضي والتفكير الإبداعي (رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، جمهورية العراق).
- فتح الله، مندور عبدالسلام (2009). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس

قائمة المراجع والمصادر

- الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية العلمية الصادرة عن الجمعية المصرية للتربية العلمية بكلية التربية، (2) ، 83-125.
- الفضلي، فضيلة جابر (2013). عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموغرافية. مجلة عالم التربية، 14 (42). 15-53.
- الفقي، ابراهيم (2008). استراتيجيات التفكير، مصر: دار الراهية.
- الفقي، ابراهيم (2009). التفكير السلبي والتفكير الإيجابي، مصر: دار الراهية.
- القحطاني، عثمان علي (2014). فاعلية برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لمادة الجبر في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق، 5 (8)، 141-168.
- القرني، مسفر (2015). أثر استراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس العلوم على تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط (رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية).
- قطامي، نايفة ؛ عمور، أميمة (2005). عادات العقل والتفكير "النظرية والتطبيق" . عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف (2004). النظرية المعرفية والوجدانية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف (2005). ثلاثون عادة عقلية. عمان: دار ديونو.
- قطامي، يوسف؛ ثابت، فدوى (2009). عادات العقل لدى لطفل الروضة النظرية والتطبيق. عمان: دار ديونو للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع والمصادر

- الكركي. وجدان خليل (2007). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة (رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، المملكة الأردنية الهاشمية)
- كفافي، علاء (2000، تموز). ماذا وكيف نعلم أبناءنا التفكير النقدي. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر مناهج التعليم وتنمية التفكير. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- كوستا. آرثر و كاليك، بيتا (2003). تقويم عادات العقل وإعداد التقارير عنها، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- كوفي، ستيفن (2009). العادات السبع للناس الأكثر فعالية، ترجمة مكتبة جرير، الرياض: مكتبة جرير
- لبنان: الدار العربية للعلوم، ط1.
- مازن، حسام الدين (2011، تموز). عادات العقل و استراتيجيات تفعيلها في تعلم وتعليم العلوم والتربية العملية. ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الخامس عشر للتربية العملية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- مجمع اللغة العربية (2001). المعجم الوجيز. طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم. القاهرة: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.
- محمد، علا عبدالرحمن (2013). فاعلية برنامج تدريبي لاكتساب بعض أبعاد التفكير الإيجابي لدى المعلمات برياض الأطفال وتأثيره على جودة الحياة لديهن. مجلة العلوم التربوية، (4)، 19- 74.
- مختار، وحيد؛ سعيد، عبدالسلام (2010). عادات العقل وعلاقتها بالتوافق لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي.

قائمة المراجع والمصادر

- مرعي، توفيق؛ حيلة، محمود (2002): طرائق التدريس العامة .عمان: دار
ميسرة للنشر والتوزيع.
- مساعيد، أصلان صبح (2011). مستويات عادات العقل عند طلبة الصف
العاشر في ضوء متغير الجنس. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية
والاجتماعية، 8، (3)، 191-208.
- مصطفى، فهم (2005). الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة
الابتدائية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مصطفى، وفاء (2003). حقق أحلامك بقوة التفكير الإيجابي. بيروت: دار ابن
حزم.
- المغازي، ابراهيم محمد (2013). التفكير الإيجابي كمنبئ نفسي للشعور بالانتماء
لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية الآداب جامعة بورسعيد، (2)، 47-88
- المغازي، مصطفى (2015). في سيكولوجية الإبداع ، القاهرة: عالم الكتب.
- المغازي، ابراهيم محمد (2002). كيف تكون مبدعاً، المنصورة: مكتبة الإيمان،
الطبعة الأولى.
- ملیكة، لويس كامل (1992). علم النفس الإكلينيكي. مصر: مكتبة النهضة
نشواتي، عبدالمجيد (1996). علم النفس التربوي. بيروت: مؤسسة الرسالة، ط8.
- نوفل، محمد بكر (2008). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات
العقل، عمان: دار المسيرة، ط1.
- نوفل، محمد بكر ؛ سعيان، محمد قاسم (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى
المدرسي. عمان: دار المسيرة.
- الهويدي، زيد؛ الجمل، محمد جهاد (2003). أساليب الكشف عن الموهوبين. الإمارات
العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

ثانياً. المراجع الأجنبية.

- Adams,C (2006).PowerPoint, Habits of Mind, and Classroom Culture .*Journal of Curriculum Studies, New York* ,38(4), 389-411.
- American Association for the Advancement of Science AAAS (1993).Benchmarks for Science Literacy. New York; Oxford University Press.
- Bergman,D (2007). *The Effects of Tow Secondary Science Teacher Education Program Structure on Teacher's Habits of Mind and Action* (Doctor of philosophy, Low State University Retrieved. USA)
- Beyer,B (2001).What Research suggests About Teaching Skills .In Cost ,A .(Ed.) *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking* . Alexandria ,AV: Association for Supervision and Curriculum Development ., 71(5),262-267.
- Bruner,J (1990). Acts of Meaning (Master's thesis, Harvard University Press, USA).
- Calik, M; Turan, B.; Coll, R. (2014). A Cross-Age Study Of Elementary Student Teachers' Scientific Habits Of Mind Concerning Socio scientific Issues. *International Journal of Science and Mathematics Education, 12* (6), 1315-134

- Carr, A. (2004). *Positive Psychology The science of happiness and Human strengths*. New York :Brunner-Rutledge
- Celik,I (2018). The Relationships between Positive Thinking Skill's Academic Locus of Control and Grit in Adolescents, *Universal Journal of Educational Research*, 6 (3), 392-397.
- Costa, A ; Lowery,M (1998). *Discovering & Exploring Habits of Mind, Association for Supervision Development*. Alexandria: Victoria.
- Costa, A. &Kallick, B. (2007). *Building Amore Thought –Full Learning Community with Habit Of Mind*
- Costa ,A; Kallick ,B (2009). *Learning and Leading with Habits of Mind: 16 Essential Characteristics for Supervision and Development* .Alexandria: Victoria.
- Elis.M (1997). *Promoting Social &Emotional Learning*, Alexandria :Association For Supervision And Curriculum Development
- Fandokht,O ؛ Ghawam,S ؛ Dipour,I (2014). The Study of the Effectiveness of Positive Thinking Skills on reduction of Student's Academic Burnout in First Grade Hige School Male Student. *Indian. J. Sci. Rcs.* 4(6) , 228-236.

- Gail ,V(2006). *Teacher Research as A habit Of Mind* (Master, George Mason University, USA).
- Gordon, M (2011). Mathematical Habits of Mind: Promoting Students Thought full Considerations. *Journal of Curriculum Studies*, 4 (43), 457–469.
- Hyerle,D (1999). *Visual Tools And Technologies*. Alexandria;Association For Supervision And Curriculum Development.
- Ibrahim Abdelrahim Humaida(2017). Self–efficacy ، Positive Thinking ، Gender Difference as Predictors of Academic Achievement in Al jouf University Student– Saudi Arabia ، *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences* ،7 ، (6)، 143–155.
- Marazano ،R (1992).*Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning*. Alexandria. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Micheal,C ؛ Carver,C (1993). On The Power of Positive Thinking, The benefits of Being Optimistic, *Journal current direction in psychological science*, 2(1), 26–30.
- Muscott,PH(2018). *A study of the relationship between ‘Habits of Mind and Performance Task’ achievement in an International School in South–east Asia*, (Master

- Research of Arts in Learning and Teaching, University of Roehampton, London)
- Peterson, C; Ruch, W; Bcermann, U; Park, N. & Seligman, M (2007). Strengths of character, orientation to happiness and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology* 2(3), 149–156.
- Pourrazavi,S ; Hafezian,M (2017). The Effectiveness of Teaching Positive Thinking Skills on Adjustment on High–School Student, *Journal of School Psychology*, 1(6), 26 –47
- Queen Elizabeth School Staff (2004). Project .Q.E, Encouraging Habits Of Mind Phase. London, Foundation For Research Teaching.
- Rodgers,G (2002). Defining Reflection; Another look at John Dewey and Reflective Thinking. *Journal Teacher college record* ,104 (4), 842–866.
- Rotta E (2004). *All students can learn – all students can succeed* ,Alexandria ,Va: Asc
- Sari,A ; Hanahi,D (2018). Effect of Student's Habits of Mind to Mathematical Critical Thinking Skill, *IOP Publishing*, (1211). 1–7.
- Seligman,M.(2002) . *positive Psychology , positive prevention and positive therapy*. New York: Oxford.

Weller,S. (2010) .*Assessing Pro-service Teacher Habits of Mind When Attempting and Planning a Model Eliciting Activity*. Proceedings of the 27th annual meeting of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. North Carolina State University.

Wing.S.C.& others (2008). "*Examining Facilitators' Habits of Mind in an Asynchronous Online Discussion Environment*. (Master,Technological University, Australia)

قائمة المراجع والمصادر

ثالثاً. مراجع الانترنت:

خرنوب، فتون (2018). التفكير الإيجابي. مدونة متخصصة في علم النفس

http://bdr012333.blogspot.com/2018/03/blog-post_27.html?m=1

شلتوت، محمد شوقي ؛ الفايز، سارة عبدالعزيز (2017). اثر استخدام المحاكاة التفاعلية على تنمية التحصيل، المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت.

<http://araedu.journals.ebk.eg>.

Booth,E (2011). The Habit Of Mind Of Creative Engagement, (On Line),RetrievedOn10,2010,Available.From:

<http://www.espartsed.org/resources//>

Costa ,A. Kallick ,B (2009) Describing 16 Habits of Mind. Retrieved 1-6-2009

<http://www.habits-of-mind.net.\pdf\16HOM2.pdf\>

Magical Thinking: www.psychologytoday.com/us/blog/the-voices-within/201008/what-do-we-mean-thinking

الملاحق



الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة

م	الاسم	الصفة العلمية	الجامعة
1	أ.د علي نخيلي	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة دمشق
2	أ.د أمينة رزق	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة دمشق
3	أ.د. سيد أبو هاشم	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية
4	أ.د. غسان منصور	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة دمشق
5	أ.د. محمد موسى الصالح	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة الفرات
6	أ.م.د بسماء آدم	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة دمشق
7	أ.م.د آذار عبداللطيف	الأستاذ في قسم التربية الخاصة	جامعة دمشق
8	أ.م.د. رانيا هلال	الأستاذ في قسم علم النفس	جامعة البعث
9	د. حياة النابلسي	مدرسة في قسم علم النفس	جامعة دمشق
10	د. سوسن شيخ حمود	مدرسة في قسم علم النفس	جامعة البعث
11	د. صافيناز جاوويش	مدرسة في قسم الإرشاد النفسي	جامعة دمشق
12	د. وليد حمادة	مدرس في قسم علم النفس	جامعة البعث

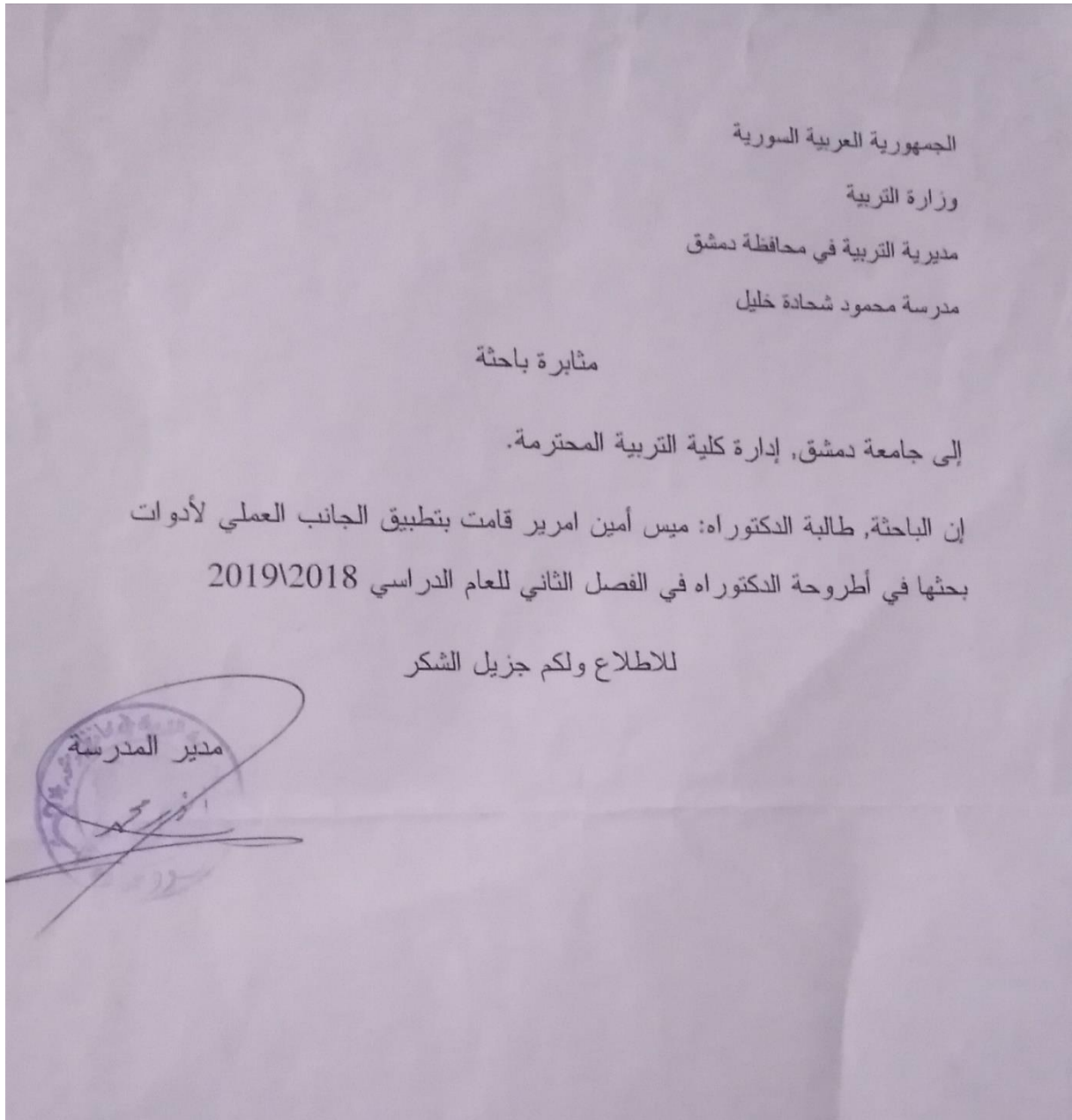
الملحق رقم (2)

موافقة تطبيق أدوات الدراسة

[illegible]

الملحق رقم (3)

مشاركة باحثة



جدول احصائي لعدد المدارس والطلاب والشعب في التعليم العام للمدارس الرسمية للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨ دمشق

عدد المدارس الثانوية المستقلة			
مجموع	مختلط	إناث	ذكور
٤٢	١	٢٧	١٤

عدد المدارس الثانوية التي تضم
شعباً للتعليم الأساسي (فقط)

المجموع	مختلط	إناث	ذكور
٢٩	٥	١٢	١٢

عدد المدارس الثانوية التي تضم
شعباً للتعليم المهني (فقط)

المجموع	مختلط	إناث	ذكور
١	-	١	-

عدد المدارس الثانوية التي تضم شعباً للتعليم الأساسي والتعليم المهني

المجموع	مختلط	إناث	ذكور
-	-	-	-

مجموع عدد المدارس الثانوية

المجموع	مختلط	إناث	ذكور
٧١	٦	٣٩	٢٦

مصدق
مدير التربية
محمد ماري ديني

عدد الطلاب	عدد الشعب		
٤٨٦٢	١١٦	ذكور	الأول الثانوي العلمي
٥٦٥٠	١٤٤	إناث	
		مختلط	
١٠٥١٢	٢٦٠	مجموع	
٣٨٤	١٥	ذكور	الأول الثانوي الأدبي
٨٩٣	٣٥	إناث	
		مختلط	
١٢٧٧	٥٠	مجموع	
٤٢٢٤	١١٣	ذكور	الثاني الثانوي العلمي
٥٣١٦	١٣٧	إناث	
		مختلط	
٩٥٤٠	٢٥٠	مجموع	
٥٥١	١٨	ذكور	الثاني الثانوي الأدبي
١١٤٣	٣٨	إناث	
		مختلط	
١٦٩٤	٥٦	مجموع	
٤١٧٩	١١١	ذكور	الثالث الثانوي العلمي
٣٦١٣	٩٦	إناث	
		مختلط	
٧٧٩١	٢٠٧	مجموع	
٦٢٧	٢١	ذكور	الثالث الثانوي الأدبي
١٠٩٤	٣٩	إناث	
		مختلط	
١٧٢٣	٦٠	مجموع	
٣٢٥٣٧	٨٨٣	المجموع العام	

الملحق رقم (5)

جزء من جدول مدارس دمشق الرسمية صادر عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في محافظة دمشق

دائرة التخطيط والإحصاء

مديرية التربية في محافظة دمشق
دائرة التخطيط والإحصاء

مدارس دمشق

رقم المدرسة	اسم المدرسة	الجهة	نوع التعليم	المنطقة	الناحية	القرية	الحي	الشارع	الرقم الوطني	الرقم الإداري	الرقم التسلسلي
495	هند الأصارية	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	الربوة	الربوة	الربوة خلف الجامع	3745252	6	99	85
497	هوازي بومدين	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	فيلاوات شرقية	فيلاوات شرقية	مزة فيلاوات شرقية جادة الفارابي	6116081	9	141	108
926	محمود عبد الكريم	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	مزة ٨٦	مزة ٨٦	مزة ٨٦ طريق المدرسة	6610172	20	382	377
1015	سليمان حسن شعيب	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	فيلاوات غربية	فيلاوات غربية	مزة فيلاوات غربية خلف السفارة الكويتية	6113198	14	212	235
1046	المزة المحدث	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	فيلاوات شرقية	فيلاوات شرقية	مزة لوتستراد نزلة جامع الاكبر	6122481	8	112	126
1068	بنات الشهداء	تعليم أساسي (٦)	رسمي	المزة	مزة جبل	مزة جبل	مزة جبل شارع سامية المدرس	6618544	9	63	113
322	سعد بن الربيع	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	السومرية	السومرية	مزة سومرية / مطار	6116864	15	0	452
520	عز الدين التتوفي	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	فيلاوات غربية	فيلاوات غربية	مزة فيلاوات غربية قرب المسجد التجاري	6131099	24	806	0
532	محمد النجدي البغدادي	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	مزة جبل	مزة جبل	مزة جبل شارع أنس بن مالك	6617324	30	1029	0
536	معاذ بن جبل	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	فيلاوات غربية	فيلاوات غربية	مزة التمراد خلف جامع الاكبر	6110500	19	604	0
566	عثمان بن عطان	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	مزة جبل	مزة جبل	مزة طلعة الاسكان - خلف شعبة الحزب	6616649	19	0	723
567	عبدالرحمن السفرجلاني	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	فيلاوات غربية	فيلاوات غربية	مزة فيلاوات غربية جانب السفارة الارمنية	6124478	20	0	823
570	عين جالوت	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	فيلاوات شرقية	فيلاوات شرقية	مزة فيلاوات شرقية - مقابل مدينة الشباب	6124014	20	0	735
582	ذات الصواري	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	السومرية	السومرية	دمشق / سومرية	6131216	18	436	0
593	الشهداء	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	مزة جبل	مزة جبل	دمشق مزة جبل - موقف المدرسة	6618544	5	0	93
610	محمود شحادة خليل	تعليم أساسي (٩)	رسمي	المزة	الجلاء	الجلاء	آخر طريق لوتستراد المزة طريق بيروت	6118305	7	84	66

دائرة التخطيط والإحصاء

مديرية التربية في محافظة دمشق
دائرة التخطيط والإحصاء

مدارس دمشق الرسمية

رقم المدرسة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة
رقم المدرسة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة	الفرقة
589	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي
600	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
607	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي	ثالثي
629	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
815	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
827	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
678	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
679	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
373	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
912	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان
106	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان	عنان

صفحة ٢٩ من ٢٩

الملحق رقم (6)

مقياس التفكير الإيجابي المقدم للتحكيم



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

السيد الدكتور المحترم

الموضوع : تحكيم مقياس

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان : فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي، لدى عينة من

طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق لنيل درجة الدكتوراه وذلك بإشراف الدكتور حسن عماد المحترم.

ولتحقيق إجراءات الدراسة لابد من معرفة مستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة و ولتحقيق ذلك حصلت الباحثة على مقياس التفكير الإيجابي للدكتور عبد الستار ابراهيم (2010).

وبصفتكم خبراء ف هذا المجال نرجو الاطلاع على هذا المقياس والحكم عليه من خلال:

مدى انتماء كل فقرة للبعد الخاص بها.



صحة صياغة الفقرات.



حذف أو إعادة صياغة ما ترونه مناسب .



شاكرين حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة/ ميس امرير

الرقم	الفقرة	من حيث الانتماء	من حيث الصياغة	التعديل المطلوب
		لا تنتهي	مناسبة	غير مناسبة
البعد الأول: التوقعات الإيجابية والتفاؤل: قصد به التوقعات بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب الحياة.				
1	(أ) أعتقد أن الغد أفضل من اليوم (ب) لا أرى في المستقبل ما يدعو للتفاؤل			
2	(أ) أمني كبير في المستقبل (ب) لا أعقد آمالا كثيرة على المستقبل			
3	(أ) أعتقد أنني محظوظ (ب) أعتقد أنني سيء الحظ			
4	(أ) أعتقد أنني أملك للتفاؤل. (ب) أعتقد أنني أملك للتشاؤم.			
5	(أ) أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام. (ب) أشعر بالخوف الشديد من المستقبل			
6	(أ) مصائب اليوم تكون لها فوائد في المستقبل (ب) المصائب مؤلمة ولا أعتقد أن لها فائدة في المستقبل			
7	(أ) أعتقد أن أموري تسير دائما إلى الأحسن (ب) أموري تسير من سيء إلى أسوأ			
8	(أ) ببعض الجهد سأجعل المستقبل أفضل من الحاضر (ب) مهما اجتهدت أعتقد أن المستقبل مكتوب ولا يمكن تغييره.			
9	(أ) أحب الاستماع للأغاني التي تدعو للتفاؤل والأمل (ب) أحب الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن			
البعد الثاني: الضبط الانفعالي والتحكم في العملات العقلية العليا: قصد به مهارة الشخص في توجيه ذاكرته وانتباهه وقدراته في اتجاهات سليمة ومفيدة تتلائم مع متطلبات الصحة النفسية.				
10	(أ) أعتقد أنني أستطيع تغيير أفكار الآخرين نحو (ب) يحمل الآخرون عني كثيرا من الأفكار الخاطئة يصعب على تصحيحها.			
11	(أ) أستطيع أن أتحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى وإن كانت مؤلمة (ب) إذا حدث شيء مؤلم، فإنني أتأثر به بسرعة.			

12	(أ) بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب (ب) لا يستطيع أن أوقف نفسي إذا غضبت من أحد				
13	(أ) بإمكان الإنسان أن يسيطر على قلقه. (ب) أشعر فجأة بالقلق ولا أستطيع السيطرة على قلقي.				
14	(أ) أعتقد أنني إنسان صبور. (ب) أفقد صبري بسهولة.				
15	(أ) يمكنني أن أتحكم في أحلامي المستقبلية. (ب) من المستحيل على الإنسان أن يتحكم في أحلامه المستقبلية.				
16	(أ) تسيطر علي حالات مفاجئة من التوتر بدون أي سبب. (ب) عموماً أنا إنسان هادئ و لا انفعل بسهولة.				
17	(أ) إذا ارتفع صوت أحد علي فإنني أرفع صوتي عليه مهما كان مركزه. (ب) ليس من عادي أن اجيب بصوت مرتفع و حاد حتى ولو تم استفزازي لذلك.				
18	(أ) لا أنسي أبداً ولا أغفر لشخص يخطئ في حقّي. (ب) أتسامح بسرعة حتى مع من يخطؤون في حقّي.				
19	(أ) معروف عني عموماً أنني شخص انفعالي وسريع الغضب. (ب) نادراً ما أتصرف باندفاع و دون حساب للعواقب.				
20	(أ) إذا غضبت لا أتمالك نفسي و قد أحطم ما أمامي من أبواب أو أثاث (ب) أغضب دائماً لأسباب محددة وسرعان ما اعود لحالتي الهادئة.				
البعد الثالث: حب التعلم والتفتح المعرفي: يقصد به الاتجاهات الإيجابية نحو إمكانيات التغيير بما في ذلك من اهتمام بالمعرفة وحب التعلم.					
21	(أ) أحاول أن أعرف على نقاط ضعفي لمحاولة تحسينها. (ب) لا أهتم بمعرفة نقاط الضعف لأنها ستزيد من إحساسي بالضعف				
22	(أ) أستطيع أن أجعل الآخرين يحبوني أو لا يحبوني. (ب) رضا الناس غاية لا أستطيع تحقيقها				
23	(أ) إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة (ب) إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة				
24	(أ) أستطيع أن أجعل حياتي مشوقة (ب) الحياة مملة وكئيبة ولا أستطيع عمل شيء لتغييرها.				
25	(أ) حب الناس لي شيء جميل ولكن أستطيع أن أعيش دون حب البعض (ب) أنزعج بشدة عندما أعرف أن البعض يكرهني				
26	(أ) إذا نظمت وقتي جيداً ستكون نتائج عملي مختلفة.				

					(ب) مهما فعلت، فإن النتيجة واحدة.	
					(أ) لا بأس أن يشعر الإنسان بالاكتئاب أحيانا (ب) أخاف من الاكتئاب و أتجنب التفكير فيه	27
					(أ) في الدنيا متسع لأن أطور نفسي وأن يتطور الآخرين من حولي. (ب) أشعر بأن فرص الحياة محدودة و إمكانيات التطور ضيقة	28
					أعتقد أن نجاحي أو نجاح أي شخص آخر مرهون: (أ) بتخصيص وقت للعمل و وقت الترفيه عن النفس. (ب) الجهد والاجتهاد و ما عدا ذلك عبث.	29
					(أ) بإمكاننا أن نتغلب على ما نشعر به من قلق و مخاوف (ب) القلق أمر فطري لا يمكن مقاومته مهما بذلنا لعلاج	30
					(أ) أومن بأهمية العلاج النفسي في تغييرنا للأحسن (ب) لا أومن بالعلاج النفسي وأعتقد أنه مضیعة للوقت والمال.	31
البعد الرابع: الشعور العام بالرضا: يقصد به الرضا عن النفس والسعادة بتحقيق الأهداف العامة في الحياة بما في ذلك مستوى الحياة والإنجاز.						
					(أ) أرى أن حياتي ستكون دائما سعيدة و راضية (ب) أعتقد أن أيام سعادتي قد انتهت ولن أعود سعيدا كما كنت	32
					(أ) أميل للمرح والبهجة (ب) كل ماحولي يدعوني للسخط والغضب	33
					(أ) شكلي مقبول (ب) أتمنى لو أنني كنت أجمل.	34
					(أ) يذكرني الناس بالخير في غيابي. (ب) مهما قدمت للآخرين فلن يذكرني أحد بخير.	35
					(أ) أعمل ما هو مطلوب مني و تسير أموري دائما بما يرضيني (ب) أفعل ما علي ولكن الأقدار دائما ضدي	36
					(أ) أشعر أن الحياة مليئة بالفرص وإمكانيات التطور. (ب) أشعر أن الحياة شحيحة ولا تسمح بالتطور.	37
					(أ) أشعر أن الله معي في كل خطوة. (ب) أشعر أن الأقدار ضدي	38
					(أ) أشعر بمتعة العمل الذي أقوم به (ب) لا أستطيع القيام بأي عمل بدون جهد ومثل.	39
					(أ) أشعر بالرضا لأن الأمور تسير دائما في صالحني. (ب) أنزعج بشدة لأن الأمور تسير دائما على غير ما أتمنى.	40

41	(أ) أنسى الإساءة بسرعة (ب) لا أنسى الإساءة مهما صغرت.					
42	(أ) أشعر بالرضا عن حياتي (ب) بشكل عام لا أشعر بالرضا عن حياتي					
43	(أ) أحلم عادة بأشياء سعيدة وسارة (ب) أحلامي مزعجة و غريبة					
البعد الخامس: التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين: يقصد به تبني أفكار وسلوكيات اجتماعية تدل على تفهم الاختلاف بين الناس والنظر للاختلاف بمنظور إيجابي.						
44	(أ) أعرف كيف أتعامل مع الناس بغض النظر عن محبتي لهم. (ب) إذا كرهت شخصا فإنني لا أطيق التعامل معه.					
45	(أ) أشعر أن الناس أحرار فيما يفكرون (ب) أشعر أن الدنيا ستفسد لو تركنا كل شخص يفكر بالطريقة التي تعجبه.					
46	(أ) كل إنسان له طريقة تفكيره الخاصة به. (ب) يجب أن نفرض على الآخرين الأفكار التي نراها سليمة.					
47	(أ) أشعر براحة في الاختلاط مع الناس المختلفين عني. (ب) عموما أحب الوحدة أو الاختلاط مع الناس الذين تتشابه أفكارهم معي .					
48	(أ)لدي نظرة متحررة للمرأة وأشجع عمل المرأة خارج المنزل. (ب)لدي نظرة محافظة للمرأة و أعتقد أنا المرأة يجب أن تلتزم ببيتها وأولادها.					
49	(أ)أميل للعمل الذي يتطلب التعاون و العمل الجماعي (ب) أميل للعمل الفردي والتنافسي.					
50	(أ) أحب أن أقرأ كثيرا عن العقائد والأديان المختلفة (ب)لا أحب أن أقرأ إلا عن عقيدتي و ديني.					
51	(أ) في كل دين شيء صحيح (ب) هناك دين واحد فقط هو الصحيح					
52	(أ) أحب السفر والتعرف على المجتمعات الأجنبية (ب)لا احب السفر إلا إلى الأماكن التي أعرفها.					
53	(أ)أجد راحة في التعامل مع الجنس الآخر. (ب)أشعر بالقلق وأتجنب التعامل مع الجنس الآخر.					
54	(أ)من السليم أن يختلف الناس فيما بينهم (ب) الاختلاف في الرأي قد يدمر العلاقات الطيبة بين المختلفين					

55	(أ) اميل للقول السائد بأن ((الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية)) (ب) الاختلاف في الرأي يؤدي إلى التوتر و الانزعاج من الآخر.					
البعد السادس: السماحة والأريحية: أي تبني معتقدات متسامحة عما مر بنا من خبرات ماضية و النظر للماضي بصفته أمر مضي وقضى.						
56	(أ) مزاجي هادئ بغض النظر عن أي ظروف خارجية. (ب) يتعكر مزاجي عندما يكون الجو حارا ورطبا.					
57	(أ) لا يؤثر المال و قلة الثروة عن الاستمتاع بحياتي. (ب) قلة المال سبب في تعاسة الكثير من الناس.					
58	(أ) أعتقد أنني جذاب (أو جذابة). (ب) أتمنى لو أنني ولدت أجمل وأكثر جاذبية.					
59	(أ) الوفرة والثروة لا تحقق لنا ما نريد من سعادة أو رضا. (ب) من الصعب على الإنسان أن يشعر بالسعادة مع الفقر					
60	(أ) لا يوجد في طفولتي ما يثير إزعاجي (ب) طفولتي مليئة بالآلام والجراح					
61	(أ) لا أفكر كثيرا في الأشياء التي حدثت وانتهت (ب) عقلي مشغول دائما بالذكريات المؤلمة					
63	(أ) مررت بتجارب مؤلمة علمني الصبر والحكمة. (ب) أعاني نفسيا بسبب تجارب مؤلمة في الطفولة.					
63	(أ) كنت دائما أجد من يساندني ويقف بجانبني وأنا صغير. (ب) لم أجد في طفولتي من يجيني بحق.					
64	(أ) الماضي الذي عشته أمر مضي وانقضى ولا أشعر أنه يؤثر علي الآن بشيء. (ب) تجاربي الماضية مخفورة في ذاكرتي و تأثيرها لن ينسى.					
65	(أ) التفكير في الأمور الماضية أكثر إزعاجا من الأمور ذاتها (ب) أفكر دائما بخبرات سيئة مررت بها في الماضي.					
66	(أ) أسامح كل من عرضني للألم والمعاناة في الطفولة. (ب) لا أستطيع أن أسامح ولن أغفر لمن عرضوني للمعاناة والألم					
البعد السابع: الذكاء الوجداني يشير هذا المفهوم إلى مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الوجدانية التي تمكن الشخص من تفهم مشاعر وانفعالات الآخرين.						
67	(أ) أظهر حيي بسهولة للآخرين بدون حرج. (ب) أشعر بحرج شديد عندما أريد أن أعبر عن حيي لشخص آخر.					
68	(أ) تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة والتفهم (ب) الآخرون يصفونني بالاندفاع في التعامل مع الناس.					

69	(أ) أجد سهولة في كسب الأصدقاء والمحافظة عليهم. (ب) أشعر بصعوبة شديدة في التعرف على أصدقاء جدد.				
70	(أ) من السهل علي أن أتفهم المشكلات بين الأشخاص و أحل الخلافات بينهم بيسر. (ب) يصعب علي أن أجد أسلوبا مناسباً للتوفيق بين أصدقائي عندما يختلفون بينهم.				
71	(أ) يصفني الآخرون بالود والاحترام في تعاملاتي معهم. (ب) يصفني الآخرون بالتكبر والصرامة.				
72	(أ) أشعر بالراحة عندما يبدي أحدهم مشاعر الحب نحوني وبادلهم الحب بالحب. (ب) أشعر بالحرج إذا صارحني أحد بأنه يحبني.				
73	(أ) لم أفقد ثقتي في الناس رغم أنني عانيت من بعضهم. (ب) عانيت من بعض الناس لدرجة أنني أصبحت لا أثق في أحد.				
74	(أ) من السهل علي أن أطلب العون من الآخرين عندما أحتاج ذلك. (ب) أشعر بالضعف إذا طلبت المساعدة من أحد.				
75	(أ) لا يوجد إنسان سيء في كل شيء . (ب) الإنسان الشرير في شيء ما سوف يكون شرير في كل شيء				
76	النجاح في الحياة الاجتماعية يتطلب أن: (أ) تتعامل مع كل شخص بطريقة مختلفة. (ب) توجد طريقة واحدة صحيحة وناجحة.				
البعد الثامن : تقبل غير مشروط للذات : وهي تقبل الذات والرضا بما تملك من إمكانيات وتجنب تحقير الذات.					
77	(أ) لا أشعر بأي خطأ عند فعل شيء يشعرني بالمتعة ولو استنكر البعض ذلك. (ب) أفقد رغبتي في أي متعة شخصية إذا استنكر الآخرون ذلك.				
78	(أ) لا أنزعج إذا اكتشف أحد أخطاء في شخصيتي أو أعمالي. (ب) أشعر بالإنزعاج إذا اكتشف أحد أخطاء في شخصيتي أو أعمالي.				
79	(أ) حياتي مهمة حتى ولو لم أحقق كل ماكنت أطمح إليه (ب) لا توجد قيمة لحياتي إن لم تكن مليئة بالإنجازات والطموح.				
80	(أ) عندما أعمل لا أهتم إن ارتكبت بعض الأخطاء هنا أو هناك (ب) أدقق كثيرا فيما أعمل لدرجة أنني قد ألغي أو أوجل بعض أعمالي لحين إتقانها.				
81	(أ) لا يزعجني كثيرا أن أتعرض للفشل في بعض الأمور.				

					(ب) لا أحتمل الفشل وأنزعج من الإحباط.	
					(أ) ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله (ب) أسعى دائما للنجاح في كل ما أعمل	82
					(أ) من صفاتي الشخصية (المجازية والجمال) (ب) مهما حاولت أن أبدو جذاب فإنني أشعر في أعماقي أنني لست كذلك.	83
					(أ) لا يزعجني أن يجديني البعض قليل الجاذبية (ب) أنزعج إذا وجدني البعض بأنني غير جذاب.	84
					(أ) لا أكتثرت إذا أهتمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية (ب) أشعر بالضيق إذا أهتمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية	85
					(أ) أستطيع أن أشعر بالسعادة حتى ولو اكتشفت أن بعض الناس المهمين لي لا يحملون لي الحب. (ب) أشعر بالتعاسة إذا عاملني بعض الناس المهمين في حياتي بطريقة لا تدل على الحب.	86
					(أ) من حقني أن أفكر في مصلحتي الخاصة (ب) من الأنانية أن نفكر في مصالحنا الشخصية	87
					(أ) أنجزت و سأنجز كثيرا من الأشياء القيمة. (ب) لا أشعر بالرضا عما فعلت بحياتي.	88
					(أ) أشعر دائما بالذنب والخطأ لدرجة تفسد علي ممارسة أي متعة. (ب) عموما انا متسامح مع نفسي و لا ألومها كثيرا.	89
					(أ) العزلة ضرورية لي بين الحين والآخر (ب) لا أحتمل الوحدة فهي تشعرني بالنبد	90
					(أ) بإمكانني أن أتقبل ذاتي دون شكوى (ب) ألوم نفسي دائما واحاسبها بشدة.	91
					(أ) يؤسفني أن تتوتر أو تنقطع علاقتي بشخص أحبه. (ب) أشعر بألم شديد لفترات ممتدة إذا توترت أو انقطعت علاقتي بشخص أحبه.	92
					(أ) عادة ما أتقبل نفسي حتي لو تعرضت لنقد الآخرين. (ب) أشعر بالانزعاج الشديد من النقد .	93
البعد التاسع: تقبل المسؤولية الشخصية: الإيجابيون لا يتحججون بقلة الوقت ولديهم الشجاعة لتحمل المسؤولية بلا تردد.						
					(أ) اعتقد أنني يقط تماما لحقوقي وواجباتي. (ب) أجد صعوبة في إنجاز واجباتي في الوقت المحدد.	94

						95	إذا اشتركت مع شخص ما في أداء عمل معين: (أ) أقوم بمسؤولية القيادة و التوجيه (ب) لا اهتم بالقيادة وأترك الأمور تحرك نفسها بنفسها
						96	يصفني أقرابي وأصدقائي بأنني: (أ) شخص مسؤول و يعتمد عليه. (ب) لا أحقق المتطلبات الاجتماعية على النحو المطلوب
						97	في العمل عادة ما: (أ) يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح و التوجيه (ب) يطلب مني بأداء ما أحب أن أقوم به
						98	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن: (أ) أواجهها و أحاول أن أجد لها الحل. (ب) أتجاهلها و أتناساها إلى أن تحل نفسها بنفسها .
						99	(أ) عند التعامل مع الآخرين أسير وفق القول السائد "إننا جميعا مسؤولون لإنجاز العمل وإكماله." (ب) أسير في حياتي وفق القول السائد "أنا مسؤول عما أفعل ولكنني لست مسؤولا عما يفعله الآخرون."
						100	(أ) إذا حدث تقصير في أداء عمل جماعي أنا عضو فيه أشعر أنني مسؤول عن هذا التقصير و أبادر بالبحث عن حل. (ب) الأخطاء التي تحدث في الأعمال الجماعية أرى أن أنها مسؤولية الجماعة و عليهم مواجهتها
البعد العاشر: المجازفة الإيجابية : الإيجابيون يتسمون بقدرات أعلى من حيث حب الاستطلاع والرغبة في اكتشاف المجهول وتقبل الغموض، ويكونون أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الإيجابية الفعالة والمجازفة المحسوبة.							
						101	لا يتحقق النجاح في الحياة عموما إلا: (أ) بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم نحقق ما نريد فورا. (ب) بوجود شخص قوي يساعدنا في ذلك.
						102	(أ) أعتقد أن حياتي تتجه دائما للأفضل بسبب قدرتي على مواجهة المخاطر و عدم القبول بالحياة كما هي. (ب) أعتقد أن حياتي تتجه دائما للأفضل لأنني أصبحت أقل تمردا و أكثر تقبلا للحياة مما كنت في السابق.
						103	(أ) توجد لدي دائما أكثر من طريقة لإنجاز الأمور. (ب) توجد لدي دائما طريقة واحدة ولكنها صحيحة لإنجاز أموري الشخصية.

						القائد الناجح الجدير بالشكر والتقدير يجب أن: (أ) يجازف باتخاذ القرار المناسب حتى وإن لم تتوافر لديه كل المعلومات (ب) يتصرف بما هو صحيح حتي يجنبنا المخاطر والمجازفات	104
						(أ) أحب الأشخاص المبدعون والمختلفون في آرائهم وأفكارهم (ب) أحب الأشخاص العاديين والبسطاء	105
						(أ) أحب أن اقضي فترة من حياتي في بلد اجنبي. (ب) أحب أن اقضي الفترة القادمة من حياتي في نفس المكان الذي أنا فيه الآن	106
						أفضل أن يكون اصدقائي: (أ) متنوعون في السن والمهنة والعقيدة. (ب) قرييون مني أسريا و يتشابهون معي بالأفكار.	107
						أعتقد أنني نجحت لأنني: (أ) محب للمجازفة ومندفع إلى حد ما. (ب) لا أتصرف إلا بعد تفكير و تأمل في العواقب	108
						عندما تواجهني صعوبة لا يوجد لها حل واضح: (أ) اتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة (ب) أنتظر إلى أن أستشير من هم أعرف مني بالأمر	109
						أحب الأعمال التي: (أ) تترك لي حرية التفكير واتخاذ القرار (ب) الأعمال الواضحة والمألوفة	110

الملحق رقم (7)

البنود المعدلة وفقاً لرأي الأساتذة المحكمين

رقم العبارة	قبل التعديل	بعد التعديل
43	أحلم عادة بأشياء سعيدة وسارة	أحلم بأشياء سعيدة وسارة
63	كنت دائماً أجد من يساندني ويقف بجاني وأنا صغير	لطالما وقف أحد بجاني وأنا صغير
81	لا يزعجني كثيراً أن أتعرض للفشل في حياتي	من الطبيعي أن أتعرض للفشل في بعض المواقف بحياتي
94	أعتقد أنني يقظ تماماً لحقوقي وواجباتي	أنا على دراية بحقوقي وواجباتي
102	أعتقد أن حياتي تتجه دوماً للأفضل بسبب قدرتي على مواجهة المخاطر وعدم القبول بالحياة كما هي	حياتي تتجه للأفضل بسبب قدرتي على مواجهة المخاطر
103	توجد لدي دائماً أكثر من طريقة لإنجاز الأمور	لدي أكثر من طريقة لإنجاز الأمور
كما تم تعديل طريقة الإجابة باختيار العبارة الأولى (أ) ووضع احتمالين لها (نعم\لا)		

الملحق رقم (8)
مقياس التفكير الإيجابي

عزيزي الطالب .. عزيزتي الطالبة

تحية طيبة وبعد ..

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض تصرفاتنا في المواقف الشخصية والاجتماعية، كل عبارة لها احتمالين (نعم، لا)، نرجو أن تقرأ كل عبارة منها وأن تقرر الاحتمال الذي ينطبق عليك بحرية وصراحة فهذا المقياس يستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وتحاط بياناته بالسرية التامة، وأتمنى منك أن تترك العبارة التي لا تنطبق عليك دون اختيار. تذكروا أعزائي :

لا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة، فما توافق عليه من عبارات قد لا يوافق الآخرون والعكس بالعكس
أشكركم على حسن تعاونكم وأرجو استكمال البيانات قبل البدء بالإجابة:

الاسم (اختياري): تاريخ الميلاد:

الجنس : انثى \ ذكر المدرسة:

الإقامة : دائمة في مدينة دمشق \ مؤقتة في مدينة دمشق

م	العبارة	نعم	لا
1	أعتقد أن الغد أفضل من اليوم		
2	أملني كبير في المستقبل		
3	أعتقد أنني محظوظ		
4	أعتقد أنني أملك للتفاؤل		
5	أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام		
6	مصائب اليوم قد يكون لها فوائد في المستقبل		
7	أعتقد أن أموري تسير نحو الأحسن		
8	ببعض الجهد سأجعل المستقبل أفضل من الحاضر		
9	أحب الاستماع للأغاني التي تدعو إلى التفاؤل		
10	أعتقد أنني قادر على تغيير أفكار الآخرين نحو		
11	استطيع أن أتحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى لو كانت مؤلمة		
12	بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب		
13	بإمكان الإنسان أن يسيطر على قلقه		
14	أعتقد أنني إنسان صبور		
15	يمكنني أن أتحكم في أحلامي المستقبلية		
16	تسيطر علي حالات مفاجئة من التوتر دون سبب		
17	إن ارتفع صوت أحد علي فإنني أرفع صوتي مهما كان مركزه		
18	لا أنسى أبداً ولا أغفر لشخص يخطئ في حقّي		
19	معروف عني أنني شخص انفعالي وسريع الغضب		
20	إذا غضبت لا أتمالك نفسي وقد أحطم ما أمامي من أبواب وأثاث		
21	أحاول التعرف على نقاط ضعفي لتحسينها		
22	أستطيع أن أجعل الآخرين يحبوني		
23	إن فشلت مرة سأنجح في المرة القادمة		
24	أستطيع أن أجعل حياتي مشوقة		
25	حب الناس لي شيء جميل ولكن لا أستطيع أن أعيش دون حب العز		
26	تنظيم الوقت ضروري لتحسين نتائج عملي		
27	لا بد من الشعور بالاكتمال أحياناً		
28	في الدنيا متسع لأن أطور نفسي وأن يطور الآخرين أنفسهم أيضاً		
29	أعتقد أن النجاح مرهون بتخصيص وقت للعمل ووقت للترفيه		
30	بإمكاننا التغلب عللاً قلقنا ومخاوفنا		

31	أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغيير حالنا للأحسن	
32	أرى أن حياتي ستكون سعيدة وراضية	
33	أميل لمرح والبهجة	
34	شكلي مقبول	
35	يذكرني الناس بالخير في غيابي	
36	أعمل ما هو مطلوب مني لتسير أموري بخير ورضا	
37	أشعر أن الحياة مليئة بالفرص والإمكانيات	
38	أشعر أن الله معي في كل خطوة	
39	أشعر بمتعة في الأعمال التي أقوم بها	
40	أعر بالرضا لأن الأمور تسير دواماً في صالحني	
41	أنسى الإساءة بسرعة	
42	أشعر بالرضا عن حياتي	
43	أحلم بأشياء سعيدة وسارة	
44	أعرف كيف أتعامل مع الناس بغض النظر عن محبتي لهم	
45	أشعر أن الناس أحرار فيما يفكرون	
46	كل إنسان له طريقة تفكيره الخاصة به	
47	أشعر براحة في الاختلاط مع الناس المختلفين عني	
48	أؤمن بحرية المرأة وأشجعها على العمل خارج المنزل	
49	أميل للعمل الذي يتطلب العمل الجماعي	
50	أحب أن أقرأ كثيراً عن العقائد والأديان	
51	في كل دين هناك شيء صحيح	
52	أحب السفر والتعرف على المجتمعات الأجنبية	
53	أجد راحة في التعامل مع الجنس الآخر	
54	من السليم أن يختلف الناس فيما بينهم	
55	أميل للقول السائد أن الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية	
56	مزاجي هادئ بغض النظر عن أي ظروف خارجية	
57	يؤثر المال وقلة الثروة على الاستمتاع بالحياة	
58	أعتقد أنني جذاب	
59	السعادة غير مرتبطة بالمال	
60	طفولتي كانت جميلة	
61	ألغي من تفكيري كل ما مضى وانتهى	
62	مررت بتجارب مؤلمة علمتني الصبر	

63	لظالما وقف أحد بجانبني وأنا صغير
64	أعتقد أن تجاربي الماضية أمر قضي وانتهى
65	التفكير في الأمور الماضية أكثر إزعاجاً من الأمور بحد ذا.
66	أسامح كل من عرضني للألم في طفولتي
67	أظهر حيي بسهولة للآخرين
68	تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة
69	أجد سهولة في كسب الأصدقاء والحفاظ عليهم
70	من السهل علي أن أتفهم المشاكل بين الأشخاص وأحلها
71	يصفني الآخرون بالود والاحترام في تعاملاتي معهم
72	شعر بالراحة عندما يبدي أحدهم مشاعر الود نحوي
73	لدي ثقة بالآخرين بالرغم من معاناتي معهم
74	من السهل أن أطلب العون من الآخرين عندما أحتاج
75	لكل إنسان جوانب سيئة وجوانب مضيئة
76	النجاح في الحياة الاجتماعية يتطلب التعامل مع كل شخص بطريقة مختلفة
77	أفعل ما يسعدني حتى لو استنكره الآخرون
78	من الطبيعي أن يكتشف الآخرون أخطاء في شخصيتي وأعمالي
79	حياتي مهمة حتى لو لم أحقق كل طموحاتي
80	عندما ما أعمل أغض النظر عن بعض الأخطاء الحاصلة
81	من الطبيعي أن أتعرض للفشل في بعض المواقف بحياتي
82	الفشل والنجاح ضروريان للاستمرار الحياة
83	من صفاتي الشخصية الجاذبية
84	طبيعي أن يراي البعض أقل جاذبية مما أتوقع
85	يراي البعض أنني أبحث عن مصلحة الشخصية
86	أستطيع أن اشعر بالسعادة حتى لو اكتشفت أن بعض الأشخاص المهمين لي لا يحبونني
87	من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة
88	أنجزت وسأنجز الكثير من الأشياء القيمة
89	أشعر بالذنب والخطأ مما يفسد علي أوقاتي السعيدة
90	العزلة ضرورية بين الحين والآخر
91	بإمكانني تقبل ذاتي دون شكوى
92	يؤسفني أن تتوتر أو تنقطع علاقتي بشخص أحبه
93	عادة أتقبل نفسي حتى لو تعرضت للنقد

94	أنا على دراية بحقوقى وواجباتى	
95	إن اشتركت مع شخص بعمل معين أقوم مسؤولية التوجيه	
96	يصفني معارفى بأننى شخص مسؤول	
97	فى العمل عادة ما يطلب منى أداء الأعمال القيادية	
98	عندما حدوث مشكلة ما أفصل أن أواجهها وأجد حل لها	
99	عند العمل مع فريق أسير وفق مقولة أننا جميعاً مسؤولون عن العمل لحين نجاحه	
100	إن حدث تقصير عند القيام بعمل جماعى أشعر بأننى أحد المسؤولين عن هذا التقصير وأبحث عن حلول	
101	يتحقق النجاح فى الحياة بالمثابرة والجهد الشخصى	
102	حياتى تتجه للأفضل بسبب قدرتى على مواجهة المخاطر	
103	لدى أكثر من طريقة لإنجاز الأمور	
104	القائد الناجح يجب أن يجازف باتخاذ القرارات حتى لو لم تتوفر لديه دلالات كافية	
105	أحب الأشخاص المبدعين والمختلفين فى آرائهم	
106	أحب أن أقضى فترة من حياتى فى بلد أجنبى	
107	أفضل أن يكون أصدقائى متنوعون فى السن والمهنة والعقيدة	
108	أعتقد أننى نجحت لأننى محب للمجازفة	
109	عندما تواجهنى مشكلة ليس لها حل واضح أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة	
110	أحب الأعمال التى تترك لى حرية التفكير واتخاذ القرار	

الملحق رقم (9)
تحكيم مقياس عادات العقل

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس



السيد الدكتور المحترم

الموضوع : تحكيم مقياس

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان : فعالية برنامج تدريبي لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي , لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة دمشق لنيل درجة الدكتوراه وذلك بإشراف الدكتور حسن عماد المحترم. ولتحقيق إجراءات الدراسة لابد من معرفة عادات العقل الموجودة لدى عن البحث لإعداد البرنامج بناء على ذلك، وحصلت الباحثة على مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة وهو مقياس محكم ومقنن ومنشور في مجلة كلية التربية جامعة عين شمس (العدد 39، عام 2015) ، إعداد عبدالعزيز السيد الشخص، وبمشاركة ظافر الشمراي ومحمود الطنطاوي، والمقياس يستخدم مع مرحلة المراهقة من عمر 12 سنة إلى 17 سنة.

وبصفتكم خبراء ف هذا المجال نرجو الاطلاع على هذا المقياس والحكم عليه من خلال:

- مدى انتماء كل فقرة للبعد الخاص بها.
- صحة صاغة الفقرات.
- حذف أو إعادة صياغة ما ترونه مناسب .

شاكرين حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة/ ميس امير

الرقم	الفقرة	من حيث الانتماء	من حيث الصياغة	التعديل المطلوب
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة
		مناسبة	غير مناسبة	
فقرات البعد الأول : المثابرة: الالتزام بالمهمة الموكلة إليهم إلى حين أن تكتمل , وعدم الاستسلام بسهولة للصعوبات التي تعترض سير العمل.				
1	أستمر في محاولة أداء المهام ولا أستسلم للفشل			
2	أفحص العمل الذي أقوم به قبل طلب مساعدة شخص ما أو أصححه ذاتياً			
3	أستمر في تكرار المحاولة عندما تواجهني مهمة صعبة			
4	أحاول إيجاد طرق بديلة لإنجاز ما أكلف به من مهام			
5	أراجع إجاباتي في الامتحان بعناية قبل تسليمها للمسؤول			
6	أؤكد من إتقان العمل المكلف به قبل تقديمه			
7	أحاول فهم التعليمات والتوجيهات التي توجه إلي جيداً			
8	أحرص على التعامل مع مصادر متعددة للمعلومات الخاصة بالموضوع في وقت واحد			
9	أبدأ بتحليل وتنظيم أجزاء المشكلة قبل الشروع في حلها			
10	أتوقع العديد من الصعاب عند القيام بأي عمل			
فقرات البعد الثاني: إدارة الاندفاعية: التأني والتفكير قبل الإقدام على عمل ما .				
11	أفكر قبل التحدث أو عمل أي شيء			
12	أحاول فهم السؤال قبل الإجابة عنه			
13	استخدم استراتيجية الصمت النشط عندما أستمع إلى توجيهات الآخرين			
14	أستمع للآخرين قبل الاستجابة أو التصرف في أي وقف			
15	أنتظر مدة زمنية كافية وأركز أثناء الاستماع للتعليمات			

16	أثنى وأفكر بعمق في المشكلات قبل الشروع في حلها				
17	أحرص على تقديم حلول وبدائل متنوعة للمشكلة قبل الوصول للحل النهائي لها				
18	أجنب إصدار أحكام سريعة على الموضوعات قبل دراستها				
19	أراجع إجاباتي عن أي تساؤلات أقدم إلى دون تسرع				
20	أصغي للتعليمات والتوجيهات المقدمة إلى بتركيز واهتمام				

فقرات العادة الثالثة: مرونة التفكير: القدرة على تغيير الآراء عند تلقي بيانات إضافية .

21	أبحث عن الأفكار الجديدة				
22	أتصور وأفهم وأقبل وجهة نظر الآخرين				
23	أغير رأيي عندما يتوفر لدي مزيد من الشرح أو الإيضاح حول أي موضوع				
24	أحرص على فهم ومراجعة وجهات النظر المختلفة				
25	أنظر إلى الأشياء والموضوعات بطرق متعددة ومن زوايا مختلفة				
26	أفكر في البدائل والخيارات المختلفة لحل المشكلات التي تواجهني				
27	بوسعي تغيير أفكاري وآرائي حول أي موضوع أو مشكلة				
28	أحاول التكيف مع المستجدات والمعلومات التي أواجهها				
29	لدي تنوع في تناول المشكلة وأساليب حلها				
30	أستخدم طرق غير تقليدية في حل المشكلة ومواجهة التحديات				

فقرات العادة الرابعة: الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف: تحسين الإصغاء دون تحيز، والقدرة على إعادة صياغة الأفكار والتصورات.

31	أقبل وجهات نظر وتفسيرات الآخرين حول الموضوع				
32	أنظر جيداً إلى المتحدث وأركز جيداً على تعبيرات وجهه وحركات جسده				
33	أقدر مشاعر الآخرين وتعاطف معهم				

34	أميل إلى استخدام تعبيرات مثل (أنا أفهم .. أخبرني المزيد....إلخ) لتدعيم العلاقة.				
35	لدى القدرة على الاستماع بتأمل وهدوء لما يقوله=هـ الآخرون				
36	أستمع جيداً إلى الآخرين وأشاركهم أفكارهم ومعتقداتي.				
37	أحرص على إرجاء الحكم على آراء الآخرين لحين الانتهاء من الحديث				
38	أعطي المتحدث اهتماماً خاصاً وانتباهاً مقصود أثناء الحديث				
39	استطيع التعبير بدقة عن مفاهيم وانفعالات ومشكلات الشخص الآخر				
40	أستطيع التفكير بعناية فيما يقوله الآخرون				

فقرات العادة الخامسة: التفكير في التفكير: يعني قدرتنا على معرفة حدود ما نعرف وما لا نعرف، فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا، ولتأثيرها على الآخرين والبيئة.

41	أفكر بصوت عال عندما أواجه مشكلة				
42	أتعتمد التفكير حول ما أنشد التفكير به				
43	أتأمل الخبرات الماضية التي مررت بها				
44	أحرص على تقييم ما أفكر به				
45	لدي القدرة على تحديد ما أعرف وما لا أعرف				
46	أستطيع تحديد مواقف تعلم جديدة أريد معرفتها				
47	لدي القدرة على فهم تصرفاتي وتأثيرها على الآخرين والبيئة				
48	أحرص على وضع أسئلة محددة أحاول الإجابة عنها عند البحث عن معلومات حول مشكلة أو موضوع ما				
49	أحتفظ بسجل لعمليات التفكير التي أمارها أثناء قيامي بحل المشكلة				
50	لدي القدرة على فحص أفكارهم وأتأملها قبل التصريح بها				

فقرات العادة السادسة: طرح الأسئلة وإثارة المشكلات: قدرة الفرد على طرح وتوريد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث، أو عندما تعرض عليه، من خلال الحصول على المعلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار.

51	أوجه أسئلة تبدأ ب (ماذا) طلباً للمزيد من المعرفة				
52	أوجه أسئلة تبدأ ب (كيف) طلباً للمزيد من الإيضاح				
53	أوجه أسئلة تبدأ ب ((لماذا) لمعرفة الأسباب				

54	أوجه أسئلة تبدأ بـ (ماذا لو) للكشف عن المزيد من الاحتمالات				
55	أسعى للحصول على المعلومات واستخدم استراتيجيات مختلفة لذلك				
56	لدي القدرة على تحديد المشكلات والبحث عن الحلول				
57	أحاول التركيز على الظواهر الموجودة في البيئة والتعرف عليها وبحث ما بها من تناقضات				
58	لدى قدرة جيدة على الفهم والاسترجاع				
59	لدى القدرة على توقع المشكلة قبل حدوثها				
60	لا أهرب من المشكلات بل أواجهه وأحاول حلها مهما كانت صعوبتها				

فقرات العادة السابعة: الكفاح من أجل الدقة: هي العمل من أجل الكمال، والأناقة، والحرفية، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها.

61	أجنب لزومات الكلام مثل (واخذ بالك، فاهم، انت معايا)				
62	أجنب الإسهاب أو الإيجاز المخل أثناء الحديث				
63	أفكر جيداً قبل أن أتكلّم بأي موضوع				
64	أستخدم أدوات مرجعية ومصادر متنوعة أثناء الدراسة مثل (الموسوعات، وكتب النحو، والقواميس)				
65	أتحدث بوضوح دون تعميمات				
66	أدعم كلامي بوسائل إيضاح ومقارنات وقياسات كمية وأدلة قدر الإمكان				
67	أستطيع التواصل بلغة واضحة ومحددة مع الآخرين				
68	أعبر عن أفكاري بلغة واضحة وسهلة				
69	أراجع خطة عملي بانتظام للتأكد من تحقيق العمل				
70	أستطيع التعبير عن أفكاري بدقة وتوصيلها للآخرين بطرق مختلفة.				

فقرات العادة الثامنة: تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة: قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً و من ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين.

71	لدي القدرة على الربط بين المعلومات الجديدة والقديمة				
72	أستخدم أمثلة من الخبرة السابقة عند الحاجة إلى ذلك				
73	أستخدم كلمات تذكرني بأشياء فعلتها سابقاً مثل هل				

					تتذكر متى فعلنا ذلك
74					أسترجع ذاكرتي وخبرتي عند مواجهة موقف ما
75					أحاول تفسير المشكلات الحالية في ضوء مشكلات سابقة
76					أبحث في خبراتي السابقة عن مشكلة مشابهة للمشكلة الحالية
77					لدي القدرة على استخلاص المعاني من التجارب السابقة
78					لدي القدرة على نقل الخبرة وتوظيفها في جميع مناحي الحياة
79					استطيع الاستفادة من الخبرة السابقة لمواجهة المشكلات الحالية
80					استخدم كلمات مثل (هذا يذكرني بـ ، إنه مشابه لـ ، سأعود بذاكرتي للوراء) أثناء التفكير في حل المشكلة أو مواجهة موقف ما.
فقرات العادة التاسعة: التفكير والتواصل بوضوح ودقة: هي قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة، سواء كان ذلك كتابياً أو شفويًا، مستخدماً لغة دقيقة.					
81					أكرر أداء المهمة للمزيد من التدقيق
82					أستغرق وقتاً طويلاً لإنجاز الأعمال الموكلة إلي
83					أراجع ما أقوم به من أعمال مراعيًا تري الدقة
84					أطلب من زميلي مراجعة العمل الذي أتممته
85					أتعلم باستمرار للوصول إلى الإتقان
86					أفحص الأشياء بدقة وأرغب بالعمل بإخلاص وتمكن
87					أسعى لتحقيق مبادئ الجودة السائدة في المجال الذي أعمل به
88					أبذل جهداً واضحاً للحصول على الدقة والإتقان
89					أنشر ما توصلت إليه من نتائج بعد تحري دقتها
90					أعمل دائماً للوصول إلى الإتقان والدقة
فقرات العادة العاشرة: الشغف والرغبة في التعلم: هي القدرة على الاستمتاع بإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة، والتواصل مع العالم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم، والتقصي، والاهتمام، والاكتشاف والإقدام على المخاطر وحب الاستطلاع.					
91					لدي شغف للتعرف على أشخاص وأماكن جديدة
92					أشعر برغبة دائمة للتعلم
93					أشعر بالانتعاش والغبطة عند إنجاز عمل ما
94					لدي رغبة قوية في التفكير بعمق في الكثير من الأشياء

95	أشعر بحماسة تجاه العلم وكل ما هو جديد				
96	أستمع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإبهام				
97	أسعى وراء حل المشكلات وأستمع بمشاركة الآخرين حلها				
98	لدي حب استطلاع واستمتاع بالتفكير				
99	أطلب من الآخرين مساعدتي في حل الألغاز				
100	أستمع بالبحث عما هو غامض				
فقرات العادة الحادية عشر: جمع البيانات باستخدام الحواس: إتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر، السمع، اللمس، الحركة، الشم، الذوق، والشعور في زيادة عدد الحواس المنشطة لازدياد التعلم.					
101	أستخدم أكثر من حاسة أثناء التعلم				
102	أستخدم حاستي الشم والذوق للتلذذ بالطعام				
103	أستجيب بفهم وفعالية لما أرى وأسمع				
104	أحب لمس الأشياء للشعور بها				
105	لدي القدرة على الانتباه لكل المثيرات البيئية				
106	أستخدم جميع حواسي لجمع المعلومات				
107	أستطيع توظيف جميع حواسي في عملية التعلم				
108	لدي الخبرة في كيفية اكتساب المعرفة				
109	ألاحظ بدقة ووعي كل ما أحس به				
110	أهتم بالجوانب المختلفة التي تحيط بالموقف				
فقرات العادة الثانية عشر: التصور والتخيل والابتكار: قدرة الفرد تصور نفسه في أدوار مختلفة، ومواقف متنوعة، وتقمصه للأدوار، والتفكير من عدة زوايا.					
111	أستخدم التخيل أثناء التفكير				
112	حرص على تقديم أفكار تتميز بالجدة والأصالة				
113	لدي القدرة على تصور وفعل الأشياء بطرق مختلفة				
114	أميل إلى الابتكار في أداء الأشياء				
115	أميل إلى تخيل أشياء غير واقعية وأفكر بها بجدية				
116	لدي القدرة على الإقدام ومواجهة المخاطر وتوسيع مجال الإدراك				
117	أقدم أعمالي للآخرين من أجل الحصول على تقييم لها				
118	أسعى لتطوير أفكار لي لتكون أكثر إبداعاً				
119	أستطيع توظيف الخيال والسعي الرائب للوصول للتجديد				

120	لدي القدرة على إعادة بناء المجال في ذهني				
فقرات العادة الثالثة عشر: الاقدام على خاطر مسؤولة: الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة، واكتشاف وسائط فنية، عن طريق التجريب.					
121	أتمتع بروح المبادرة				
122	يمكنني التعرف على مهارات الآخرين				
123	أتعاون بفاعلية مع الآخرين في مختلف المواقف				
124	أواصل التركيز على الهدف الذي أسعى الوصول إليه				
125	حساسيتي عالية تجاه احتياجات الآخرين				
126	لدي القدرة على تبرير أفكار الآخرين واختبار مدى صلاحية الاستراتيجيات المستخدمة في التعامل مع الآخرين				
127	أنظر في التغييرات الجديدة في عملية تعليمي				
128	أستلم زمام المبادرة وتحمل المسؤولية				
129	أتناول الموضوع الواحد من أكثر من زاوية				
130	أقدم أفكارتي للآخرين وأقبل انتقادها				
فقرات العادة الرابعة عشر: التحلي بروح الدعابة: قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو على السرور والمتعة والضحك، من خلال التعلم من حالات من عدم التطابق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور.					
131	أحرص على التحلي بروح المرح والتفاؤل				
132	أترقب مواطن الخلل أو عدم الاتساق في المواقف المختلفة				
133	أميل إلى متابعة قصص مضحكة وأحب النكات				
134	أركز على الجوانب الإيجابية في كل شيء				
135	أقدم نماذج من السلوك تدعو للفرح				
136	أستطيع إدراك المواقف بالشعور المناسب				
137	أشعر بالهدوء والاستقرار عندما أكتشف المتناقضات				
138	أبحث عن كل ما هو مختلف وغير متوقع				
139	أستطيع ربط الأحداث واكتشاف المواقف				
140	أواجه التحديات بروح حماسية				
فقرات العادة الخامسة عشر: التفكير التبادلي: بأنه القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول، وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات للمساهمة في إيجاد الحلول ذات القيمة.					
141	لدي القدرة على كشف التعارض والتناظر في الأماكن المختلفة				

142	أستمع بالتفكير مع أفراد مجموعتي فأصغي لهم وأتفاعل مع أفكارهم				
143	أشارك مع زملائي حل المشكلات				
144	لدي جرأة في الإقدام على العمل				
145	أتعيش مع الحياة بحب وهدوء				
146	أشعر بنفسي عاطفي ومتحمس				
147	أحب عمل الأشياء التي تنتهي بمكافأة				
148	أسعى كقائد لمجموعة لأن نتوصل لحلول نهائية مشتركة للمشاكل				
149	أتحمل كامل المسؤولية الملقاة على عاتقي دون هروب				
150	أتمتع بقدرة عالية على مواجهة المخاطر				
فقرات العادة السادسة عشر: قدرة الفرد على التعلم المستمر، وامتلاك الثقة، وحب الاستطلاع، والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتطوير الذات					
151	أراقب ذاتي في مختلف المواقف				
152	أحرص على مواجهة المشكلات والعمل على إيجاد الحلول لها				
153	أستطيع تحديد ما أعرفه وما أحتاج إلى معرفته في المواقف المختلفة				
154	أحرص على إثراء خبراتي التعليمية				
155	أميل إلى التعزيز الذاتي				
156	أميل إلى ضبط نفسي				
157	أؤمن بالعمل الجماعي				
158	أسعى لجمع المزيد من المعلومات عن موضوع ما				
159	أستطيع البحث وجمع البيانات وإجراء التجارب من أجل الوصول إلى نتائج مفيدة				
160	أطور نفسي ذاتياً من خلال الاعتماد على قدراتي وخبراتي الذاتية				

الملحق رقم (10)

البند المعدلة وفقاً لرأي الأساتذة المحكمين

رقم العبارة	قبل التعديل	بعد التعديل
1	أستمر في أداء المهام ولا أستسلم للفشل	أستمر في أداء الواجبات ولا استسلم للفشل
4	أحاول إيجاد طرق بديلة لإنجاز ما أكلف به من مهام	أحاول إيجاد طرق بديلة لإنجاز ما أكلف به من واجبات
16	أتأني وأفكر بعمق في المشكلات قبل الشروع في حلها	أفكر بعمق في المشكلات قبل البدء في حلها
27	بوسعي تغيير أفكاري وآرائي حول أي موضوع أو مشكلة عندما تتوفر لدي معلومات جديدة بشأنها	بوسعي تغيير أفكاري حول أي مشكلة عن توفر معلومات جديدة حولها
42	أتعتمد التفكير حول ما أنشد التفكير به	أتعتمد التمعن فيما يجول بخاطري من أفكار
61	أتجنب لزمات الكلام مثل (واحد بالك، فاهم، انت معايا)	أتجنب لزمات الكلام مثل (هل تفهمني، هل تسمعي، هل تركز فيما أقول)
96	أستمع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإبهام	أستمع بالمواقف الغامضة والمبهمة
142	أستمع بالتفكير مع أفراد مجموعتي فأصغي لهم وأنفاعل مع أفكارهم	أستمع بتبادل الأفكار مع زملائي في الصف

الملحق رقم (11)

مقياس عادات العقل

عزيزي الطالب .. عزيزتي الطالبة

تحية طيبة وبعد..

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض تصرفاتنا في المواقف الشخصية والاجتماعية , نرجو أن تقرأ كل عبارة منها وأن تقرر الاحتمال الذي ينطبق عليك بحرية وصراحة فهذا المقياس يستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وتحاط بياناته بالسرية التامة ,وأتمنى منك أن تترك العبارة التي لا تنطبق عليك دون اختيار. تذكروا أعزائي : لا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة ,فما توافق عليه من عبارات قد لا يوافق الآخرون والعكس بالعكس

أشكركم على حسن تعاونكم وأرجو استكمال البيانات قبل البدء بالإجابة:

الاسم (اختياري) : (تاريخ الميلاد : المدرسة :

الجنس : انثى \ ذكر الإقامة : مقيم دائم في دمشق \ مقيم مؤقت في دمشق

م	العبارة	يحدث دائماً	يحدث كثيراً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً
1	أستمر في أداء الواجبات ولا استسلم للفشل				
2	أفحص العمل الذي أقوم به قبل طلب المساعدة				
3	استمر في تكرار المحاولة عندما تواجهني مهمة صعبة				
4	أحاول إيجاد طرق بديلة لإنجاز ما أكلف به من واجبات				
5	أراجع إجاباتي في الامتحان بعناية قبل تسليم ورقة الإجابة				
6	أتأكد من إتقان العمل المكلف به قبل تقديمه				
7	أحرص على التعامل مع مصادر متعددة للمعلومة				
8	أحاول فهم التعليمات التي توجه إلى جيداً				
9	أبدأ بتحليل وتنظيم أجزاء المشكلة قبل الشروع في حلها				
10	أتوقع العديد من الصعاب عند القيام بأي عمل				
11	أفكر قبل التحدث أو عمل أي شيء				
12	أحاول فهم السؤال قبل الإجابة عليه				
13	أصمت وأفكر عندما أستمع إلى توجيهات الآخرين				
14	أستمع للآخرين قبل الاستجابة أو التصرف				
15	أنتظر مدة زمنية كافية وأركز أثناء الاستماع للتعليمات				
16	أفكر بعمق في المشكلات قبل البدء في حلها				
17	أحرص على تقديم حلول متنوعة للمشكلات قبل الوصول إلى حل نهائي				
18	أتجنب إصدار أحكام سريعة على الموضوعات قبل دراستها وفهمها				
19	أتأني قبل الإجابة على أي سؤال				
20	أصغي للتعليمات والتوجيهات المقدمة لي بتركيز				
21	أبحث عن الأفكار الجديدة				
22	أتصور وأفهم وأقبل وجهة نظر الآخرين				
23	أغير رأيي عندما يتوفر لدي المزيد من الشرح والإيضاح حول أي موضوع				
24	أحرص على فحص وجهات النظر المختلفة حول أي مشكل				
25	أنظر إلى الأشياء والموضوعات بطرق متعددة ومن زوايا مختلفة				
26	أفكر في البدائل والخيارات المتاحة لحل المشكلة التي تواجهني				
27	بوسعي تغيير أفكارتي حول أي مشكلة عن توفر معلومات جديدة حولها				

28	أحاول التكيف مع المستجدات والمعلومات الجديدة التي أواجهها
29	لدي تنوع في تناول المشكلة وأساليب حلها
30	أستخدم طرقاً غير تقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات
31	أقبل وجهات نظر وتفسيرات الآخرين حول أي موضوع
32	أنظر جيداً للمتحدث وأركز على تعابير وجهه
33	أقدر مشاعر الآخرين وأعاطف معهم
34	أميل إلى استخدام تعبيرات مثل) أنا أفهمك، أخبرني أكثر (..... لدعم الشخص الآخر أثناء الحديث معه
35	لدي القدرة على الاستماع بتأمل وهدوء لما يقوله الآخرون
36	أستمع جداً للآخرين وأشاركهم أفكارهم ومعتقداتي
37	أحرص على تأخير الحكم على آراء الآخرين لحين الانتهاء من الحديث
38	أعطي المتحدث اهتمام وانتباه أثناء الحديث
39	أستطيع التعبير بدقة عن مفاهيم وانفعالات ومشكلات الشخص الآخر
40	أستطيع التفكير بعناية لما يقوله الآخرون
41	أفكر بصوت عال عندما أواجه مشكلة ما
42	أتعمد التمعن فيما يجول بخاطري من أفكار
43	أتأمل الخبرات الماضية التي أمر بها
44	أحرص على تقييم ما أفكر فيه أو ما تعلمته
45	لدي القدرة على فهم تصرفاتي وتأثيرها على الآخرين
46	أستطيع تحديد مواقف تعلم أريد معرفتها
47	لدي القدرة على فهم تصرفاتي وتأثيرها على الآخرين
48	أحرص على وضع أسئلة محددة أحاول الإجابة عليها عند البحث عن معلومات حول مشكلة ما
49	أحتفظ بسجل لعمليات التفكير التي أمارسها أثناء حل المشكلات
50	لدي القدرة على فحص أفكارهم وتأملها جيداً
51	أوجه أسئلة تبدأ ب)ماذا (طلباً للمزيد من المعرفة
52	أطلب أسئلة تبدأ ب)كيف (طلباً للمزيد من النجاح
53	أوجه أسئلة تبدأ ب)لماذا (لمعرفة الأسباب
54	أوجه أسئلة تبدأ ب)ماذا لو (للكشف عن المزيد من الاحتمالات
55	أسعى للحصول على المعلومات واستخدام استراتيجيات مختلفة لذلك
56	أحاول التركيز على الظواهر الموجودة في البيئة وأتعرف على اختلافاتها
57	لدي القدرة على توقع المشكلة قبل حدوثها

58	لدي القدرة على الفهم والتذكر
59	أستطيع تحديد وقت حدوث المشكلات عند قيامي بعمل ما
60	لا أهرب من المشكلات بل أواجهها
61	أتجنب لزمات الكلام مثل هل تفهمني، هل تسمعي، هل تركز فيما أقول
62	أتجنب الإسهاب أو الإيجاز الممل
63	أفكر جيداً قبل أن أتكلم بأي موضوع
64	أستخدم أدوات مرجعية ومصادر متنوعة أثناء الدراسة مثل الموسوعات
65	أتحدث بوضوح دون تعميمات
66	أدعم كلامي بوسائل إيضاح ومقارنات
67	أستطيع التواصل بلغة واضحة ومحددة مع الآخرين
68	أعبر عن أفكاري بلغة واضحة وسهلة
69	أراجع خطة عملي بانتظام للتأكد من تحقيق العمل
70	أستطيع التعبير عن أفكاري بدقة
71	لدي القدرة على الربط بين المعلومات الجديدة والقديمة
72	أستخدم أمثلة من الخبرة السابقة عند الحاجة إلى ذلك
73	أستخدم كلمات تذكرني بأشياء انقضت
74	أسترجع ذاكرتي وخبرتي عند مواجهة موقف ما
75	أحاول تفسير المشكلات الحالية في ضوء مشكلات سابقة
76	أبحث في خبراتي السابقة عن مشكلة مشابهة للمشكلة الحالية
77	لدي القدرة على استخلاص المعاني من التجارب السابقة
78	لدي القدرة على نقل الخبرة وتوظيفها في جميع مناحي الحياة
79	أستطيع الاستفادة من الخبرة السابقة لمواجهة المشكلات الحالية
80	أستخدم كلمات مثل هذا يذكرني بـ، إنه مشابه لـ (عند مروري بخبرات جديدة
81	أكرر أداء المهمة للمزيد من التدقيق
82	أستغرق وقتاً طويلاً لإنجاز الأعمال الموكلة إلي
83	أراجع ما أقوم به من أعمال مراعيًا تري الدقة
84	أطلب من زميلي مراجعة العمل الذي أتممته
85	أتعلم باستمرار للوصول إلى الإتقان
86	أفحص الأشياء بدقة وأرغب بالعمل بإخلاص وتمكن
87	أسعى لتحقيق مبادئ الجودة السائدة في المجال الذي أعمل به
88	أبذل جهداً واضحاً للحصول على الدقة

89	أنشر ما توصلت إليه من نتائج بعد تحري دقتها
90	أعمل دائماً للوصول إلى الإتقان
91	لدي شغف للتعرف على أشخاص وأماكن جديدة
92	أشعر برغبة دائمة للتعلم
93	أشعر بالانتعاش والغبطة عند إنجاز عمل ما
94	لدي رغبة قوية في التفكير بعمق في الكثير من الأشياء
95	أشعر بحماسة تجاه العلم وكل ما هو جديد
96	أستمع بالمواقف الغامضة والمبهمة
97	أسعى وراء حل المشكلات واستمتع بمشاركة الآخرين حلها
98	لدي حب استطلاع واستمتاع بالتفكير
99	أطلب من الآخرين مساعدتي في حل الألغاز
100	أستمع بالبحث عما هو غامض
101	أستخدم أكثر من حاسة أثناء التعلم
102	أستخدم حاستي الشم والذوق للتذوق بالطعام
103	أستجيب بفهم وفعالية لما أرى وأسمع
104	أحب لمس الأشياء للشعور بها
105	لدي القدرة على الانتباه لكل المثيرات البيئية
106	أستخدم جميع حواسي لجمع المعلومات
107	أستطيع توظيف جميع حواسي في عملية التعلم
108	لدي الخبرة في كيفية اكتساب المعرفة
109	ألاحظ بدقة ووعي كل ما أحس به
110	أهتم بالجوانب المختلفة التي تحيط بالموقف
111	أستخدم التخيل أثناء التفكير
112	حرص على تقديم أفكار تتميز بالجدة والأصالة
113	لدي القدرة على تصور وفعل الأشياء بطرق مختلفة
114	أميل إلى الابتكار في أداء الأشياء
115	أميل إلى تخيل أشياء غير واقعية وأفكر بها بجدية
116	لدي القدرة على الإقدام ومواجهة المخاطر وتوسيع مجال الإدراك
117	أقدم أعمالي للآخرين من أجل الحصول على تقييم لها
118	أسعى لتطوير أفكار لي لتكون أكثر إبداعاً
119	أستطيع توظيف الخيال للوصول للتجديد
120	لدي القدرة على إعادة بناء المجال في ذهني

121	أتمتع بروح المبادرة
122	يمكنني التعرف على مهارات الآخرين
123	أتعاون بفاعلية مع الآخرين في مختلف المواقف
124	أواصل التركيز على الهدف الذي أسعى الوصول إليه
125	حساسيتي عالية تجاه احتياجات الآخرين
126	لدي القدرة على تبرير أفكار الآخرين
127	أنظر في التغييرات الجديدة في عملية تعليمي
128	أستلم زمام المبادرة وتحمل المسؤولية
129	أتناول الموضوع الواحد من أكثر من زاوية
130	أقدم أفكارتي للآخرين وأقبل انتقادها
131	أحرص على التحلي بروح المرح والتفاؤل
132	أترقب مواطن الخلل أو عدم الاتساق في المواقف المختلفة
133	أميل إلى متابعة قصص مضحكة وأحب النكات
134	أركز على الجوانب الإيجابية في كل شيء
135	أقدم نماذج من السلوك تدعو للفرح
136	أستطيع إدراك المواقف بالشعور المناسب
137	أشعر بالهدوء والاستقرار عندما أكتشف المتناقضات
138	أبحث عن كل ما هو مختلف وغير متوقع
139	أستطيع ربط الأحداث واكتشاف المواقف
140	أواجه التحديات بروح حماسية
141	لدي القدرة على كشف التعارض والتناظر في الأماكن المختلفة
142	أستمتع بتبادل الأفكار مع زملائي في الصف
143	أشارك مع زملائي حل المشكلات
144	لدي جرأة في الإقدام على العمل
145	أتعاش مع الحياة بحب وهدوء
146	أشعر بنفسي عاطفي ومتحمس
147	أحب عمل الأشياء التي تنتهي بمكافأة
148	أسعى كقائد لمجموعة لأن نتوصل لحلول نهائية مشتركة للمشاكل
149	أتحمل كامل المسؤولية الملقاة على عاتقي دون هروب
150	أتمتع بقدرة عالية على مواجهة المخاطر
151	أراقب ذاتي في مختلف المواقف
152	أحرص على مواجهة المشكلات والعمل على إيجاد الحلول لها

153	أستطيع تحديد ما أعرفه وما أحتاج إلى معرفته في المواقف المختلفة			
154	أحرص على إثراء خبراتي التعليمية			
155	أميل إلى التعزيز الذاتي			
156	أميل إلى ضبط نفسي			
157	أؤمن بالعمل الجماعي			
158	أسعى لجمع المزيد من المعلومات عن موضوع ما			
159	أستطيع البحث وجمع البيانات وإجراء التجارب من أجل الوصول إلى نتائج مفيدة			
160	أطور نفسي ذاتياً من خلال الاعتماد على قدراتي وخبراتي الذاتية			

الملحق رقم (12)

(فعالية برنامج لبعض عادات العقل في تحسين التفكير الإيجابي)

1. الهدف العام من البرنامج:

تحسن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي عن طريق تنمية بعض عادات العقل.

الأهداف الفرعية للبرنامج:

- يتفرع عن الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الفرعية جاءت على هيئة نتائج يمكن وصفها على الشكل التالي:
- أ. أن يتعرف المشاركون على مفهومي (عادات العقل) و(التفكير الإيجابي).
 - ب. أن يعرف المشاركون أهمية التدريب والعمل الجماعي في رفع كفاءة العنصر البشري وتنمية قدراته.
 - ت. أن يُظهر المشاركون اكتساب لبعض (عادات العقل) التي تم التدريب عليها، ويتبين ذلك من خلال تجاوبهم مع الباحثة أثناء جلسات البرنامج، ومن خلال تغير متوسط درجاتهم على مقياس عادات العقل في القياس البعدي.
 - ث. أن يقارن المشاركون بين استجاباتهم للمواقف الحياتية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وتم قياس ذلك من خلال المناقشات التي دارت بين الباحثة والمشاركين في نهاية كل جلسة وفي نهاية البرنامج.
 - ج. تحسن مستوى التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج، والتأكد من استمرار التحسن بعد شهر من تطبيق البرنامج من خلال القياس التتبعي.

2. أسس البرنامج:

- أ. التخطيط العام للبرنامج : استندت الباحثة إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة وبرامج أخرى استخدمت عادات العقل.(دراسة الجيزاني ووارد، 2012) (دراسة طراد، 2012).
- ب. تحديد العناصر المكونة للبرنامج: وتم اعتماد ثمان عادات عقلية من أصل ست عشرة عادة.
- ت. التأكد من مخرجات البرنامج وذلك بالاعتماد على نتائج تطبيق المقاييس قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.
- ث. اعتمدت الباحثة على زيادة عدد الجلسات ووضع أكبر عدد ممكن من التدريبات للوصول إلى تحقيق أعمق لأهداف البرنامج.

3. التصميم العام للبرنامج:

- تم تصميم فقرات البرنامج وفق عدة مراحل :
- أ. التهيئة النفسية والذهنية للطلاب للتفاعل مع ما سيتم طرحه من مفاهيم وعمليات وإجراءات ونشاطات.
 - ب. تحديد العادة التي سيتم استخدامها في الجلسة.
 - ت. تحديد المدخل ويتم من خلال التعرف على ما يعرفه الطلاب ومالا يعرفونه عن العادة الذي سيتم التدريب عليه من خلال استراتيجية المنظم المتقدم.
 - ث. مرحلة العمليات وتشمل ما سيتم تطبيقه داخل الجلسة بين الباحثة والطلاب وبين الطلاب أنفسهم.
 - ج. التغذية الراجعة وتتضمن إعادة صياغة المعلومات بعد انتهاء تطبيق الأنشطة.
 - ح. التقييم المرحلي أثناء الجلسات للتأكد من حسن سير العمل.
 - خ. التعزيز بحيث يتم تعزيز الاستجابات التي تتطابق مع أهداف البرنامج تعزيزاً إيجابياً.
 - د. التقويم النهائي بتحديد الأليات التي يتم من خلالها التأكد من تحقيق الأهداف أو تحديد المعايير المطلوب الوصول إليها.

4. متطلبات تطبيق البرنامج:

- أ. من الناحية الذهنية : صمم البرنامج بشكل يناسب طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تضمن مفاهيم ومصطلحات بسيطة خالية من التعقيد، وجرى تبسيطها قدر الإمكان كي يتم التعامل معها من قبل الباحثة والطلاب.
- ب. من الناحية البيئية: يحتاج تطبيق البرنامج قاعة مستقلة تتوفر بها الشروط البيئية المناسبة من تهوية جيدة وإضاءة جيدة وهدوء.
- ت. المستلزمات المادية : جهاز حاسوب للباحثة وجهاز عرض للقاعة ومقاعد وطاولات مناسبة عند تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، إضافة للورق المقوى والأفلام الملونة وبعض وسائل التعزيز البسيطة .

5. محاور الجلسات:

- اشتملت كل جلسة على ست محاور أساسية:
- أ. التعريف بالعادة موضوع التدريب وتعميق مفهومها.
- ب. التعريف بالمصطلحات التي سيتم استخدامها.
- ت. تطبيق النشاطات الخاصة بالعادة.
- ث. تنفيذ نشاط تقييمي.
- ج. إعطاء الملاحظات والنقد البناء لما تم تقديمه أثناء النشاط التقويمي.
- ح. اختتام الجلسة بنشاط تكميلي يسمى الواجب تقييم من خلاله الباحثة مدى فهم وتعميق العادة لدى الطلاب المشاركين.

6. استراتيجيات وفيات تنفيذ البرنامج:

- اعتمد في تنفيذ فعاليات البرنامج التدريبي على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية – التعليمية التي شكلت ركنا مهما من أركان تنفيذ البرنامج التدريبي، والتي جاءت منسجمة مع طبيعة العادات العقلية المستخدمة في البرنامج إضافة إلى سهولة استخدامها من قبل كل من الباحثة والمشاركين. وفيما يلي وصفاً إجرائياً للاستراتيجيات والفيات المستخدمة في البرنامج التدريبي :
- أ. العرض : عرض مجموعة من القصص او مقاطع الفيديو التي تمثل مواقف حياتية هم للمشاركين بهدف تمكينهم من تمعن المواقف والنظر بعين ثالثة لها.
- ب. المنظم المتقدم : تعود هذه الاستراتيجية إلى أوزوبل Ausubel، و تركز على تنشيط التعلم السابق للمتعلم، بحيث يتم التعرف على الأفكار الموجودة لدى المشاركين حول كل ما يتم طرحه، ومن ثم تزويدهم بإطار فكري على هيئة محاور رئيسة لكل عادة، بهدف تشكيل إطار نظري للمشاركين يمكنهم من فهم ما سيدور في كل لقاء تدريبي .
- ت. التعلم التعاوني : وفق هذه الاستراتيجية يتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات، ويتبادلون ادوار التعلم التعاوني فيما بينهم بطريقة منظمة هادفة من خلال القيام بأداء الأهداف الموكلة لكل فرد من أفرادها بطريقة تقود إلى تحقيق النتائج التعليمية المرغوب بها، فشعار من يعمل وفق التعلم التعاوني اما ننجو جميعا او نغرق جميعا.
- العصف الذهني : تفترض هذه الاستراتيجية وجود مشكلة او موقف محير يحتاج إلى حل من خلال عملية استمطار او توليد الأفكار من قبل المشاركين بشكل جماعي في محاولة لتوليد أكبر عدد من الأفكار او الحلول ، ومن ثم تسجيلها على السبورة بغض النظر عن نوعيتها ، على افتراض إن الكمية تولد النوعية، وتقضي هذه الاستراتيجية تأجيل الأحكام التقويمية في بداية العصف الذهني، ومن ثم القيام بتقييم الحلول والأفكار بناء على معايير معينة تتفق عليها المجموعة.

- ث. **استراتيجية التأمل** : تقتضي هذه الاستراتيجية منح المشاركين وقتاً كافياً للتفكير في المثبرات والمنبهات التي تعرضوا لها ، بهدف معالجتها بشكل معمق ، على أمل أن تخلق لديهم نوعاً من التفكير غير المتسرع والذي يقود إلى نتائج راقية .
- ج. **استراتيجية المحاكاة او النموذج** : تستند هذه الاستراتيجية إلى أعمال عالم النفس البرت باندورا Bandura ، والتي تهتم بتقديم نماذج مرئية او مسموعة او مقروءة ، او تاريخية للمشاركين ، او التي تظهر ضمن السياق الاجتماعي للمتعلمين ، على أمل أن يقوم المتعلمون بتقليدها من خلال عملية مراقبة النموذج الذي يعرض سلوكاً يحظى باهتمام الملاحظ .
- ح. **استراتيجية الاسترخاء** : تستند هذه الاستراتيجية إلى الطلب من المشاركين إغماض العينين والعمل على إيقاف الانقباضات العضلية المصاحبة لحالة التوتر .
- خ. **الحوار** : تقوم هذه الفنية على التفاعل بين الباحثة والمشاركين من خلال طرح عنوان ما وتقديمه كعنصر خاضع للحوار .
- د. **الخرائط الذهنية** : وسيلة تعبيرية يتم استخدامها في حل المشكلات وتبادل الأفكار والتخطيط للمشاريع، من خلال رسم توضيحي باستخدام الكتابة والرموز والصور والألوان لترتبط الخطوط والمنحنيات والصور بالفكرة الرئيسية.
- العادات العقلية الي تم استخدامها:**
- اقتصر البرنامج التدريبي الذي اعتمدته الباحثة في البحث الحالي على (8) عادات عقلية، وقد تم اختيارها بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية، فقد تم اختيار العادات الأقل انتشاراً بغرض تنميتها ومعرفة أثرها في تحسين مستوى، العادات المختارة هي: (المثابرة، إدارة الاندفاعية، مرونة التفكير، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة ، الإقدام على مخاطر مسؤولة، التحلي بروح الدعابة ، الاستعداد الدائم للتعلم)
- من وجهة نظر الباحثة أن برنامجاً يعتمد على تعميق بعض العادات العقلية المنتجة، سوف يؤدي تلقائياً إلى تحسين مستوى التفكير الإيجابي، ونتائج البحث تثبت ذلك أو تنفيه.

اللقاء التمهيدي

((أرحب بكم أعزائي الطلاب في أول لقاء لنا من سلسلة لقاءات البرنامج التدريبي لعادات العقل))

❖ أهداف الجلسة

1. التعرف على المشاركين والترحيب بهم.
2. التعريف بالبرنامج.

❖ موضوعات الجلسة:

1. الترحيب بالمشاركين وطمأننتهم بخصوص البرنامج وعقد اتفاق معهم حول ضرورة الالتزام والإصرار على متابعة البرنامج حتى النهاية.
2. التعريف بالبرنامج وأهدافه ومضمونه وإعطاء فكرة عن مفهومي عادات العقل والتفكير الإيجابي وأهميتهما في حياتنا.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.
2. العرض.

❖ افتتاح الجلسة:

1. الترحيب بالتلاميذ الذين حضروا الجلسة بعبارات مشجعة ومطمئنة.
2. فتح جلسة حوار بأحاديث مجتمعية قريبة من اهتمامات العينة، بغرض إزالة الخوف وبناء الثقة.
3. عرض بوربوينت حول البرنامج، وأهدافه، والموضوعات التي سيتم تناولها وبث روح الإصرار والالتزام بالبرنامج من خلال مناقشة ما تم عرضه حول البرنامج.
4. تقديم معلومات حول عادات العقل وحول التفكير الإيجابي، وشرح أهميتهما وانعكاسهما على حياتنا.

❖ تقييم الجلسة:

استطلاع رأي حول من يريد الالتزام بجلسات البرنامج، وقد تبين للباحثة أن أفراد العينة متشجعون على الاستمرار مع الباحثة

❖ نهاية الجلسة:

الاتفاق على الالتزام بالجلسات وتحديد موعد الجلسة القادمة.

.....

الجلسة الأولى

(المتابرة\الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: أن يتعرف المشاركون على عادة المتابرة كإحدى عادات العقل.

❖ موضوعات الجلسة: مفهوم المتابرة، خطوات المتابرة

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار

2. المنظم المتقدم.

❖ افتتاح الجلسة:

تقوم فكرة هذا اللقاء التدريبي على التعريف بعادة المتابرة، على اعتبارها عادة عقلية يحتاج إليها الفرد في كثير من المواقف المحببة التي يجابهها الفرد، فنقص المتابرة يؤدي إلى الانسحاب قبل الوصول إلى الهدف المطلوب. يتم في هذا اللقاء تعميق مفهوم عادة المتابرة.

النشاط الأول:(الحوار)

قدمت الباحثة حكمة قالها بعض حكماء العرب ألا وهو " قدم لحاجتك بعض لحاجتك " وطلبت من المشاركين استخلاص مضمون هذه الحكمة من خلال تأملها. أجرت الباحثة حواراً تفاعلياً بين المشاركين حول هذه العادة ، حاولت من خلاله الإجابة على استفسارات المشاركين حول عادة المتابرة. تأكدت الباحثة من درجة تفهم المشاركين لمفهوم المتابرة من خلال طرحها لبعض الأسئلة حول أهمية المتابرة واستخلاص صفات الأشخاص المتأثرين. دونت الباحثة النقاط الرئيسية التي قدمها المشاركون.

النشاط الثاني: (المنظم المتقدم)

كتبت الباحثة على السبورة كلمة ((متابرة)) وطلبت من المشاركين أن يقدموا ما لديهم من معلومات حولها، وبعد جمع النقاط الرئيسية التي قدمها المشاركون، قامت الباحثة بوضع تعريف للمتابرة، ومناقشة التعريف مع المشاركين من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة، ومن ثم صياغة تعريف شامل لها بأنها (قدرة الفرد على مواصلة العمل والمهام ، واستخدام تشكيلة من الاستراتيجيات لحل المشكلات بطريقة منظمة ومنهجية، وتظهر لدى الفرد من خلال الأقوال التي تدل على ذلك).

❖ تقييم الجلسة:

تم إعطاء نشاط بأن يقدم كل طالب فكرة وردت في الجلسة أو من ذهنه حول عادة المتابرة أو تقديم سلوك يدل عليها، مما يبين أن الجلسة قد حققت أهدافها حول التعرف على معنى المتابرة.

❖ نهاية الجلسة:

- تلخيص ماحدث في الجلسة .
- كلفت الباحثة الأفراد بواجب منزلي يتضمن توزيع أوراق للمشاركين في أعلى كل ورقة ما يلي :
- عزيزي الطالب بعد أن تعرفت على عادة المتابرة أرجو صياغة تعريف للمتابرة من وجهة نظرك، مع اقتراح ثلاث سلوكيات تدعم هذه العادة.

الجلسة الثانية

(المثابرة\الجزء الثاني)

❖ **أهداف الجلسة:** أن يتعرف المشاركون على مجموعة السلوكيات الذكية الدالة على المثابرة.

❖ **موضوعات الجلسة:** تعميق عادة المثابرة، التركيز على السلوكيات الذكية.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :**

1.العصف الذهني.

2.التعلم التعاوني.

❖ **افتتاح الجلسة:**

1. تم فيها تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على أهمية المثابرة

2.الاطلاع على الواجبات التي تم تكليفهم بها.

النشاط الأول: (العصف الذهني):

كتبت الباحثة كلمة (المثابرة) بخط عريض على السبورة وطلبت من الطلاب تقديم أكبر عدد من الكلمات التي تقترب من كلمة مثابرة، والهدف من ذلك بناء طلاقة تعبيرية ترسخ عادة المثابرة في الأذهان مع شحذ الهمة حين يتذكر الطالب الكلمة المقترنة بها. قدم الطلاب عدد كبير من الكلمات والأمثلة مثل : لا تلين، استمر، كن ذا عزم، دافع بقوة، ركز أكثر على الهدف، قف على ناصية الحلم وقاتل، ما فاز باللذات إلا مثابر.

كتابة الكلمات والأمثلة على السبورة وشرح ارتباط على كل واحدة منها بعادة المثابرة.

النشاط الثاني: (التعلم التعاوني):

باستخدام جهاز العرض والإسقاط ، عرضت على المشاركين مجموعة السلوكيات التي تؤدي إلى المثابرة وهي:

1. حدد ما تريده بوضوح لتحمي نفسك من التشتت.

2. حدد احتياجات تحقيق الهدف قبل البدء بالتنفيذ.

3. كافئ نفسك على الإنجازات الصغيرة.

4. حاصر نفسك بالمسؤولية.

ودار نقاش بين الباحثة والمشاركين حول كل سلوك بهدف توضيحه، من ثم قسمت الباحثة المشاركين إلى مجموعتين.

طلبت من كل مجموعة كتابة أكبر عدد من السلوكيات الذكية المقترنة بالمثابرة.

راقبت الباحثة المشاركين من تعاونهم والتزامهم بطرح الأفكار بحدوء

تقييم ما قدمته كل مجموعة.

❖ **تقييم الجلسة:**

طلبت الباحثة من كل طالب أن يذكر ماذا أضافت له الجلسة الحالية، واتضح من خلال ذلك أن الجلسة حققت

تفاعلاً بين الطلاب

❖ **نهاية الجلسة:**

1. تلخيص ماحدث في الجلسة، واسترجاع السلوكيات الذكية التي تدعم عادة المثابرة .

2.تكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن إعداد قائمة بالسلوكيات الذكية التي تدعم المثابرة، والسلوكيات التي تتعارض مع المثابرة

الجلسة الثالثة

(المثابرة\الجزء الثالث)

❖ **أهداف الجلسة:** أن يكون المشاركون قادرين على توظيف عادة المثابرة في حياتهم اليومية والعلمية

❖ **موضوعات الجلسة:** أنشطة تدريبية خاصة بالمثابرة.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :**

1. الحوار.

2. الخرائط الذهنية.

❖ **افتتاح الجلسة:**

1. تذكير المشاركين بضرورة جعل عادة المثابرة أسلوب حياة.

2. مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم به.

النشاط الأول: (الحوار)

- حدثت الباحثة المشاركين عن قصة نجاح ستيف جوبز.
- الطلب من المشاركين أن يقدموا أهم الصعوبات التي واجهت ستيف جوبز، ومناقشتهم بطرق مواجهة الصعوبات، وأخيراً أهم النقاط التي ظهرت فيها مثابرة ستيف جوبز حين صمم أول جهاز حاسوب خاص به.
- قدم المشاركون إضاءات مهمة حول أسباب نجاح ستيف جوبز واتفقوا جميعاً أن أهم سبب كان المثابرة والاستمرار إلى حين الوصول لتحقيق أهدافه.

النشاط الثاني: (الخرائط الذهنية)

- تم تقسيم المشاركين إلى ثلاث مجموعات، واقتراح موقف على كل مجموعة (كثافة المادة الدراسية، وجود أشخاص مقربين جداً لكنهم محبطين ، المسكن الصغير لأسرة كبيرة ولديها طالب في الشهادة الإعدادية)، وطلبت من كل مجموعة أن ترسم خريطة ذهنية لحل المشكلة، وكيفية تجاوز الصعوبات من خلال وضع حلول بديلة.
- جمعت الباحثة الخرائط وقامت مع المشاركين بتقييمها للتأكيد على الطريقة الصحيحة في إعدادها لتقوية عادة المثابرة وتسهيل الصعاب.

❖ **تقييم الجلسة:**

الطلب من المشاركين أن يذكروا ماذا أضافت لهم الجلسة، كما اقترح المشاركون عدة أمثال وحكم تخص هذه العادة وكتبوها على ورق مقوى، وكانت أبرز حكمة اتفق عليها الجميع (عش طموحك وإياك أن تتوقف)

❖ **نهاية الجلسة:**

1. تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة المثابرة في كافة مجالات الحياة.
2. تكليف المشاركين بواجب بيتي من خلال إعطائهم ورقة تتضمن جدول يذكر فيه المشاركون أهم المواقف التي تصرف فيها بمثابرة، وأهم المواقف التي تصرف فيها بإحباط وتنازل عن هدفه.

الجلسة الرابعة

(المثابرة\الجزء الرابع)

❖ أهداف الجلسة: أن يولد المشاركون أمثلة متنوعة عن المثابرة يستخلصها من حياته اليومية.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بالمثابرة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. الاسترخاء.

2. الخطة البديلة.

❖ افتتاح الجلسة:

1. تذكير المشاركين بضرورة جعل عادة المثابرة أسلوب حياة.

2. مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم به.

النشاط الأول: (الاسترخاء)

طلبت الباحثة من المشاركين أن يطلعوا عليها، ومن ثم إغماض عيونهم والاسترخاء مع وضع موسيقى هادئة، ثم تدخلت الباحثة مع صوت الموسيقى بالتحدث عن أهمية الوصول إلى الهدف وعن لذة النجاح، وأهمية تحقيق الأحلام والطموحات في حياتنا، فالإصرار والعزيمة التي لا تلين هي من سمات الشخص الناجح، فالنجاح لا يجريه الكسالى، والطموح ليس من نصيب المترخي.

النشاط الثاني: (الخطة البديلة)

طلبت الباحثة من المشاركين الهدوء وعرضت عليهم مشكلة تراكم الدروس مع اقتراب الامتحان، ووزعت أوراق فارغة وطرحت عليهم مايلي :

- برأيك ما هي الأسباب التي أدت إلى تراكم الدروس، اكتب سببين .

- وضح ثلاثة من الاستراتيجيات التي يمكن أن تلجأ إليها لتجاوز هذه المشكلة.

- برأيك ما هي نقطة البدء لحل هذه المشكلة

- في حال فشل هذه الاستراتيجيات أوصف مشاعرك .

- اقترح حل بديل في حال فشلت الاستراتيجيات.

تشرح الباحثة للمشاركين أهمية مواجهة المشكلات ووضع الخطة البديلة وأهميتها عند التعامل مع أي مشكلة لعدم الشعور بالإحباط، والاستمرار لحين النجاح.

❖ تقييم الجلسة:

تغيير سلوك المشاركين ليكونوا مثابرين أكثر، وقد اتضح ذلك للباحثة من خلال تجاوبهم مع الأنشطة التي تم تقديمها خلال الجلسات.

❖ نهاية الجلسة:

تتني على المشاركين على تفاعلهم مع النشاطات الخاصة بعادة المثابرة وحثهم على الاستمرار بها في كافة مجالات الحياة.

الجلسة الخامسة

(التحكم بالتهور\الجزء الأول)

❖ **أهداف الجلسة:** أن يتعرف المشاركون على عادة التحكم بالتهور كإحدى أدوات العقل.

❖ **موضوعات الجلسة:** مفهوم التحكم بالتهور.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :**

1. المنظم المتقدم.

2. الحوار.

❖ **افتتاح الجلسة:**

تم فيها تذكير المشاركين بالجلسة السابقة مع التأكيد على استمرار تطبيقهم لعادة المثابرة، وتقديم شرح للمشاركين بأن فكرة اللقاءات التدريبية الأربعة الحالة على التعريف بعادة التحكم بالتهور، فهي عادة عقلية يحتاجها الجميع في الكثير من تعاملاتهم الحياتية، وعدم ضبط المشاعر يؤدي إلى عواقب وخيمة منها الندم والقلق والفشل في تحقيق الأهداف.

النشاط الأول: (المنظم المتقدم)

تم استخدام أسلوب المحاضرة والمناقشة حول التهور وأنواعه، وقدمت تساؤلات للمشاركين حول ما يعرفونه عن التحكم بالتهور وإدارة الاندفاعية، وكيفية ضبط المشاعر بطريقة تساعد الفرد على النجاح.

من ثم قامت الباحثة بمناقشة تعريف عادة التحكم بالتهور مع المشاركين من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة، وصياغة تعريف شامل لها مثل أن يمتلك الفرد القدرة على التأني، والتفكير، والإصغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة وفهم التوجيهات وتطوير الاستراتيجيات للتعامل مع المهمة والقدرة على وضع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات النظر. وتم جمع النقاط الرئيسية حول التحكم بالتهور وكتبت على السبورة.

النشاط الثاني : (الحوار)

تم فيها عرض فيلم رسوم متحركة بعنوان (الغضب قد يدمر حياتك من قناة geneius على يوتيوب) وتناقشت الباحثة مع المشاركين حول محتوى الفيلم ، وأضرار الغضب والحدية في التعامل مع الأمور وما يولده من نتائج سلبية أودت بحياة البطل، وما تضمنه من تصرف سلبي تجاه الموقف المطروح، وطلبت منهم تخيل موقف مصيري، مثل انتظار نتيجة الثانوية العامة مع وجود بعض المتطفلين خلال ساعة الانتظار، وطلبت من كل مشارك أن يصف مشاعره وطريقة تعامله مع المتطفل خلال تلك الساعة، وبعد أن وصف الجميع مشاعرهم وتوقعوا كيف ستكون ردود أفعالهم، قدمت الباحثة معلومات عامة عن الموقف واللحظات الصعبة ساعته، ومعلومات عن كيفية ضبط النفس ساعته وكيفية التعامل مع الأشخاص المتطفلين.

❖ **تقييم الجلسة:**

طرحت الباحثة بعض الأسئلة حول إدارة المشاعر، وحول الفرق بين التهور وبين مشاعر الغضب، وأوحت إجابات المشاركين بأنهم أصبحوا مستعدين لتلقي معلومات أكثر حول كيفية ضبط مشاعر لغضب وعدم الوصول للتهور.

❖ **نهاية الجلسة:**

■ تلخيص ماحدث في الجلسة .

■ تكليف الأفراد بواجب منزلي يتضمن أن يختار كل فرد موقف مؤلم أو موقف مفرح ويكتب موضوع قصير

وكيف استطاع أن يضبط مشاعره، أو كيف فشل في ضبط مشاعره.

الجلسة السادسة

(التحكم بالتهور\الجزء الثاني)

❖ **أهداف الجلسة:** أن يتعرف المشاركون على مجموعة السلوكيات الذكية الدالة على التحكم بالتهور.

❖ **موضوعات الجلسة:** تعميق عادة التحكم بالتهور، والتركيز على السلوكيات التي تندرج تحتها.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات المستخدمة :**

1. الحوار.

2. الاسترخاء.

3. العصف الذهني.

❖ **افتتاح الجلسة:**

يتم فيها تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على استثارة دافعيتهم نحو العمل بحماس ورغبة داخلية.

الاطلاع على الواجبات التي تم تكليفهم بها.

النشاط الأول: (الحوار)

عرضت الباحثة باستخدام جهاز الإسقاط والعرض مجموعة السلوكيات الدالة على عادة التحكم بالتهور وقدمت أمثلة على ذلك وهي:

التأمل في الموقف الذي نتعرض له.

الهدوء والتأني قبل إصدار الأحكام وإعطاء الجواب.

إبعاد مصادر الاستفزاز والغضب من الموقف.

اختيار الاستجابة المناسبة، وتقييمها قبل إصدارها.

ومن ثم دار نقاش بين الباحثة والمشاركين حول كل سلوك وكيفية تنبيه.

النشاط الثاني: (الاسترخاء)

- طلبت الباحثة من المشاركين الهدوء والاستعداد للاسترخاء وقامت بتمارين التنفس لتفريغ الطاقة

- وضعت الباحثة موسيقى هادئة وطلبت من المشاركين إغماض عيونهم بهدوء والتحدث بصوت لطيف

ومنخفض حول أهمية إدارة مشاعرنا.

- تحدثت عن مشاعر الإحباط وكيف يمكن أن نواجهها بالإصرار والصبر، وعن مشاعر الحب وكيف نديرها

بالواقعية والعقل، وعن مشاعر التوتر وكيف نكون هادئين، وعن الأحلام والأهداف والتحكم بها، واختتمت النشاط

بالحديث عن ضرورة الاستجابة الهادئة للمثيرات مهما اختلف نوعها.

- تم انهاء الاسترخاء بهدوء من خلال خفض صوت الموسيقى تدريجياً حين اختفاءها ومن ثم طلبت منهم فتح

عيونهم وأن يتكلم كل فرد ماذا شعر خلال الاسترخاء وماهي ردود فعله حول ما قالته الباحثة هل وصل لقلبه وعقله.

النشاط الثاني: (العصف الذهني)

تم الطلب من المشاركين تخيل موقف يعبر عن مشاعر الخوف والصبر مثلاً أن يتخيلوا أن أحد المدرسين قرر لهم

امتحان لمقرر تفوق عدد صفحاته ما كان متوقع وأن المدرس كان حازماً بقراره.

تكلف المشاركون بتسمية المشاعر التي ستنتابهم مثل (القلق من الامتحان - الخوف من ضخامة المادة - كره المدرس)

تكليف المشاركين بتسمية العمليات العقلية المطلوبة للتعامل مع الموقف مثل (التذكر، التركيز، التنظيم) .
ثم تكليفهم بذكر أكبر عدد ممكن من السلوكيات المساعدة على التغلب على القلق وتفادي الشعور بالغضب تجاه الموقف.

كتبت الباحثة على السبورة لائحة بالسلوكيات الذكية التي تكبح الغضب وتؤدي لضبط المشاعر، مثل (التأني، الهدوء، تنظيم الأفكار، الحديث الإيجابي مع الذات، التفكير بالبدائل)

❖ تقييم الجلسة:

اتفقت الباحثة مسبقاً مع معلمة الفلسفة أن تدخل إلى القاعة وتجبر الطلاب على ترك قاعة التدريب والتوجه للمصف لإجراء مذاكرة شفوية، ولاحظت الباحثة القلق الذي أصاب البعض بخصوص ذلك وكيف تصرف بعضهم بحكمة وحاول اقترح حلول للموقف.

نهاية الجلسة:

1. تلخيص ما حدث في الجلسة .
2. تكليفهم بواجب منزلي تضمن مراقبتهم لأنفسهم في التعامل مع الأحداث الانفعالية التي سيمرون بها وتدوين موقف مهم و طريقة تعاملهم معه.

الجلسة السابعة

(التحكم بالتهور\الجزء الثالث)

❖ أهداف الجلسة: أن يكون المشاركون قادرين على ضبط انفعالاتهم، بعيدين عن التهور

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بكبح الغضب، والتحكم بالتهور.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. العرض.

2. لعب الأدوار.

افتتاح الجلسة:

- تذكير الطلاب بعادة التحكم بالتهور.

- مناقشة الواجبات التي تم تكليفهم بها من خلال أن يتحدث بعض المشاركين حول مواقف حدثت معهم أو أقحموا بها وكيف تعاملوا معها.

النشاط الأول: (العرض)

عرض فيديو (7 عادات ضد النجاح لا تفعلها لكي تكون ناجحاً) من قناة عوالم : <https://youtu.be/-arrRDQkg8c>

عن التعرض لمواقف انفعالية ضاغطة وكيفية التصرف بطريقة صحيحة، وطلبت الباحثة من المفحوصين أن يقيموا اما تم طرحه في الفيديو، وتم وضع قائمة بأفضل الاستجابات للتعامل مع الموقف المثير للغضب.

النشاط الثاني: (لعب الأدوار)

تبرع أحد المشاركين بتمثيل شخصية المدرس، ومشارك آخر بتمثيل شخصية الطالب المثير للفوضى في الفصل، وبقية المشاركين كانوا هم أعضاء الفصل، وعندما بدأ المشاركون بتمثيل المشهد انخرطوا جميعاً بتمثيل أدوارهم، واستفز الطالب المثير للفوضى زميله الذي يقوم بدور المدرس، إلى أن حاول خراج أسوء ماعنده من مشاعر غضب، وهنا تدخلت الباحثة لتسجيل استجابات المشارك الذي قام بدور المدرس، وبعد انتهاء المشهد، قامت مع أفراد المجموعة بمناقشة الاستجابات وتقييمها واقتراح السلوكيات الأفضل التي كان من المفترض أن يتعامل بها المدرس مع هذا الطالب

❖ نهاية الجلسة:

1. حث المشاركين على الالتزام بضبط المشاعر ووضع مبادئه من تأني، وهدوء وتركيز، وحديث ذاتي نصب أعينهم.

أسلوب حياة.

2. تكليف المشاركين بنشاط أن يكتب كل منهم موضوع عن الصبر ونتائجه الإيجابية

الجلسة الثامنة

(التحكم بالتهور \ الجزء الرابع)

❖ أهداف الجلسة: أن يظهر المشاركون استجابات تتسم بضبط المشاعر والتحكم بالتهور.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة حول التحكم بالتهور.

❖ مدة الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة:

1. التفرغ الانفعالي.

2. الخطة البديلة.

❖ افتتاح الجلسة:

تذكير المشاركين بضرورة ضبط المشاعر أثناء المواقف اليومية.

مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم به.

النشاط الأول: (التفرغ الانفعالي) :

عرضت الباحثة للمشاركين مقطع صغير قامت بتجميعه (مجموعة عبارات عن الصبر وضبط المشاعر بموسيقى حماسية) وطلبت من بعض المشاركين أن يتبرعوا بأن يتذكروا أحداث سلبية حدثت معهم وأثرت على حياتهم، وهم الآن نادمون على الطريقة التي تصرفوا فيها، وتركهم يتحدثون بالطريقة التي تحلو لهم، وقد تحدث بعضهم بحدوء بينما الأكثرية تحدث والدموع ترافقه ندماً على تهوره في الموقف الذي ذكره.

النشاط الثاني (الخطة البديلة)

طلبت الباحثة من المشاركين أن يضعوا تصورا لعادة التحكم بالتهور، وأن يضع كل فرد منهم شعاراً لهذه العادة من خلال مثل أو حكمة أو مقولة، وطرحت عليهم موقف متخيل مثل (كشف سر مهم خاص بالفرد من قبل صديقه) وطلبت منهم ما يلي:

سمي المشاعر التي ستتنبك لحظة معرفتك أن كل الصف قد علم بالسر المهم.

اذكر أكبر عدد ممكن من الأساليب عن كيفية السيطرة على كل نوع من المشاعر التي قمت بتسميتها

أعطني أكبر عدد ممكن من الأساليب حول كيفية إدارة الموقف الذي أنت فيه

اوصف طريقة تعاملك مع صديقك الذي أفشى السر

اذكر الدرس الذي تعلمته من الموقف، وما هي الإجراءات التي ستتخذها لوقاية نفسك من هذه المواقف.

قامت الباحثة بتقييم إجابات المشاركين، وقد تبين أن ما كتبوه ينبئ بامتلاكهم لعادة التحكم بالتهور

❖ تقييم الجلسة:

كتبت الباحثة قائمة السلوكيات التي تؤدي للتحكم بالتهور على السبورة، وقامت بتغطيتها بالورق المقوى، وقسمت المشاركين إلى مجموعتين، وطلبت من كل مجموعة أن تذكر قائمة السلوكيات الذكية التي تدل على التحكم بالتهور و اقتراح سلوكيات مقترنة بها من أجل الاعتماد عليها وتذكرها في حال غياب السلوك الأساسي عن الذهن، ومن ثم قامت الباحثة بإزالة الورق المقوى عن القائمة المكتوبة على السبورة ومقارنتها بما كتبه كل مجموعة، وربط كل سلوك جديد مقترح بالسلوك الذي يرتبط به من القائمة.

❖ نهاية الجلسة:

أثنت الباحثة على المشاركين تفاعلهم وتحققهم النتائج التي توجي بامتلاكهم للسلوكيات الذكية التي توجي بعادة التحكم بالتهور

الجلسة التاسعة

(المرونة \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: التعرف على عادة المرونة كإحدى عادات العقل، التي يحتاجها الفرد في تعاملاته الحياتية.

❖ موضوعات الجلسة: مفهوم المرونة، السلوكيات التي تؤدي لظهور عادة المرونة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. المنظم المتقدم.

2. العرض.

❖ افتتاح الجلسة:

تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على استمرار تطبيقهم لعادة التحكم بالتهور،

النشاط الأول: (المنظم المتقدم)

تعرض الباحثة مثال على المشاركين وهو مثال الذبابة التي حاولت الخروج كثيرا من النافذة البلورية المغلقة، واصطدمت بالزجاج الشفاف إلى أن ماتت ولم تخرج مع أنها لو نظرت جيداً للمكان لوجدت ثقب وفتحات أخرى تخرجها، وطلبت من المشاركين أن يعطوا تسمية لتصرفها فاتفق الجميع أنه الجمود الفكري، من ثم قامت الباحثة بتحريك أذهان المشاركين لإعطاء المصطلح المعاكس للجمود الفكري ألا وهو المرونة، وتحدثت لهم عن المرونة، من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة و صياغة تعريف شامل لها، بأنها قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه وتتضح على الفرد من خلال الأقوال الدالة عليها.

وتم جمع النقاط الرئيسية حول المرونة وكتابتها على السبورة.

النشاط الثاني: (العرض)

تقوم الباحثة بعرض فيديو بعنوان (المرونة- فيديو تحفيزي) من قناة أفكار ضد الرصاص على يوتيوب:

<https://youtu.be/s-7WIQOTQ44>

يضم الفيديو رسائل تحفيزية عن ضرورة التقدم نحو الأمام مع كل لكمة أو عقبة تتعرض لها، ثم طلبت من المشاركين أن يذكر كل منهم عبارة علقت في ذهنه من الفيديو، ومن ثم دار نقاش بين الباحثة والمشاركين حول ماهية المرونة ومعناها وما تحمله من نتائج إيجابية على حياة الفرد.

❖ تقييم الجلسة:

حققت الجلسة الأهداف المتوقعة منها من حيث إيصال مفهوم المرونة إلى أذهان المشاركين، حيث قامت الباحثة بالطلب منهم بأن يذكر كل فرد سلوك أو أكثر أو قصة أو موقف عن المرونة، وكانت استجاباتهم دالة على وضوح المفهوم بأذهانهم.

❖ نهاية الجلسة:

1. تلخيص ماحدث في الجلسة .

2. تكليف الأفراد بواجب منزلي يتضمن أن يكتب كل مشارك موضوع أو مقالة قصيرة جداً عن شعوره حول الرسائل التحفيزية التي استمع إليها في الفيديو، وعن تصوره حول عادة المرونة.

الجلسة العاشرة

(المرونة\الجزء الثاني)

❖ أهداف الجلسة: تعرف المشاركين على الاستجابات الدالة على عادة المرونة.

❖ مدة الجلسة: 45 دقيقة

❖ الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. التأمل.

❖ افتتاح الجلسة:

تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على أهمية المرونة في حياتنا. وتم الاطلاع على الواجبات التي كلفوا بها.

النشاط الأول: (الحوار)

اصطحبت الباحثة المشاركين إلى باحة المدرسة، وجلس الجميع على عتبة اسمنتية، طلبت منهم الباحثة أن يتعدوا بشعورهم عن المدرسة ومقاعدھا، والقيام بتمارين التنفس لتفريغ الطاقة، وتحدثت معهم بصوت لطيف ومنخفض عن التعرض لمواقف تخالف ما خططنا له، وحول ضرورة تقبل المواقف الضاغطة وامتصاص الغضب، وأكدت لهم أن من صفات الأشخاص الناجحين هم الهادئين الذين يواجهون مواقف الحياة برضا وتفهم وتفكير مرن، وحدثتهم عن حياتھا المهنية والدراسية وما تعرضت له من ضغوط لم تنته عن التوقف لحين الوصول إلى هدفھا.

النشاط الثاني: (التأمل)

أبقت الباحثة على المشاركين في باحة المدرسة تحت أشعة الشمس الدافئة مع تدفق النسيم اللطيف، فكان الجو مساعداً على جلسة تأمل، طلبت الباحثة من المشاركين إغماض عيونهم وأن ينسى كل منهم وجود أصدقائه حوله ويصفو بذاكرته ليستحضر مشهد عن موقف حدث معه وتصرف فيه بتزمت وباء بالفشل، وبعد مرور خمس دقائق تطلب الباحثة منهم أن يتأملوا أنفسهم وهم في ذلك المشهد وأن يعطوا لأنفسهم تقييم عن سلوكهم أثناء ذلك الموقف، وبعد انتهاء التأمل تبرع ثلاث مشاركين للحديث عن الموقف الذي استحضروه أثناء تأملهم وما هي النتيجة التي توصلوا إليها نتيجة تقييم السلوك تجاه الموقف.

❖ تقييم الجلسة:

طرحت الباحثة على المشاركين اقتراح مصطلحات تعني في مضمونها عادة المرونة، فأعطوا مصطلحات مثل: (التكيف، التوافق، التغير المناسب في الوقت المناسب، التأقلم)

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة .

تكليفهم بواجب منزلي يتضمن مبادرة جماعية بكتابة مقالة حول الأحداث الراهنة في البلد واختيار موضوعين يشكلان أزمة بالنسبة لجيل الشباب، وكيفية التعامل معها.

الجلسة الحادية عشر (المرونة\ الجزء الثالث)

❖ أهداف الجلسة: أن يكون المشاركون قادرين على التعامل مع المواقف الضاغطة وما يطمحون له بدرجة ممتازة من المرونة.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بالتفكير بمرونة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. المحاكاة والنموذج.

2. التعلم التعاوني

❖ افتتاح الجلسة:

▪ تذكير الطلاب بالتفكير العام بمرونة.

▪ مناقشة المبادرة التي تم تكليفهم بها والثناء عليهم حول ما أنجزوه.

النشاط الأول: (المحاكاة والنموذج)

طلبت الباحثة من المشاركين أن يقترحوا شخصية اجتماعية أو سياسية أو تاريخية أو فنية تتحلى بسمة التفكير بمرونة، وتقوم الباحثة مع المشاركين بتحليل الملامح الأساسية للشخصية ومناقشة بعض المواقف التي تعرضت لها وكيف تغلبت على الصعوبات والعقبات بالهدوء، وأخيرا كيف حققت أهدافها، وتقترح للمشاركين أن تكون هذه الشخصية نموذجا يحاكي التفكير بمرونة، وعلى سبيل المثال طرحت الباحثة شخصية والددة أينشتاين التي جوبهت بالرفض لاستقبال ابنها في كافة المدارس والمؤسسات وكيف تغلبت على كل العقبات ووجدت البدائل لتصل بطفلها إلى ما تطمح بها.

النشاط الثاني: (التعلم التعاوني)

عرضت الباحثة على السبورة بعض السلوكيات التي تدل على عادة المرونة، ثم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين وتعيين قائد لكل مجموعة وطلبت من كل مجموعة أن تكتب الأهداف المشتركة التي يسعى كل فرد في المجموعة لتحقيقها خلال سنوات تواجده في المدرسة الثانوية، والعقبات التي من المتوقع أنها ستواجههم وتعزل تحقيق أهدافهم، وإيجاد حل وحل بديل لكل عقبة بناءً على السلوكيات التي تم عرضها.

تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين أن يذكر كل منهم سلوك من السلوكيات الدالة على المرونة والتي ذكرتها على السبورة .

نهاية الجلسة:

1. تشجيع الطلاب أن يكون التفكير بمرونة أسلوب حياة.

2. تكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن قائمة بالسلوكيات الذكية التي توحى بالمرونة.

الجلسة الثانية عشر
(المرونة\الجزء الرابع)

❖ أهداف الجلسة

أن يكون المشاركون قادرين على إظهار سلوكيات تتسم بالمرونة.

❖ موضوعات الجلسة:

مواقف خاصة بالتفكير بمرونة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. العرض.

2. الخرائط الذهنية.

❖ افتتاح الجلسة:

تذكير المشاركين بأهمية التفكير بمرونة، والسلوكيات الذكية التي تدل على المرونة

مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم بها.

النشاط الأول: (استراتيجية العرض)

عرضت الباحثة فيلم قصير بعنوان (عندما يقتل الروتين الإبداع) من قناة (choose4umix) على يوتيوب:

<https://youtu.be/rYmJeySqFgA>

وطلبت الباحثة من المشاركين أن يقدم كل منهم فكرة استخلصها من الفيلم، فتحدثوا عن وضع الأب في الفيلم، وقسوة الروتين، وعن ضرورة التغيير، وجمالية طرح الأشياء بقلوب مختلف.

النشاط الثاني: (الخرائط الذهنية)

قامت الباحثة مع المشاركين بإعداد خريطة ذهنية عن المرونة، وما تتضمنه من مبادئ أساسية وسلوكيات بهدف الإلمام بها وتعرف كافة جوانبها وعدم نسيانها، وتم إنجاز خريطة تتضمن تعريف المرونة، أنواع المرونة، السلوكيات الدالة عليها، نتائج المرونة.

تقييم الجلسة:

تفهم المشاركون لعادة التفكير بمرونة، وما أثبت لها ذلك هو ملاحظة الباحثة لتجاوبهم معها خلال الجلسات.

نهاية الجلسة:

استذكار عادة المرونة وما تتضمنه من سلوكيات تدل عليها.

الجلسة الثالثة عشر

(الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: التعرف على عادة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف.

❖ موضوعات الجلسة: مفهوم الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. المنظم المتقدم.

2. الحوار

❖ افتتاح الجلسة:

تم تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على استمرار تطبيقهم لعادة مرونة التفكير.

النشاط الأول: (المنظم المتقدم)

تحدثت الباحثة عن أهمية الاستماع للآخرين، وعن ضرورة التفهم والتعاطف عند الاستماع، وعن تقبل الآخرين والتفاهم معهم، وقامت بالتعرف على المعلومات التي لديهم حول هذه العادة، و مناقشة معلوماتهم ، من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة ومن ثم صياغة تعريف شامل لها بأن هذه العادة (مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والاهتمام بها، إضافة إلى قدرة الشخص على الإصغاء إلى شخص آخر والتعاطف مع وجهة نظره ، وفهمها، وأن قدرة الفرد على الإصغاء التام، تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور).

واستخلصت الباحثة من المشاركين بعض الإضافات على التعريف وكتابتها على السبورة والاتفاق على خطوات تطبيقها.

النشاط الثاني: (الحوار والمناقشة)

تقدم الباحثة للمشاركين أساسيات الإصغاء من صمت وعكس للمشاعر وتشرح لهم عن الرسائل غير اللفظية التي نوجهها للآخر أثناء استماعنا له، ووجهت لهم بعض الأسئلة المفتوحة لزيادة تركيزهم أثناء استماعهم للآخر عندما يتحدث عن خبر مفرح ووجدت زميلك قد قابلك بالعكس، ماذا تستنتج من ذلك؟

عندما يتحدث زميلك عن همومه، ما هي الملامح الأساسية لوجهك وماذا يجب أن تكون نبرة صوتك؟

يفضل الناس الحديث أكثر من الاستماع، ماهو رأيك في ذلك؟

ماذا تعرف عن عكس المشاعر عندما تصغي لشخص آخر

نبأت إجابات المشاركين عن غياب لمهارات الإصغاء الأساسية، ووضحت الباحثة لهم كيفية التصرف في مواقف الإصغاء، وضرورة الاستماع بتركيز واستخدام الرسائل غير اللفظية الصحيحة، وعكس المشاعر، وتم التوصل إلى قائمة سلوكيات ذكية لعادة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف.

❖ تقييم الجلسة:

تطلب الباحثة من المشاركين أن يتبرع أحدهم ليتحدث حول موضوع ما وتراقب ردود فعل الآخرين له.

❖ نهاية الجلسة:

1. تلخيص ما حدث في الجلسة .
2. تكليف الأفراد بمبادرة تضمن كتابة موضوع عن قنوات الاتصال غير اللفظية .

الجلسة الرابعة عشر

(الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف\الجزء الثاني)

- ❖ أهداف الجلسة: امتلاك المشاركين أساسيات تقبل الآخر والاصغاء له.
- ❖ موضوعات الجلسة: احترام الرأي الآخر.
- ❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة
- ❖ الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. العرض.

2. لعب الأدوار.

❖ افتتاح الجلسة:

1. تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على أهمية تقبل الآخر والتعاطف معه والاصغاء المناسب لما يقوله.
2. الاطلاع على الواجبات التي تم تكليفهم بها.

النشاط الأول: (استراتيجية العرض)

عرضت الباحثة على جهاز الإسقاط بعض الشفافيات التي تحتوي على النقاط الرئيسية التي تدعم عادة الاستماع للآخرين مع صور لتوضيحها، (تقبل الرأي الآخر، عدم المقاطعة، التدخل في الوقت المناسب، إشعار الآخر بأنني متفهم لما يشعر به، إيقاف الأعمال التي كنت أقوم بها إلى حين انتهاء الآخر من حديثه) .

- أعضاء الباحثة على نقاط أساسية في العرض وفتحت نقاش حولها، مثل أهمية تقبل الرأي الآخر، والاستماع للشخص الآخر بغض النظر عن موقفه تجاهه.

النشاط الثاني: (لعب الأدوار)

- تفترض الباحثة حواراً بينها وبين أحد المشاركين وتحاول الباحثة فتح أوسع نطاق للحوار، وتكون نموذجاً يحتذى بفنيات الحوار الناجح من صمت إيجابي وعكس المشاعر، وإبداء الدعم والتعاطف للشخص الآخر.
- بعد نهاية الحوار تقوم الباحثة بإلقاء اضاءات حول كل فنية مبينة للمشاركين الأهمية من استخدامها.

❖ تقييم الجلسة:

تغطي الباحثة السبورة وتطلب من المشاركين ذكر السلوكيات التي تدل على الإصغاء الجيد.

❖ نهاية الجلسة:

1. تلخيص ماحدث في الجلسة .
2. تكليفهم بواجب منزلي يتضمن مراقبة الشخص لنفسه أثناء الحوار وأن يكتب نقاط ضعفه في ذلك.

الجلسة الخامسة عشر

(الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف\ الجزء الثالث)

❖ **أهداف الجلسة:** أن يكون المشاركون قادرين الاستماع للشخص الآخر بنجاح والتعاطف معه.

❖ **موضوعات الجلسة:** أنشطة تدريبية تحت على تقبل ما يقوله الآخرون والتعاطف معهم.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :**

1. العصف الذهني.

2. لعب الأدوار.

❖ **افتتاح الجلسة:**

1. تذكير المشاركين بضرورة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف وتقبلهم.

2. مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم به.

النشاط الأول: (العصف الذهني)

- على المشاركين أن يقدموا أهم الأفكار التي تم تناولها في الجلسات الخاصة بالحوار الناجح واستيعاب الآخرين

والتعاطف معهم، وأن يطرح كل مشارك فكرتين على الأقل، وتقوم الباحثة بتسجيل الأفكار على السبورة والتأكيد

على الأفكار الصحيحة وإعطاء أمثلة عليها والتأكيد على أهمية الالتزام بها.

- تطلب الباحثة من المشاركين اقتراح مثل أو حكمة أو كلمات مرادفة لهذه العادة لزيادة تركيزها في الدماغ (

الكلام للجميع أما الإصغاء للحكيم)

- الفهم الاحتفاظ وارد

النشاط الثاني: (لعب الأدوار)

- لعبت الباحثة دور الموجه لنقاش مقترح بين مشاركين اثنين من المشاركين، وقامت بتوجيه النقاش بطريقة تضمن

استمرار الود والتفاهم بين الطرفين، ووقفت عند كل نقطة قد تأخذ أحد المشاركين للترمت ورفض الرأي الآخر

وتعطي النصائح للطرفين لتقبل رأي بعضيهما.

- بعد نهاية الحوار تفتح الباحثة نقاش مع المشاركين حول أصول الحوار الصحيح وضرورة فتح قنوات الاتصال

عند الحوار مع الآخرين.

- **تقييم الجلسة:**

تحدثت الباحثة لمدة عشر دقائق حول أهمية تطوير أنفسنا، وحاولت ملاحظة ظهور التغييرات في سلوك المشاركين من خلال

استماعهم لحديثها.

❖ **نهاية الجلسة:**

1. تشجيع الطلاب أن تكون عادة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف أسلوب حياة.

2. تكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن قائمتين فارغتين يتم تعبئة الأولى بالسلوكيات الداعمة لعادة الإصغاء والقائمة الثانية

بالسلوكية السلبية التي تفشل الإصغاء.

الجلسة السادسة عشر

(الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف\ الجزء الرابع)

❖ أهداف الجلسة: أن يتقن المشاركون عادة الاستماع بتفهم وتعاطف.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية تسمح بزيادة اكتساب العادة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. التأمل.

2. لعب الأدوار.

افتتاح الجلسة:

1. تذكير المشاركين بقواعد الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف.

2. مناقشة الواجب الذي تم تكليفهم به.

النشاط الأول: (التأمل)

في جو هادئ كتبت الباحثة على السبورة السلوكيات التي تؤدي إلى الاستماع الجيد، وطلبت من المشاركين تأملها، واستحضار مثال على كل سلوك، وقام المشاركون باستحضار أمثلة من حياتهم اليومية عنها، وتحدث كل منهم عن مثاله الذي أسعفته به ذاكرته، وتوصلوا جميعاً إلى ضرورة توفر ثلاث مهارات أساسية وهي (فهم ما يقوله الآخر، التركيز والاحتفاظ بالذاكرة لما يقوله، اختيار الكلمات المناسبة أثناء الرد) لتحقيق عادة الاصغاء بتفهم وتعاطف.

النشاط الثاني: (لعب الأدوار)

اختارت الباحثة ثلاثة ثنائيات، وطلبت من كل ثنائي أن يجري حواراً، بحيث تم تقييم الشخص المستمع من حيث استخدامه لمهارات الاستماع والتعاطف.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من مدرس التربية الرياضية أن يدخل ليحدثهم عن مدى الإرهاق الذي يشعر به من جراء متابعتهم لهم في حصص الرياضة، ولا حظت الباحثة أن الجلسات الخاصة بهذه العادة حققت ما هدفت إليه فقد أنتجت أفراد قادرين على الإصغاء والتفهم وتقبل مشاعر الآخر عندما يحتاج أن ييوح أمامهم.

❖ نهاية الجلسة:

تشجيع المشاركين على التقدم الذي حققوه في حسن استخدام عادة الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف وأن يستمروا باستخدامها في المواقف المناسبة.

الجلسة السابعة عشر

(الاستعداد الدائم للتعلم \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: أن يتعرف المشاركون على عادة الاستعداد الدائم للتعلم كإحدى عادات العقل.

❖ موضوعات الجلسة:

مفهوم الاستعداد الدائم للتعلم.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة:

1. العرض.

2. المنظم المتقدم.

❖ افتتاح الجلسة:

يتم فيها التحدث عن أهمية التعلم، وذكر بعض الأمثلة عن أشخاص لا زالوا يداومون على اكتساب المعلومة وهم في أعمار متقدمة جداً.

النشاط الأول: (العرض)

تم استخدام جهاز العرض، لعرض فيديو تحفيزي بعنوان ((الناجحون ليسوا أفضل منك)) قناة خليك إيجابي:

<https://youtu.be/u3wnSHoOcu4>

الفيديو يحتوي عبارات محفزة ومنشطة نحو حب التعلم والاستعداد له، تجاوب المشاركون بشكل جيد معه.

بعد نهاية العرض ، طرحت الباحثة على المشاركين ما يلي:

1. اذكر عبارة علقت بذهنك من الفيديو:

2. اوصف شعورك نحو المدرسة بأول كلمة تخطر ببالك:

ثم فتحت الباحثة المجال للنقاش بالتساؤل هل المدرسة هي المكان الوحيد للحصول على المعلومة، وكانت إجابات المشاركين مشجعة لتبدأ الباحثة بتنمية عادة الاستعداد الدائم للتعلم لديهم.

النشاط الثاني (المنظم المتقدم)

كتبت الباحثة على السبورة عبارة (الاستعداد الدائم للتعلم) وطلبت من المشاركين أن يقدموا ما لديهم من معلومات حولها، ومن

ثم قدمت لهم التعريف حول الدافع المعرفي وحب التعلم وتوضيح بعض التعريفات المختلفة له فهو قدرة الفرد على التعلم المستمر

وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتحسين الذات.

وإن هذه العادة تتضمن تواضعاً قوامه أننا (لا نعرف) ويعد ذلك القوام من أرقى أشكال التفكير التي يمكن أن نتعلمها، وأننا لم

نبدأ متواضعين فلن نصل إلى أي نتيجة معرفية أو ذهنية.

❖ تقييم الجلسة:

توزيع أوراق للطلاب ليكتب كل فرد منهم الأشياء التي يرغب بتعلمها مثل (لغة معينة، الرسم، الكيمياء...) ثم فتح باب النقاش

لمعرفة الطرق التي تساعدكم لتعلم ما يرغبون به وكيف يتميزون بما يحبون تعلمه.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة .
تكليف الطلاب باتباع تمرين 21/14 الذي يقتضي بأن يقوم كل فرد بترديد عبارة (أنا أفكر بطريقة إيجابية) 14 مرة في اليوم لمدة 21 يوم (بمعنى أن يستمر ذلك حتى نهاية الزمن المحدد للبرنامج تقريباً).

الجلسة الثامنة عشر (الاستعداد الدائم للتعلم\الجزء الثاني)

❖ أهداف الجلسة

أن يتعرف المشاركون على مجموعة السلوكيات الذكية الدالة على الاستعداد الدائم للتعلم.
تحسين حب المشاركين للتعلم وتشجيعهم على جعل عادة الاستعداد الدائم للتعلم أسلوب حياة.

❖ موضوعات الجلسة:

تحسين عادة حب التعلم.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. العرض.

❖ افتتاح الجلسة:

تم تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على استثارة دافعيتهم نحو العمل بحماس ورغبة داخلية.
تم التأكد من أنهم بدأوا بعادة (14\21) التي تم شرحها بالجلسة السابقة.

النشاط الأول: (الحوار)

- تم استخدام المحاضرة والمناقشة حول التواضع العلمي والقبول بأنك لا تعرف ولا تكن خائفاً من الاكتشاف.
- التحدث حول الاسباب التي تعرقل الدافع نحو التعلم، مثل غلبة طابع التلقين على العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية وعدم تشجيع المعلمين للطلاب على البحث والاستقصاء، بالإضافة إلى اهتمام الآباء بالتحصيل وليس بالعملية التعليمية التي تؤدي إلى ذلك التحصيل.
- تم التحدث حول الأسس والقواعد الإرشادية التي ينبغي اتباعها لممارسة الدافع المعرفي للاستعانة بها في الجانب التطبيقي للجلسة مثل إدراك أهمية التعلم المستمر، والتواضع العلمي، والثقة التي تسمح للفرد بالبحث المتواصل والاكتشاف.

ثم تلى ذلك تبصيرهم بالنتائج المترتبة على انخفاض الدافع المعرفي حيث تؤثر على طموحهم وقدرتهم على التحصيل والإنجاز.

(استراتيجية العرض)

- عرضت الباحثة على السبورة الطرق المتاحة للحصول على المعلومات مثل المكتبات والانترنت والتلفاز والأصدقاء والمدرسين، وتبيان طريقة الاستفادة من كل مصدر عند كتابة موضوع غير موجود في المقررات الدراسية.
- ومن ثم بإدارة النقاش مع المشاركين حول ما تم عرضه، والاستفادة من المشاركين حول أفضل طرق الحصول على المعلومة بالنسبة لهم، ومن ثم عرض فيديو حول حفظ المعلومات في الدماغ بعنوان: ((تعرف على قدرة الدماغ في حفظ المعلومات وما هي

آلية استرجاع المعلومات)) من قناة أبو ظبي على يوتيوب <https://youtu.be/Ar3CJ1w27Aw>

❖ تقييم الجلسة :

فتحت الباحثة المجال للمشاركين بأن يتحدثوا عن طموحاتهم وما أكثر شيء حفزهم خلال الجلسة.

❖ نهاية الجلسة:

خ. تلخيص ماحدث في الجلسة .

- د. تشجيع المشاركين على الالتزام بالقواعد الإرشادية عند تنفيذ النشاط الذي سيتم تكليفهم به.
- ذ. تكليف المجموعات بواجب منزلي يتضمن أن يسجل من يرغب من المشاركين بما لديه من معلومات حول تاريخ عالم من العلماء وكيف أثر حب التعلم في الوصول إلى هدفه وطموحه.

الجلسة التاسعة عشر

(الاستعداد الدائم للتعلم\ الجزء الثالث)

❖ أهداف الجلسة: أن يبدي المشاركون حبا للتعلم واستعدادا له من خلال استجاباتهم على الأنشطة المقترحة في الجلسة.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بعادة الاستعداد الدائم للتعلم.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. التعلم التعاوني.

2. العصف الذهني.

❖ افتتاح الجلسة:

- تذكير الطلاب بالدافع المعرفي وما يتضمنه من حب التعلم.

- مناقشة الواجبات التي تم تكليفهم بها بدراسة عالم من العلماء وتحديد أثر حبه للتعلم على مسيرته، وقد قدم جميع المشاركون الواجب المطلوب.

النشاط الأول: (التعلم التعاوني)

تم تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة واختيار موضوع متداول بغض النظر عن نوعه وتطلب الباحثة من المشاركين ما يلي:

- إعادة صياغة الموضوع مع محاولة إضافة معلومات جديدة.

- يقوم أحد الأفراد بتلاوة الموضوع.

ثم تقوم الباحثة بتقييم الإنجاز وتقديم التعزيز المعنوي.

النشاط الثاني (العصف الذهني)

- طلبت الباحثة من المشاركين أن يضعوا تصورا لعادة الاستعداد الدائم للتعلم وأن يضع كل فرد منهم شعاراً لهذه العادة من خلال مثل أو حكمة أو مقولة .

- اختيار أفضل الشعارات وكتابتها بخط جميل على ورق مقوى ملون، مثل (القراءة خير جليس)

- تقوم المجموعة بتزيين القاعة بالشعارات .

❖ تقييم الجلسة:

تحدثت الباحثة عن الطموح وطلبت من المشاركين أن يتبرع أحدهم للحديث عن شخصية طموحة.

نهاية الجلسة:

1. تكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن كتابة موضوع عن الطموح.

2. تشجيع الطلاب أن يكون الاستعداد التعلم أسلوب حياة.

الجلسة عشرون

(الاستعداد الدائم للتعلم\الجزء الرابع)

❖ **أهداف الجلسة:** اختتام النشاطات الخاصة بعادة الاستعداد الدائم للتعلم بعد أن تطمئن الباحثة لتحسن العادة عند المشاركين.

❖ **موضوعات الجلسة:** أنشطة تقييمية خاصة بعادة الاستعداد الدائم للتعلم.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة :**

1. الحوار.

2. التعلم التعاوني.

❖ **افتتاح الجلسة:**

- مناقشة الواجبات التي تم تكليفهم بها بتقديم موضوع حول الطموح.

النشاط الأول: (الحوار)

- طلبت الباحثة من المشاركين أن يحددوا نوع الأخبار والبرامج الثقافية التي يتابعونها ويبينوا مدى استفادتهم منها.

- تم مناقشة كل برنامج لمعرفة مدى مناسبته من كل النواحي (النفسية والعقلية والاجتماعية والتربوية) للمشاركين.

- تم الاتفاق على برنامج ط (منقدر على قناة سما تقديم علي بوشناق) كبرنامج محفز

- تم تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، ولكل مجموعة قائد، ووجهت الباحثة الأسئلة التالية:

ما هي صفات الشخص الناجح الذي يتصف بحب التعلم؟

.....

ما هي مصادر الحصول على المعلومات؟

.....

ما معنى الاستعداد الدائم للتعلم من وجهة نظرك؟

كانت إجاباتهم مطمئنة بأن لديهم فهم جيد للعادة، فقد تحدثوا في إجاباتهم حول أهمية الرغبة المستمرة لاكتساب المعارف أو زيادتها، والحرص على المعالجة اليدوية أو الفكرية لموضوعات المعرفة، والتواضع العلمي، وعن أهمية وسائل الاتصال الحديثة في الحصول على المعلومات، وأكدوا على أهمية الانفتاح العقلي الدائم لكل ما هو جديد.

❖ **تقييم الجلسة:**

تحدث المشاركون عن أهمية إثراء الخبرات وتنوع مصادر المعلومات، وطريقة الحوار طمئنت الباحثة عن تحسن العادة لديهم.

❖ **نهاية الجلسة:**

1. الاحتفال وتبادل الأحاديث الجميلة حول أهمية التعلم وحث الطلاب على الاستمرار في الجانب التطبيقي لحب التعلم.

2. تشجيع الطلاب أن يكون الاستعداد التعلم أسلوب حياة.

الجلسة واحد وعشرون

(التحلي بروح الدعابة \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: تعرف المشاركين على عادة التحلي بروح الدعابة كعادة داعمة لأبعاد التفكير الإيجابي❖ موضوعات الجلسة: مفهوم روح الدعابة❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. العرض.

❖ افتتاح الجلسة:

تذكير المشاركين بالجلسة السابقة مع التأكيد على استمرار تطبيقهم لعادة الاستعداد الدائم للتعلم.

النشاط الأول: (الحوار)

تحدثت الباحثة للمشاركين حول عادة التحلي بروح الدعابة، ومعناها وكيفية استخدامها بطريقة تساعد المشارك على الابداع والتحرر من الطاقات السلبية الكامنة.

من ثم قامت الباحثة بوضع تعريف للتحلي بروح الدعابة، ومناقشة التعريف مع المشاركين من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة ومن ثم صياغة تعريف شامل لها، فهي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو على السرور والمتعة والضحك، من خلال التعلم من حالات من عدم التطابق والمفارقات والتغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور.

النشاط الثاني: (العرض)تم عرض فيلم كرتون قصير مضحك وهادف بعنوان (الجسر) من قناة yasmin magdy :
<http://youtu.be/R2eAYLTS5MA>.

وكان الهدف هو رسم البسمة على وجوه المشاركين ، وفتح النقاش حول القدرة على بث روح الدعابة في الوسط المحيط به .

❖ تقييم الجلسة:

تحدثت المشاركين عن شعورهم المؤقت قبل حضور الفيلم المضحك وبعده، وعن أهمية إبداء الدماء ومعرفة حدود الدعابة.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة .

تكليف الأفراد بواجب منزلي يتضمن اختيار موضوع فكاهي ليتم تقييمه في الجلسة التالية من حيث قدرته على إثارة المرح في النفوس.

الجلسة اثنان وعشرون

(التحلي بروح الدعابة \ الجزء الثاني)

❖ أهداف الجلسة: امتلاك المشاركين مبادئ عادة التحلي بروح الدعابة وكيف يمكن أن يتقنوها.

❖ موضوعات الجلسة: القواعد الأساسية للدعابة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. التأمل.

❖ افتتاح الجلسة:

الاطلاع على الواجبات التي تم تكليفهم بها، والتحدث حول معاني المرح، وخفة الظل.

النشاط الأول: (الحوار)

تحدث الباحثة المشاركين حول إيجاد الدعابة، ودورها في تحرر الطاقة العلمية الإبداعية، وإثارة مهارات التفكير عالية المستوى، مثل: (التوقع المقرون بالخطر / العثور على علاقات جيدة / والتصور البصري / وعمل تشابهات) ولدى الأفراد ذوي القدرة على الانخراط في الدعابة، القدرة على إدراك الأوضاع في موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام، ومع تقلب مزاجهم العقلي السريع، تراهم ينتعشون عند عثورهم على حالات من عدم التطابق، وعثورهم على ثغرات، وقدرتهم على الضحك في المواقف المختلفة. وتحدث المشاركين عن قدرة الفرد على تقديم سلوكيات تدعو على السرور والمتعة والضحك، وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور.

النشاط الثاني: (التأمل)

طلبت الباحثة من المشاركين الهدوء والاسترخاء، مع إغماض العيون، والتنفس بطريقة تفرغ الطاقة السلبية، وتحدثت لهم بصوت هادئ حول وجود الطفل المرح بداخل كل شخص، وعن الضغوطات التي جعلت هذا الطفل يختبئ داخلنا ويبدأ بالتقوقع إلى حين شعرنا أنه اختفى، ومن ثم تعود للكلام عن أهمية إخراج هذا الطفل المرح، ودور الابتسامة في إخراجه ليظهر من جديد.

❖ تقييم الجلسة:

تبادل أفراد المجموعة النكات وكانت الباحثة مراقبة لطريقة تقديم النكتة، وقد أبدى أغلبهم اللطف في التعامل مع الموقف المضحك.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة .

تكليف المجموعة بالبحث عن مواضيع مكتوبة ومقروءة حول الطاقة الإيجابية، للحديث عنها في الجلسة التالية.

الجلسة ثلاثة وعشرون

(التحلي بروح الدعابة \ الجزء الثالث)

❖ أهداف الجلسة: ان يكون المشاركون متفهمين لمعنى العفوية، ومبادئ الفكاهة و روح الدعابة.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بالتحلي بروح الدعابة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. التعلم التعاوني .

2. النمذجة.

❖ افتتاح الجلسة:

الحديث عن أهمية عادة التحلي بروح الدعابة، ومن منهم بحث حول الطاقة الإيجابية كما كلفتهم الباحثة.

النشاط الأول : (التعلم التعاوني)

قسمت الباحثة المشاركين إلى ثلاث مجموعات.

طلبت من كل مجموعة اقتراح فكرة لبث روح الدعابة للبقية المشاركين، ومن الممكن ان تكون الفكرة مجموعة من النكات اللطيفة أو مشهد تمثيلي أو تقليد لشخصيات معينة.

عند تقديم نشاط كل مجموعة تم تقييم النشاط من قبل الباحثة والمشاركين بعدد من النقاط محتوي الفكرة وطريقة تقديمها. راقبت الباحثة المشاركين من حيث التعاون ومدى عفوية الموقف.

النشاط الثاني : (النمذجة)

طلبت الباحثة من المشاركين ذكر شخصية تلفزيونية تبعث لهم الضحك والمرح، واتفق الجميع على الفنان المصري (أحمد حلمي) وطريقته في إجبارهم على الضحك حتى لو كانوا بمزاج سيء.

تم إلقاء الضوء على الجوانب الإيجابية للشخصية المذكورة، واستخلاص مجموعة من النقاط التي جعلت الشخصية محبوبة ومثيرة للفرح والضحك، تم تدوين النقاط على السبورة، وهي:

1. عدم الإفراط في الموقف.

2. المرونة اللفظية.

3. اثارة الدعابة في الموقف المناسب.

4. معرفة طبيعة الشخص الآخر من ناحية تقبله للدعابة.

طرحت الباحثة على المشاركين موضوع إعاقه الفرح والدعابة، وطلبت منهم طرح أكبر عدد من الأفكار حول معيقات الفرح.

دونت الباحثة الأفكار المطروحة على السبورة وطلبت من المشاركين إيجاد حل لكل عائق،

تم تبني الحلول إن كانت سليمة وتعديلها إن كانت بحاجة للتعديل.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين إبداء رأيهم في أفضل الطرق لرسم الابتسامة على وجوه من حولنا، وقد أظهر المشاركون

حسن اختيار للطرق، فقد اتفقوا أن أفضل طريقة هي استخدام الدعابة في الوقت المناسب، والالتزام بحدود الدعابة.

❖ نهاية الجلسة:

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة التحلي بروح الدعابة، وتكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن البحث عن منغصات الفرح

الجلسة أربعة وعشرون

(التحلي بروح الدعابة \ الجزء الرابع)

❖ أهداف الجلسة: ان يكون المشاركون قادرين على التفرغ الانفعالي وعلى استيعاب المواقف المفرحة باعتدال وتفهم.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية خاصة بالتفرغ الانفعالي.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. التأمل.

2. الحوار.

❖ افتتاح الجلسة:

الحديث عن مواقف مفرحة مررنا بها، وفجأة تعرضنا لمنغصات خلالها.

النشاط الأول : (التأمل)

حضرت الباحثة القاعة بأن تكون الإضاءة خافتة، وطلبت من الباحثين الاسترخاء والتنفس بطريقة تفرغ الطاقة، ومن ثم طلبت من المشاركين إغماض عيونهم وتصفية أذهانهم، وعرضت عليهم مقطع صوتي لشخص يتحدث بصوت هادئ ومحفز للذكريات الطفولة المرحلة، وعن الأفراح قبل بداية الحرب، وعن أهمية التخلص من كل ما ينغص علينا أفراحنا.

النشاط الثاني : (الحوار)

طرحت الباحثة على المشاركين موضوع إعاقة الفرح والدعابة، وطلبت منهم طرح أكبر عدد من الأفكار حول معوقات الفرح. دونت الباحثة الأفكار المطروحة على السبورة وطلبت من المشاركين إيجاد حل لكل عائق، تم تبني الحلول إن كانت سليمة وتعديلها إن كانت بحاجة للتعديل.

❖ تقييم الجلسة:

تشاركت الباحثة مع المشاركين الحديث حول مبادئ الدعابة ومعناها، وقد أبدى الجميع تفهما للعادة.

نهاية الجلسة:

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة التحلي بروح الدعابة وجعلها أسلوب حياة.

الجلسة خمسة عشرون

(الكفاح من أجل الدقة \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: التعرف على عادة الكفاح من أجل الدقة

❖ موضوعات الجلسة: مفهوم عادة الكفاح من أجل الدقة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. المنظم المتقدم.

2. العرض.

افتتاح الجلسة:

تم فيها تذكير الطلاب بالجلسة السابقة مع التأكيد على استمرار تطبيقهم لعادة التحلي بروح الدعابة.

النشاط الأول: (المنظم المتقدم)

كتبت الباحثة على السبورة عنوان العادة، وطلبت من المشاركين أن يقدم كل منهم ما يعرفه ن هذه العادة، ولو كلمة واحدة. من ثم قامت الباحثة بوضع تعريف للعادة، ومناقشة التعريف مع المشاركين من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة ومن ثم صياغة تعريف شامل لها بأنها العمل من أجل الكمال، والأناقة، والحرفية، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام وتفحص ما تم إنجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها ، ولهذه العادة قيمة عظيمة في الحياة العامة ككل .

النشاط الثاني: (العرض):

عرضت الباحثة فيلم (الانضباط الذاتي) من قناة (Winners Team) على يوتيوب:

https://youtu.be/uvG9TWQ_2H4

حول أهمية الدقة في حياتنا، ودور الدقة في النجاح، وأن الوصول إلى الدقة في أعلى مستوياتها ما هو إلا شرط أساسي من الشروط الباعثة على بناء الروح النقدية في الفرد، وتمكينه من إنتاج معرفة عالية الجودة، وفائقة النوعية، وأنها قدرة المتعلم على مراجعة العمل الذي يقوم به أثناء أداء المهمة المكلف بها، للتأكد من الوصول إلى المقاييس الموضوعية والتي يستخدمها كمعايير أو محكات.

❖ تقييم الجلسة:

تطلب الباحثة من المشاركين أن يذكروا أهمية الدقة في حياتنا، وقد طرحوا أفكار مشجعة على البدء بالتدريب على هذه

العادة.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة، تكليف المشاركين بمشروع جماعي حول تنظيم الوقت.

الجلسة ستة وعشرون

(الكفاح من أجل الدقة \ الجزء الثاني)

❖ أهداف الجلسة: امتلاك المشاركين مبادئ عادة الكفاح من أجل الدقة، وكيف يمكن أن يتقنوها.

❖ موضوعات الجلسة: تنظيم الوقت.

زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. العصف الذهني .

2. التعلم التعاوني.

❖ افتتاح الجلسة:

الحديث للمشاركين حول أهمية اتقان العمل في الحياة العملية والدراسية.

النشاط الأول: (العصف الذهني)

طرحت الباحثة مفهوم تنظيم الوقت، وطلبت من المشاركين أن يقدموا أكبر عدد ممكن من الأفكار حول معنى تنظيم الوقت، فقدم المشاركون أفكار مثل: استغلال الوقت، التخطيط الصحيح للعمل، التخطيط المسبق للأعمال لمعرفة الوقت المطلوب لها، وانتهى الأمر بفتح النقاش حول أهمية تنظيم الوقت كأول خطوة في إتقان عادة الكفاح من أجل الدقة.

النشاط الثاني (التعلم التعاوني)

تقسم الباحثة المشاركين إلى مجموعتين.

تطرح الباحثة على المشاركين موضوع تنظيم الحياة بشكل عام وتنظم الوقت بشكل خاص وكيف يمكن أن تتغير حياتنا إن اعتمدت على التنظيم وكيف أن الابتكار يحتاج بشكل رئيسي للتنظيم لأن عادة التصور والابتكار و التجديد ان افتقدت للتنظيم لن يكون لنتائجها قيمة تذكر.

تطلب الباحثة من كل مجموعة أن تقدم نموذج لكيفية تنظيم الوقت وتقوم بكتابته على السبورة، لتقييمه وتقويمه من قبل الجميع اعتمادا على أسس ومبادئ تنظيم الوقت.

❖ تقييم الجلسة:

تطلب من المشاركين الاستشهاد بحكمة أو مقولة تخص هذه العادة، فاستشهد البعض بقول صل الله عليه وسلم ((إذا عمل أحدكم عملاً فليتنهه)) والبعض الآخر بعبارة: (لا تطلب السرة في العمل، بل اطلب الجودة.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ماحدث في الجلسة .

تكليف الأفراد بواجب منزلي يتضمن اختبار وضع خطة للدراسة لمدة أسبوع مع تحديد أوقات الفراغ والدراسة.

الجلسة سبعة وعشرون

(الكفاح من أجل الدقة \ الجزء الثالث)

❖ أهداف الجلسة: ان يكون كل مشارك قادر على تقييم نفسه من حيث الدقة في العمل.

❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية حول تقييم الذات.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة:

1. التأمل

2. الحوار

افتتاح الجلسة:

ترحب الباحثة بالمشاركين وتذكرهم بضرورة تنظيم الوقت والتفكير قبل البدء بأي عمل.

النشاط الأول: (التأمل)

تطلب الباحثة من المشاركين الهدوء، وتضع لهم موسيقى هادئة من نوع الموسيقى المصاحبة لليوغا.

تبدأ بتمرين التنفس لتفريغ الطاقة الذي يتضمن سحب نفس من الأنف بنسبة 4 عدات والاحتفاظ به مع دفعه للبطن لمدة 4

عدات ثم إخراجها من الفم بطريقة إطفاء الشمعة بخمس عدات.

حدثتهم الباحثة بهدوء عن ضرورة أن يفكر حول نفسه ومدى التزامه وانضباطه بأداء الأعمال، وهل يعتبر استجاباته ملائمة

للمهام الموكلة إليه.

اخفاض صوت الموسيقى تدريجياً حين اختفائها وخروجهم من حالة التأمل.

النشاط الثاني: (الحوار)

حدثت الباحثة المشاركين حول أهمية الانضباط الذاتي، فالبعض يفرض على نفسه قوانين ذاتية تلزمه بالانضباط والتنفيذ وعدم

التجاوز أبداً، فالانضباط يجب أن يكون أسلوب حياة متبع بحيث يمارسه جميع الأشخاص برغبة كاملة منهم، وطرحت عليهم

الأسئلة التالي:

- أعطي لنفسك درجة في الدقة والالتزام من 1 - 5

- اكتب نصيحة للأشخاص المستهترين.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين أن يعطوا رأيهم بعادة الدقة في العمل، وأبدى المشاركون اهتماماً بها.

❖ نهاية الجلسة:

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة الكفاح من أجل الدقة، تكليفهم بواجب منزلي يتضمن تسجيل النقاط الإيجابية والسلبية في

نفسه من حيث الالتزام والدقة.

الجلسة ثمانية وعشرون (الكفاح من أجل الدقة)

الجزء الرابع

- ❖ أهداف الجلسة: ان يكون كل مشارك قادر تبني عادة الكفاح من أجل الدقة
- ❖ موضوعات الجلسة: أنشطة تدريبية حول عادة الكفاح من أجل الدقة.
- ❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة
- ❖ الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :

1. النمذجة.

2. التعلم التعاوني.

افتتاح الجلسة:

ترحب الباحثة بالمشاركين وتذكرهم بضرورة تقييم الذات وتناقشهم بالواجبات التي كلفوا بها.

النشاط الأول: (التأمل)

تطلب الباحثة من المشاركين ذكر شخصية مميزة في الدقة، واتفق الجميع على ذكر شخصية مدير المدرسة، وحاولت الباحثة مع المشاركين استخلاص النقاط الأساسية في شخصية المدير، واستطاع المشاركون تحديد الدقة في الوقت كشخص يحتذى به في ذلك، والدقة في الأقوال، والدقة في متابعة المدرسين والطلاب والأهالي. دونت الباحثة على السبورة تلك النقاط، ووضحت للتلاميذ أن شخصية المدير محبوبة قد يكون ذلك بسبب دقته.

النشاط الثاني: (التعلم التعاوني)

- طرحت الباحثة على المشاركين مشكلة لكل مجموعة ووضعت في أعلى الورقة خطوات حل المشكلة، وطلبت منهم أن يضعوا حلولاً لها، وراقبت عن بعد كيف تفاعل المشاركون والتزام كل مجموعة بالنقاط المدونة على الورقة، ومن ثم دار نقاش بين الباحثة والمشاركين بما قدمته كل مجموعة.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين أن يعطوا رأيهم بعادة الدقة في العمل.

❖ نهاية الجلسة:

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة الكفاح من أجل الدقة، والاحتفال بالانتهاء من التدريب على العادة السابعة.

الجلسة التاسعة والعشرون

(الإقدام على مخاطر مسؤولة \ الجزء الأول)

❖ أهداف الجلسة: التعرف على عادة الإقدام على مخاطر مسؤولة

❖ موضوعات الجلسة: مفهوم المجازفة الإيجابية

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الاستراتيجيات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. العصف الذهني.

❖ افتتاح الجلسة:

رحبت الباحثة بالمشاركين، وحدثتهم حول الخوف من الفشل وكيف يؤثر هذا الخوف على حياتهم اليومية، ويجعلهم متأرجحين في مواقفهم التعليمية، ويحد من تقدمهم ومن إمكانية الابداع لديهم.

النشاط الأول: (الحوار)

تم استخدام أسلوب الحوار والنقاش حول عادة الإقدام على مخاطر مسؤولة ومعناها وكيفية استخدامها بطريقة تساعد المشارك على الابداع والتحرر من الطاقات السلبية الكامنة.

من ثم قامت الباحثة بوضع تعريف لهذه العادة ومناقشة التعريف مع المشاركين من خلال كتابة النقاط الرئيسية على السبورة ومن ثم صياغة تعريف شامل لها بأنها: امتلاك الفرد لروح المخاطرة والمغامرة المحسوبة، التي تنطلق من أسس تعتمد على المعرفة السابقة والاهتمام بالنتائج، والقدرة على كشف الغموض في المشكلات.

وتم جمع النقاط الرئيسية حول هذه العادة وكتابتها على السبورة وتوضيح ما هو غامض حول التعريف.

النشاط الثاني: (العصف الذهني)

بناء على المناقشة التي تمت في النشاط الأول تطلب الباحثة من المشاركين أن يقدموا أكبر عدد من التوقعات حول صفات الأشخاص الذين يمتلكون هذه العادة، وتطلب منهم تقديم إجابات لما يلي:

اذكر الفرق بين التهور والمبادرة.

.....

اذكر اثنان من صفات الأشخاص المتحلين بعادة الإقدام على مخاطر مسؤولة وفق فهمك للتعريف.

.....

قامت الباحثة بتسجيل الإجابات على السبورة، والنقاش حول ما قدمه المشاركون.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين ذكر ما فهمه عن هذه العادة، وتبين للباحثة أنهم امتلكوا خلفية عن هذه الباحثة.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ما حدث في الجلسة ، وتكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن ذكر موقف يمثل روح المبادرة والمغامرة المسؤولة لديهم.

الجلسة ثلاثون

(الاقسام على مخاطر مسؤولية \ الجزء الثاني)

❖ أهداف الجلسة: تعرف المشاركين على مبادئ استخدام عادة الإقدام على مخاطر مسؤولية.

❖ موضوعات الجلسة:

وضع المشاركين في مواقف تعليمية لتعميق العادة.

❖ زمن الجلسة: 45 دقيقة

❖ الأدوات والوسائل والفنيات المستخدمة :

1. الحوار.

2. التعلم التعاوني.

❖ افتتاح الجلسة:

يتم فيها تذكير الطلاب بعادة الإقدام على مخاطر مسؤولية وماذا تتضمن.

النشاط الأول: (الحوار)

تفتح الباحثة المجال للحوار مع المشاركين ليتم التأكد من فهمهم لمبادئ هذه العادة وتشرح لهم أن هذه العادة العقلية - كغيرها - ليست في الموروثات الجينية للتعلم، بل هي مرهونة بالوسط الذي يعيش فيه، وأنه بالإمكان تنميتها من خلال التجربة والممارسة والتعليم، وأن على المتعلمين على أن يرتقوا بتفكيرهم، ويفكروا خارج الصندوق، ويحرروا إمكانات الإبداع الكامنة لديهم، وأنها قدرة الفرد على استغلال الظروف والفرص والإمكانات للوصول لأشياء جديدة غير مألوقة.

النشاط الثاني: (التعلم التعاوني)

قسمت الباحثة المشاركين إلى مجموعتين وأجرت بينهما مسابقة معلومات عامة مأخوذة من برنامج مسابقات يعرض على قناة MBC3 وراقبت الباحثة استجابات المشاركين حول كيفية إعطاء الإجابة، والثقة في إعطائها، والانتظار بين أفراد المجموعة إلى حين إعطاء الجواب من قبل قائد المجموعة، وفي نهاية المسابقة أعطت الباحثة تقييم للمشاركين حول طريقة استجاباتهم وإلى أي مدى لديهم تمتع بروح المبادرة والمغامرة، وأعطت أمثلة من خلال إجاباتهم حول الفرق بين التهور وبين الإقدام على مخاطر مسؤولية.

❖ تقييم الجلسة:

طلبت الباحثة من المشاركين أن يصنف كل منهم نفسه إن كان يتحلى بالعادة أو أن لديه تهور، وكانت إجابات الجميع بأنهم بحاجة إلى ضبط استجاباتهم أكثر حتى لا تكون ضمن إطار التهور.

❖ نهاية الجلسة:

تلخيص ما حدث في الجلسة .

تكليف الأفراد بمبادرة مشروع مشترك حول إعادة البناء والتجديد وأهميته في حياتنا.

الجلسة واحد وثلاثون

(الإقدام على مخاطر مسؤولة \ الجزء الثالث)

❖ **أهداف الجلسة:** ان يكون كل مشارك قادر على تحديد الخطوات الرئيسية التي تأخذ به إلى الإقدام على مخاطر مسؤولة.

❖ **موضوعات الجلسة:** أنشطة تدريبية خاصة بالعادة المذكورة.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :**

1. الخرائط الذهنية.

2. الحوار.

❖ **افتتاح الجلسة:**

تم تذكير المشاركين بضرورة جعل عادة الإقدام على مخاطر مسؤولة إحدى طرق التعامل مع مواقف الحياة.

النشاط الأول: (الخرائط الذهنية): تفترض الباحثة عنواناً مركزياً تكتبه في منتصف السبورة، العنوان (الإقدام على مخاطر مسؤولة)

(1) ترسم الباحثة خطوط مستقيمة حول الدائرة التي كتبنا فيها العنوان، وتكتب في هذه الخطوط الأفكار الأولى التي تبادرت للذهن عند التفكير بذلك العنوان.

(2) تضيف خطوط أخرى منحنية هذه المرة لتمييزها عن الخطوط الأولى وتسجل فيها النقاط الأساسية التي تمثل هذه العادة مثل (الشعور بالأمان، الجرأة، اكتشاف الغموض، تقديم أفكار أصيلة، تقبل النقد)

(3) ترسم الباحثة دوائر حول الخطوط المنحنية تكتب فيها معنى كل صفة.

(4) بعد الانتهاء من الخريطة الذهنية تناقش الباحثة المشاركين بكل صفة من صفات العادة وكيفية التصرف في المواقف لاكتساب الصفات المطروحة.

النشاط الثاني: (الحوار) : طلبت الباحثة من المشاركين أن يجابوا على ما يلي:

اذكر الصفات الرئيسية للشخص حتى نستطيع أن نقول أنه يتمتع بعادة الإقدام على مخاطر مسؤولة.

.....

ما هي الصفة التي تشعر أنها متواجدة فيك من صفات الشخص المبادر.

.....

ماذا تحتاج كي تحقق العادة.

.....

وتناقش الباحثة المشاركين حول ما قدموه وتركز على النقاط الإيجابية في العادة.

❖ **تقييم الجلسة:**

تطلب الباحثة من المشاركين أن يعطوها مثلاً يتحدث عن عادة الإقدام على مخاطر مسؤولة ، فأعطى المشاركين

الأمثلة التالية: ما فاز بالذات إلا مغامر

نهاية الجلسة:

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة الإقدام على مخاطر مسؤولة.

تكليف المشاركين بواجب منزلي يتضمن كتابة مقالة أو ذكر موقف يخص الجرأة والثقة.

الجلسة اثنان وثلاثون

(الإقدام على مخاطر مسؤولية \ الجزء الرابع)

❖ **أهداف الجلسة:** ان يكون كل مشارك قد أبدى تحسناً فيما يخص عادة الإقدام على مخاطر مسؤولية.

❖ **موضوعات الجلسة:** أنشطة تقويمية خاصة بالعادة المذكورة.

❖ **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

❖ **الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :**

1. العرض.

2. التعلم التعاوني.

❖ **افتتاح الجلسة:**

بدأت الجلسة بالاطلاع على الواجبات التي قدمها المشاركون، وتحدثت لهم الباحثة حول أهمية الجرأة والمبادرة في نجاح الأعمال.

النشاط الأول: العرض:

عرضت الباحثة قصة قصة تشارلز رتشارد درو ودوره في انتشار بنوك الدم في العالم رغم خطورة الموضوع في بدايته عام 1940، ومن ثم عرضت فيديو بعنوان قصة نحلة مبادرة من قناة عبله فطمة : <https://youtu.be/rjYUF7-FuXO> حول ضرورة المغامرة المحسوبة في نجاح الأعمال ، والابتعاد عن الكسل والخوف، وتشارك الجميع الحديث حول ذلك.

النشاط الثاني: (التعلم التعاوني)

قسمت الباحثة المشاركين إلى ثلاثة مجموعات، وطلبت من المجموعة الأولى أن تكتب تعريفاً وافياً لعادة الإقدام على مخاطر مسؤولية من خلال فهمها لما ورد في الجلسات حول العادة.

وطلبت من المجموعة الثانية أن تتحدث عن الخطوات التي تؤدي إلى تمكين العادة.

أما المجموعة الثالثة عليها أن تتحدث عن النتائج المرجوة من تنمية العادة.

ناقشت الباحثة المشاركين بما قدموه وأكدت على دور عادات العقل في تنمية الإيجابية لدى الفرد.

❖ **تقييم الجلسة:**

طلبت من المشاركين وصف شعورهم بعد الانتهاء من التدريب على العادات، وقدم الجميع عبارات مشجعة وأنهم يشعرون بأنهم أفضل.

❖ **نهاية الجلسة:**

تشجيع الطلاب على الاستمرار بعادة الإقدام على مخاطر مسؤولية.

الاحتفال بمناسبة الانتهاء من التدريب على العادات من خلال نشاط ترفيهي.

الملحق رقم (13)
صور من تطبيق البرنامج















Research abstract in English language

The Effectiveness of a Training Program for Some Habits of Mind in Improving Positive Thinking on Sample of High School Students in Damascus Governorate

The study has examined the effectiveness of a training program based on some habits of the mind in improving positive thinking, among a sample of first-year secondary students (Juniors) in Mahmoud Shahadeh Khalil School in Damascus.

This research consisted of five chapters. The first chapter consists of an introduction to the study in terms of the issues, importance, terminology and goals that come along with the study. While the second chapter was dedicated to presenting the theoretical framework in relation to positive thinking and habits of the mind. A few studies were presented in the third chapter, while the fourth chapter dealt with the study methodology and procedures, and description of the original community, the study sample and tools. The fifth chapter included a discussion to the study with relation to the theoretical framework and other previous studies. The study ended with a number of recommendations and proposals.

Introduction:

Man seeks happiness, luxury and continuous success in various fields -whatever was his age- and this is the reason why he looks carefully for the correct way in dealing with himself and others. When facing any situation we find the human being acting in a way that achieves psychological comfort and brings him Happiness.

Seligman believes that the positive aspects of anything are the source of true happiness, as it helps the individual to interact positively with others, enables him to achieve his goals, and helps him to face difficulties, indeed it is the means of man to sharpen his strength and resilience (Seligman, 2005, p. 2)



While the cognitive, technical, social, and psychological changes affects the individual's learning and the cognitive structure he has, as well as his habits and skills, it also grows some mental uses to deal with various developments in life, known as (The Habits of Mind), a form of tools that helps with doing productive actions, and later on, with the continuous use of those habits, it shows as a natural behavior to deal with situations for the individual. We find the individual capable of controlling himself, listening and persevering things routinely after such mental habits developed. (Al-Harithy, 2002, p. 4).

The Study issue:

Due to the circumstances of the global war that the country has gone through, we notice that the majority of people are frustrated and burdened by their issues regardless of their age. We find a young man at the age of twenty or less with a lot of negative thoughts similar to the ideas held by his father or even his grandfather, which requires us to do effort to stop spreading those negative thoughts further.

As I worked as a psychological instructor for high school students for the previous years, I noticed that students at this age are characterized by high sensitivity and general negativity to life situations. This results in a lack of awareness of the teenager's own self and abilities, leading him to experience roles that does not fit him or match his abilities. As another result, the teen fails, feels frustrated, and becomes extremist and negative. (Al Jasmani, 1994, p. 229)

Mind habits are one of the important variables that has a lot do with the academic performance of individuals in different stages of their educational path. Costa and Calic illustrates that neglecting habits of the mind causes a lot of shortcomings, as mind habits are not only about gathering but rather how to work on them and use them for social and professional success (Costa and Calic, 2003, p. 7)

This was confirmed by Marzano, who confirmed that our mental habits affect everything we do. (Marazono, 1992, p.12)



The study issue is summarized in the following question:

How effective will a training program be, dedicated to improving positive thinking for a sample of high school students in Damascus Governorate?

Importance of the study:

1.1. Providing the Arab library with a modern study that deals with two variables that have an effect on improving the student's personality in the present time.

1.2. to provide a program for the Arab Library, based on some habits of the mind, including a set of activities and skills, which other researchers may seek to achieve goals similar to the goals of the current study.

1.3. The current study may be beneficial to the developers of educational plans, raising their interest in the subject of the habits of mind, and helping them to include positive concepts in the educational courses to keep pace with cultural development.

Importance of application of the study:

2.1. This study can be a catalyst to draw attention to the necessity of the having positive aspects in the personality of the student, and to spread positivity and optimism.

2.2. The current study helps shed light on the necessity of training programs to develop the habits of mind in order to benefit the student in their education and social life.

3.2. The current study helps in recognizing the activities that could improve the junior students positive thinking.

Objectives of the study:

The main objective of the current study is to:

- Designing a program that uses some mental habits to improve positive thinking in first secondary school students.



- Learning about the effectiveness of the program in improving positive thinking in first secondary school students.
- Learning about the effectiveness of the program in developing the mental habits during sessions.
- Knowing the effect of the program after it's completed.

The study hypotheses:

To achieve the objectives of the current research, the following hypotheses have been formed:

- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group and the mean scores of the members of the control group in the post test on the scale of positive thinking.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the pre and post measurements on the positive thinking scale.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the post and delayed measurements on the positive thinking scale.
- There were no statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group and the mean scores of the members of the control group in the post-test on the scale of mind habits.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the pre and post measurements on the scale of mind habits.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the two dimensional and consecutive measurements on the scale of mind habits.

Study procedure:

The researcher relied on the semi-experimental method. The original community population reached (11798) for the year 2018/2019, distributed among (71) high schools and (310) branches, according to the lists of the Directorate of Education in Damascus. The study sample consisted of some students of the first secondary class in selected schools in Damascus. The sample members were taken intentionally, the number of the total sample members was thirty students (fifteen for the experimental group, and fifteen for the control group). Their ages were estimated to be (15-16) years, with an average score of (15.65).

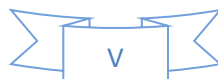
The researcher used the following tools:

- The Positive Thinking Scale by Abdel Sattar Ibrahim (2008)
- Adolescence habits scale for adolescence, prepared by Abdulaziz Al-Shakhs (2015)
- A training program based on the habits of the mind prepared by the researcher.

The study measurements were applied to two experimental and control samples, so that each group consisted of 15 male and female students from the first secondary class, while the program was applied to the members of the experimental group only.

Results of the study:

1. There were statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group and the mean scores of the members of the control group in the post-test on the scale of positive. The differences were in favor of the members of the experimental group.
2. There were statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the pre and post measurements on the positive thinking scale and its dimensions in favor of post-application.
3. There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the members of the experimental group in



the post and tracer measurements on the positive thinking scale in relation to the dimensions of positive thinking. There were statistically significant differences with respect to the total score in favor of the traceable measurement, which indicates that the impact of the program was continuous.

4. There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group and the mean scores of the members of the control group in the post-test on the scale of mind habits in favor of the members of the experimental group.

5. There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the pre and post measurements on the mind habits scale and it was found that the differences were in favor of post-application.

6. There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the members of the experimental group in the two dimensional and consecutive measurements on the scale of mind habits.

Damascus University

Faculty of Education

Department of psychology



**The Effectiveness of a Training Program for Some Habits of
Mind in Improving Positive Thinking on Sample of High School
Students in Damascus Governorate**

A Thesis Submitted for PhD Degree in Psychology

Prepared by:

Mais Amin Amreir

Supervision by:

Dr: Hasan Adib Emad

Assistant professor – psychology

2019\2020

1440\1441