

الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية

DOI:10.20428/IJTD.7.2.2

أ. رضا أمين غائب مرجان
أ.د محمد فرحان القضاة
قسم علم النفس - جامعة الملك سعود

الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية

أ.د محمد فرحان القضاة أ. رضا أمين غالب مرجان

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب اليمنية، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل تبعاً لمتغير الصف، وتكونت عينة الدراسة من (466) طالبة، وقام الباحثان ببناء مقياس لعادات العقل، كما استعان الباحثان بمقياس الذكاء الوجداني لبار-أون، وتم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما للتطبيق على البيئة اليمنية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية لعادات العقل كانت متوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في عادات العقل لصالح طالبات الصف الثاني عشر، عدا عادة التحكم بالتهور وكانت لصالح طالبات الصف السابع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي في عادة التصور والإبداع والابتكار، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات العقل والذكاء الوجداني. وأيضاً فقد أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن عادة الأصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين قد أسهمت بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بالذكاء الوجداني.

الكلمات المفتاحية :

عادات العقل، الذكاء الوجداني، المرحلة الأساسية والثانوية.

The Relative Contribution of The Habits of The Mind The Prediction of Emotional Intelligence among Female Students of The Primary and High Schools in Ibb City in Yemen

Abstract

The current study aimed to The relative contribution the habits of mind and their relation with the emotional intelligence among female students of the Primary and High schools in Ibb city in Yemen. It also intended to find out if there are statistically significant differences in habits of mind in the variable of the level of the study. The study sample consisted of (466) female students, To achieve the objectives of the study, the researchers built a measure of the habits of the mind, and adopted the scale of emotional intelligence prepared by Bar-On. For the purposes of the present study, the researchers made sure of the reliability and validity of the two measures and the extent of their suitability for application to the Yemeni environment.

The results showed the level of the habits of mind among the upper primary and high school female students in Ibb city in Yemen were moderately. It is also found statistically significant differences in the habits of mind regarding the habits of (persistence, controlling impulsivity, listening carefully with empathy, thinking of thinking (meta-cognition), striving for accuracy and precision) according to the variable of the level of the study (seventh, tenth, twelfth), in favor of the female students in the twelfth level, and except of the controlling of the impulsivity, which was in favor of the seventh grade students . Furthermore, there were no statistically significant differences found between the students in the imagination, creativity and innovation habits. Besides, the results of the multiple regression analysis showed habit that the listening carefully with empathy habit contributed significantly in the predicting the emotional intelligence.

Key words:

Habits of Mind, Emotional in Negligence, Primary and High School

المقدمة

لقد تحول دور المدرسة بمناهجها التعليمية في عصر الانفجار المعرفي إلى إعداد أفراد يملكون مرونة عقلية تمكنهم من استيعاب أكبر قدر مما هو متاح لهم في ميدان المعرفة، ومن ثم السعي لتطبيقه بصورة واقعية في كافة ميادين الحياة، فلم يعد التعليم والتعلم بمعزل عن حياة الفرد وأنشطته المتنوعة. حيث أصبح التعليم من أجل التفكير، وتعلم مهارات التفكير. وأصبح التفكير هدفاً من أهداف التربية؛ فالتفكير هو أداة العقل وأسلوبه والركيزة الأساسية لإحداث أي تغيير في حياتنا (سيد وعمر، 2011).

ويعد مفهوم عادات العقل من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية وعلم النفس، فقد بدأت الكتابات حوله في العقد الأخير من القرن الماضي، ويمكن عدّها استراتيجيات ذهنية تنظم عمل العقل وآلياته، وتضبط سلوك الفرد وأفعاله من خلال حسن توظيف الفرد للمعلومات وتوجيهه للعمليات العقلية والمعرفية. وينادي الفكر التربوي الحديث المربين إلى التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات بوصفها نواتج تعليمية مهمة. وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من استراتيجيات التفكير التي تستخدم في هذه المهارات بحيث تصبح عادة عقلية، وبناءً على ذلك ظهر مصطلح العادات العقلية (Costa & Kellick, 2000).

إن إدارة عملية عقلية بصورة روتينية قد يقلل من حس العملية ذاتها، انطلاقاً من أن الإنسان لديه سعة محدودة لمعالجة المعلومات؛ لذا فإن الاعتماد على العمل الروتيني لإدارة عملية عقلية قد لا يوصل إلى نتيجة إيجابية، ولكن عادات العقل لا تستند إلى الأداء الروتيني، وإنما تستند إلى الأداء الواعي المدرك، وكذلك فإن مفهوم عادات العقل ينطوي على تحدٍ لمفهوم آخر هو مفهوم الذكاء (Perkins & Tishman, 1997).

وفي هذا الإطار يصف كل من كوستا، وكالليك (Costa & Kellick, 2009) عادات العقل على أنها إحدى التحديات التربوية التي فرضتها التطورات التكنولوجية المتلاحقة في إعداد أفراد لديهم مثابرة في مواجهة المشكلات والتحكم في الاندفاع والتهور والتعامل بإبداع ومرونة مع المواقف، إضافة إلى التفكير التبادلي والاستعداد للتعلم الدائم والمستمر.

ويذكر تشمان (Tishman, 2000) أن عادات العقل ليست قاصرة على امتلاك الفرد للقدرات العقلية ومهارات التفكير، إنما تتعداها إلى وجود الرغبة والإرادة في تطبيقها بشكل أفضل في مواقف متنوعة، كما تزايدت في الأونة الأخيرة مناداة التربويين بأهمية ربط التعليم بحياة الطالب، وإعداده للحياة وسوق العمل، ومساعدة المتعلمين على التسلح بمهارات التعلم المستمر مدى الحياة، ولتحقيق ذلك يتطلب تبني تفعيل العقل والانتقال به من حالة السلبية والاستسلام والخمول إلى حالة الحيوية والنشاط، وهذه العادات هي في الغالب نمط معين من السلوك يتم تعلمه، ويكتسب عن طريق التكرار، ويصبح له قوة دفع توجه الفرد وتطبع صفاته ويعرف بها، فتصبح العادة سمة ثابتة للعقل أو الشخصية. ويتم تعلم العادات في مقتبل العمر، وتساعد هذه العادات في التحكم بالنشاطات المعقدة، ويكون تعلم هذه السلوكيات صعباً، ويحتاج إلى الانتباه والمعرفة والتكرار والممارسة، وهذا ما يعرف حديثاً بعادات العقل؛ التي ظهرت وطرقت على يد "أرثر كوستا" Arthur L. Costa و"بيننا كالليك Bena kalick" وتبنتها جمعية الإشراف وتطوير المناهج في الولايات المتحدة الأمريكية (Costa & Kallick, 2009).

ولقد أوضحت عادات العقل مسار اهتمام كثير من الباحثين الداعين إلى تغيير أساليب التعلم وتطويرها، حيث يشير كوستا وكالليك (Costa & Kallick, 2000) إلى أن عادات العقل ومهارات التفكير يجب أن يتم تعليمها للطلاب بصورة مباشرة في بيئة ثرية من خلال أهداف محددة، وأن إهمال توظيف عادات العقل يؤدي إلى انخفاض الأداء ومن ثم ضعف المخرجات التعليمية، ويتفق معه بذلك الرأي مارزونو (Marzano, 2000) في أن ضعف التعلم لدى كثير من الأفراد يعزى إلى ضعف عادات العقل لديهم.

ويؤكد آدمز (Adams, 2006) على أهمية تضمين خطط تحسين التعليم، وتنمية عادات العقل، ومساعدة الطلاب على توظيفها لدورها في تحسين مهارات التعلم. وتؤكد روتا (Rotta, 2004) الوارد في الشمري (2010) إلى أن تنمية عادات العقل يساعد في تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية، وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة، والنظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات.

ويمكن القول إن قائمة عادات العقل التي حددها كل من كوستا، وكالك (2003؛ 37-22) costa & kellick هي تطوير للقائمة التي أوردها مارازنو في نموذج أبعاد التعلم، وقد حددها كوستا، وكالك (2003) في ست عشرة عادة عقلية قابلة للتعلم والتدريب وذلك على النحو الآتي:

1. المثابرة (Persistence)؛ وتعني قدرة الفرد على الالتزام ومواصلة العمل بالمهمة الموكلة إلى حين اكتمالها، ولديه القدرة على تحليل المشكلات بطرق منهجية، ويتضمن هذا معرفة كيف يبدأ، وما الخطوات الواجب أدائها؟ وما البيانات التي يتعين توليدها أو جمعها؟
2. التحكم بالتهور (Managing Impulsivity)؛ وتعني القدرة على الإصغاء لوجهات النظر البديلة والتعليمات والتأمل والتفكير قبل تأسيس رؤية لمنتج ما أو وضع خطة، وتتضمن القدرة على التأمل في البدائل والنتائج من وجهات نظر بديلة؛ ومن ثم تطوير استراتيجيات للتعامل مع المهمة، وتأجيل إصدار الأحكام، والتقليل من الحاجة للتجربة، والوقوع في الخطأ عن طريق جمع المعلومات، كما تعني التأملي والتفكير في حل المشكلات قبل إعطاء أحكام سريعة حول فكرة معينة، والنظر في البدائل والنتائج المتعددة إلى أن يحدث فهما لأبعاد تلك المشكلات، ويمكن للمعلم أن يعطي الطلبة وقتاً للتفكير حتى يطوروا استراتيجيات للتعامل مع المشكلة، مؤجلين إعطاء حكم فوري حول فكرة معينة إلى أن يفهموها تماماً.
3. الإصغاء بتفهم وتعاطف (Listening with Understanding and Empathy) وتعني القدرة على الإصغاء والتعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر، واحترام أفكاره وآرائه، والتجاوب معه بصورة سليمة وملائمة بحيث يكون قادراً على إعادة صياغة مفاهيم الآخرين ومشكلاتهم وآرائهم بشفاافية، أو إضافة معانٍ لتوضيحها وتفسيرها.
4. التفكير بمرونة (Thinking Flexibility)؛ وتعني قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث، كما تعني النظر إلى الأفكار القديمة برؤية جديدة وخيال مبدع، وطرح بدائل كثيرة عند حل مشكلة واحدة.
5. التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة) (Thinking About Thinking) وتعني قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله، ووصف ما يعرف وما يحتاج لعرفته، والقدرة على تقييم كفاءة خطته وشرح خطوات تفكيره، وكيف أن التفكير حول التفكير يساعده في أداء مهمته وشرح استراتيجياته في صنع القرار، وتخطيط الاستراتيجيات من أجل إنتاج المعلومات اللازمة.
6. الكفاح من أجل الدقة (Striving For accuracy and precision) هي القدرة على العمل المتواصل بحرفية واتقان دون أخطاء وباقتصاد في الطاقة، وتتضمن الحرفية الدقة، والوفاء والإخلاص، وإعادة العمل باستمرار، وأخذ الوقت الكافي لتفحص منتجاتهم، والتأكد من أنها تتوافق مع المعايير التي ينبغي الالتزام بها.
7. التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems) وتعني قدرة الفرد على طرح أسئلة، وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث، أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة، والقدرة على اتخاذ القرار.
8. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة (Applying past knowledge to new situation) وهي القدرة على الرجوع إلى الماضي، لاسترجاع مخزونهم من المعارف والتجارب كمصادر بيانات لدعم ما يقولون، أو نظريات تسهم في الإيضاح، أو عمليات لحل كل تحد جديد، أي القدرة على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً؛ ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، والربط بين فكرتين مختلفتين، كما تعني

- قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي حياته.
9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة (التواصل اللغوي) (Thinking and communication with clarity and precision) وهي قدرة الفرد على توصيل ما يريد قوله بدقة سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً من خلال استعمال اللغة الدقيقة والتعبيرات المحددة، وتحديد الصفات الرئيسة، وتمييز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والابتعاد عن الإفراط في التعميم، ودعم فرضياته ببيانات مقبولة من خلال اللغة المحددة.
10. جمع البيانات عن طريق جميع الحواس (Gathering data through all senses) وهي قدرة الفرد على جمع المعلومات من خلال الحواس المختلفة مثل: البصر، السمع، الحركة، اللمس، الشم، التذوق، كما تعني استخدام المسارات الحسية بيقظة وانتباه لجمع المعلومات، لذلك يجب على المعلم أن يخطط للنشاط بحيث تتاح فرص أكبر لاستخدام البصر والسمع والشم والتذوق واللمس والشعور، فكلما زاد عدد الحواس العاملة ازداد التعلم.
11. الإبداع، التصور، الابتكار (Creating, Imagary and Innovating) وهي قدرة الفرد على الارتقاء بأسلوبه من أجل تحقيق مزيد من الطلاقة والتفاصيل والجدة والبساطة والحرفية والكمال من خلال تصور نفسه في أدوار مختلفة تمكنه من تفحص الإمكانيات البديلة من عدة زوايا، وهي مسارات عقلية تنشأ لتحرير إمكانيات الإبداع، وممارسة التفكير الأصيل، وتوليد اختيارات واحتمالات للأفكار والمشكلات.
12. الاستجابة بدهشة ورهبة (حب الاستطلاع) (Responding with wonderment and awe) وهي القدرة على الاستمتاع بحل المشكلات، والتواصل مع العالم من حوله، وحب الاستطلاع، والتأمل في التشكيلات المتغيرة، والاستمتاع بجمال الأشياء، والشعور بالحماس والمحبة تجاه التعلم والتقصي والإتقان.
13. الإقدام على مخاطر مسؤولة (روح المغامرة) (Taking responding risks) : وهي القدرة على الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة لتجربة استراتيجيات وأفكار جديدة، وقبول الارتباك والشك والتشويش، وعدم اليقين، والنظر إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام وتنطوي على التحدي، وتنطلق المخاطرة من أرضية متعلمة يعرف المتعلم من خلالها أن ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها.
14. إيجاد الدعابة (التفكير يمرح) (Finding humor) وهي القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام، واستحسان دعايات الآخرين، والسرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات عدم التطابق والمفارقات والثغرات.
15. التفكير التبادلي (التفكير التعاوني) (Thinking Interdependently) : وهي قدرة الفرد على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات حلول الآخرين، وتقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد، والعمل ضمن مجموعات، والتواصل مع الآخرين، والإحساس تجاه احتياجاتهم.
16. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر (الدافع المعرفي) (Remaining open to continues learning) وهي قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة المقرونة بحب الاستطلاع ومواصلة البحث من أجل تحسين النمو والتعلم والتعديل وتحسين الذات، والتقاط المشكلات والمواقف والتوترات والظروف معتبرين أنها فرص ثمينة للتعلم.

ولقد حظيت العلاقة بين العواطف والذكاء بقدر كبير من الاهتمام خلال السنوات الأخيرة، ويكثر من الآراء التعليمية المعاصرة، ومنها عادات العقل التي تناولت أهمية الذكاء الوجداني. وتعطي عادات العقل مكاناً مهماً للأدوار المتعددة للانفعالات في ميدان الذكاء، ولكن قد لا يكون هناك تفحص للطرق المتنوعة التي تسهم الانفعالات بها في التفكير؛ ولأن الانفعالات تؤثر في التفكير بطرق مختلفة، وربما تكون أكثر طرق الإفصاح التي تتيحها عادات العقل للانفعالات وضوحاً هي اعتبار الميل صفة من صفات السلوك الذكي، فالميل هو شعور، أو رغبة في الوصول إلى نتيجة معينة، أو دافع للتصرف على نحو ما (كوستا، وكاليك أ، 2003).

ولتحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ يجب أن يتضمن المناخ التعليمي ما يحرك مشاعر المتعلمين ويثير انفعالاتهم نحو التعلم، حيث إن ذلك يمثل أقوى أنواع التعلم، لأن الانفعالات تحتل مكانة الصدارة في الدماغ، وتعمل على تنمية التفكير وتحفيزه، وتساعد على التعلم الفاعل، لذلك يدعو بعض علماء النفس إلى ضرورة إدماج الانفعالات في العملية التعليمية (عبد الوهاب، والويليلي، 2011).

وتعد نظرية الذكاء الوجداني Emotional Intelligence Theory إحدى النظريات الحديثة التي ظهرت لتنبه أصحاب نظرية الذكاء للدور الأكبر الذي يلعبه الوجدان في النظام المعرفي للقدرات الإنسانية، وهي الحلقة المفقودة التي كشفت عن تعثر تطور مفهوم الذكاء الذي ظل يعاني من العجز في النظر إلى البعد الإنساني في الإنسان (النجار، 2007)، كما يؤكد باستيان، وآخرون (Bastian et al. 2005) أنه يمكن التنبؤ بمهارات متعددة لدى المتعلمين، منها حل المشكلات، والتحصيل الدراسي من خلال معرفة قدرتهم في الذكاء الوجداني، حيث بينت نتائج دراستهم أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يتميزون بالأداء الجيد في حل المشكلات والتحصيل الدراسي.

ومن هنا فإن أهمية الذكاء الوجداني تتمثل في أن إسهاماته في التنبؤ بالنجاح المهني أعلى من إسهامات معامل الذكاء الأكاديمي، حيث يسهم الذكاء الوجداني بنسبة (20%) تاركا (80%) للمتغيرات الأخرى. فالذكاء الوجداني يمكن أن يصل إلى درجة مكافئة إن لم يتفوق مرات عدة على معامل الذكاء الأكاديمي IQ. ذلك لأن الذكاء الأكاديمي ليس سوى علاقة محدودة بالحياة الانفعالية، فقد يفضل الشخص اللامع من حيث الذكاء العام، ويخفق في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه الجامحة، ويمكن أن يفتقر الأشخاص الذين يتمتعون بذكاء مرتفع إلى القدرة على تسيير حياتهم الخاصة على نحو يبعث على الدهشة (جولمان، 2000).

ويعد الذكاء الوجداني من العوامل التي تساعد الفرد على التوافق والنجاح في حياته، فقد أشار كل من ماير، وسالوفي (Mayers & Salovy, 2000) إلى أن الذكاء الوجداني من العوامل المساهمة في توافق الفرد مع بيئته، حيث يمنحه القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين، ولا يقتصر نجاح الفرد في حياته على ذكائه المعرفي فقط، بل أصبح يتوقف على تمتعه بمجموعة من السمات والمهارات الذاتية التي تمكنه من الاستجابة الملائمة لمشاعره ومشاعر الآخرين، والتوظيف الفعال لمعلوماته الوجدانية.

ولذلك يعد الذكاء الوجداني من المتغيرات المحورية في الشخصية؛ لكونه يمثل حلقة الوصل بين التنظيم العقلي والتنظيم الانفعالي، وهو ما يبرز تفاعل الجوانب المختلفة في شخصية الفرد، ويؤدي دوراً فاعلاً في الاتسام بالمتابعة والإصرار والحافز الذاتي والحماس، ومن ثم فنجاح الفرد في توظيف انفعالاته المختلفة توظيفاً يوفق ما يمكن أن تقوم به القدرات العقلية المعرفية إذا نشطت بمعزل عن الجانب الانفعالي المسؤول عن دوافع الفرد الذاتية التي تمكن الفرد من إتمام إنجازاته الدراسية والمهنية والحياتية على نحو أفضل.

وتدل الملاحظات العلمية على أن بعض المتعلمين قد يتمتعون بمعامل ذكاء عام مرتفع، ومع ذلك نجد أن إنجازاتهم الدراسية أو تحصيلهم الدراسي يتسم بالتواضع الذي لا يتناسب مع قدراتهم العقلية، في حين نجد آخرين من ذوي الذكاء العام المتوسط أو العادي يرتفع تحصيلهم الدراسي. وقد يعود إلى قدرتهم على الوعي بانفعالاتهم، والتحكم فيها، وحسن إدارتها، وتنظيمها، بما يحفزهم عن الارتقاء بإنجازاتهم الدراسية إلى المستوى الذي يرغبونه (إبراهيم وصالح، 2004).

وكما أن الطلبة من ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يستطيعون إدارة انفعالاتهم وعواطفهم بشكل جيد، وتحديد عواطف وانفعالات الآخرين تجاههم وكيفية الاستجابة لها، كما أن لديهم علاقات اجتماعية ناجحة، ويتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونون أكثر تركيزاً وإنجازاً في مهامهم الدراسية، أما الطلبة من ذوي الذكاء الوجداني المنخفض فهم متركزون حول ذاتهم، ولا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، كما أنهم غير قادرين على تنظيم عواطفهم وانفعالاتهم، ولديهم شعور بالقلق والإحباط؛ نتيجة لعدم قدرتهم على التعامل مع الصراعات والمشكلات التي قد تنشأ بينهم وبين الآخرين؛ مما يؤدي إلى ظهور

مشاعر الغضب والعدوانية (ضويحي، 2013).

وفي هذا الصدد يرى جوسن (Ghosn، 1999) أن الأطفال يطورون ذكاءً انفعالياً أثناء السنوات المبكرة من حياتهم يلائم خبراتهم. فالذكاء الوجداني يعد الأكثر ثقة، ويعول عليه في التنبؤ بالتحصيل الدراسي بدرجة أكبر من الذكاء العام. كما أشار جولان (2000، 270) إلى "أن قدرات الطفل العاطفية التي تشكلت في السنوات المبكرة، وتستمر في التكوين طوال سنوات الدراسة، هي الأساس لكل أشكال التعلم".

وترتبط عادات العقل بوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر، ومنهج ثابت في حياة الطلبة. ولا يعد تدريب العقل من خلال التحدي المعرفي فقط للنجاح، بل للإبداع والتفوق، فالمفاهيم المعرفية يمكن النظر إليها على أنها فئة معقدة من الخصائص تشمل حب الاستطلاع، والتفكير العميق، والمثابرة في البحث عن الحقيقة، والاستعداد للتأمل، والتحليل، وتصحيح الذات، والانفتاح على وجهات النظر الخاصة بالآخرين التي تنمى عن طريق الممارسة (Marzano، 1992).

إن الهدف التربوي الذي يسعى إليه أصحاب اتجاه عادات العقل هو تعليم الطلبة كيفية ممارسة النقد، والنقد الذاتي لأعمالهم، وأعمال الآخرين، أي كيف يتساءلون؟ وكيف يفكرون بطريقة مرنة؟ وكيف يتعلمون من وجهات نظر الآخرين؟ فالنقد الذاتي لا يختص بامتلاك المعرفة، بل كيفية التعامل معها، فالغاية الأساسية هي مساعدة الطلبة في الدخول إلى مجالات عادات العقل، والتصرفات التي تنم عن مهارة في التفكير، وهذه التصرفات في النهاية تؤدي إلى الإنتاج، والإبداع (كوستا، وكاتيك، 2003).

ويطور المتعلمون استراتيجياتهم المعرفية، ويكونون عاداتهم العقلية عندما يتم استئثارهم، أو يوضعون في مواقف تدفعهم إلى طرح التساؤلات، والاستجابة للتحديات، والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، وتفسير الأفكار، وتقديم التبريرات المنطقية، والبحث عن المعلومات (Perkins، 1991).

ويتضح مما سبق الأهمية التربوية لعادات العقل بوصفها هدفاً تربوياً تسعى إليه التربية الحديثة، كما تم الإشارة إليها في الصفحات السابقة، لذلك تحاول الدراسة الحالية الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرين مهمين وحديثين، هما: عادات العقل، والذكاء الوجداني، والتي وجد الباحثان - في حدود علمها - قلة في الدراسات التي تناولتها بالبحث والدراسة سواء في البيئة العربية عامة واليمنية بشكل خاص.

وفي حصر للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية التي استطاع الباحثان الوصول إليها بعد مراجعتها للعديد من البحوث العلمية والأدب السابق، واتضح لهما - في حدود اطلاعهما - أن موضوع الدراسة الحالية لم يتم التطرق إليه في المرحلتين الأساسية والثانوية معا وبشكل مباشر؛ حيث إن أغلب الدراسات التي تمت دراستها تناولت علاقة عادات العقل مع بعض المتغيرات، والبعض الآخر استخدمها كأداة لتنمية التفكير وغيرها، وأيضاً هناك قلة في الدراسات التي تناولت عادات العقل وعلاقتها بالذكاء الوجداني، بالرغم من الإسناد النظري لذلك؛ الأمر الذي يعزز من أصالة الدراسة الحالية. ولكن الباحثين بعد الاطلاع على الإطار النظري لعادات العقل وبعض الدراسات السابقة؛ وجد أن هناك بعض المتغيرات التي ترتبط بالذكاء الوجداني، والتي يمكن أن يستدل من خلالها على وجود علاقة منطقية بين عادات العقل والذكاء الوجداني. وسوف يتم عرض بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي قد توضح جانباً أو أكثر من جوانبها، وسيتم عرض الدراسات مرتبة تنازلياً حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

فقد أجرى دوستل (Dosta 2000) الواردة في عبد الوهاب والويليلي (2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة التنبؤية لعادات العقل بالتحصيل الدراسي لدى المهويين، وتكونت عينة الدراسة من (297) من الطلاب المهويين. وقد استخدمت الدراسة مقياس الأداء الأكاديمي، ومقياس عادات العقل، الذي يتكون من الأبعاد التالية: (قبول الذات، والمخاطرة، والاستقلال، والتفاؤل، وارتفاع التسامح، والإحباط). وأظهرت النتائج وجود ارتباط بين أبعاد المقياس وارتفاع درجات بعد (التسامح مع الإحباط)، كما أظهرت وجود علاقة إيجابية قوية بين عادات العقل والتحصيل الدراسي. وقام نوفل (2006) بدراسة هدفت إلى

استقصاء عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (834) طالبا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عادات العقل الأكثر شيوعاً لدى الطلبة هي على الترتيب: التحكم بالتهور، المتابعة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي، الإصغاء بتفهم وتعاطف.

أما دراسة الشمري (2010) فقد هدفت إلى الكشف عن عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (775) طالبا وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة سيادة جميع عادات العقل بدرجة كبيرة باستثناء ما وراء المعرفة فقد كانت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية متوسطة القوة بين العادات والعقل وبين الذكاء الانفعالي؛ بمعنى أنه كلما ازدادت عادات العقل زاد الذكاء الانفعالي. ومن جهة أخرى قدمت محيسن (2010) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع (2061) العالمي في الصفوف (الخامس، السابع، والتاسع الأساسي)، وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (1699) طالبا وطالبة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الطلبة نتيجة تقدمهم في المستوى التعليمي والصف لصالح الصفوف الأعلى التاسع ثم السابع ثم الخامس ذات التحصيل العالي. ومن ناحية أخرى وفي الإطار نفسه أجرى جوردون (Gordon, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر عادات العقل الرياضية في زيادة التفكير لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (210) طلاب وطالبات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى العادات الرياضية لدى الطلاب المشاركين في الدراسة كان منخفضاً، كما أشارت النتائج إلى الاستراتيجية الأفضل لتحسين عادات العقل التي أجراها في مناقشة حول الإجراءات الرياضية التي يستخدمها أصحاب القدرات العقلية الجيدة من خلال حل المسائل الرياضية المختلفة.

وأجرى كل من عبد الوهاب والويلي (2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين البنين والبنات في كل من أبعاد عادات العقل المنتجة متمثلة في (الإبداع- التنظيم الذاتي- التفكير الناقد)، ومكونات الذكاء الوجداني، متمثلة في (المعرفة الانفعالية - إدارة الانفعالات - تنظيم الانفعالات - التعاطف - التواصل) وتكونت عينة الدراسة من (301) طالب وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل وتحصيلهم الدراسي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الوجداني.

وفي العام التالي أجرى القحطاني دراسة (2013) هدفت إلى إيجاد العلاقة بين بعض عمليات ما وراء المعرفة (وضع الأهداف، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم) ومهارات الذكاء الانفعالي (الوعي الانفعالي، إدارة الانفعالات الشخصية، الدافعية الذاتية، التعاطف، إدارة انفعالات الآخرين) لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (616) طالبا وطالبة، وتوصلت النتائج إلى أنه يوجد علاقة بين بعض عمليات ما وراء المعرفة المتمثلة في (وضع الأهداف، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم) ومهارات الذكاء الانفعالي (الوعي الانفعالي، إدارة الانفعالات الشخصية، الدافعية الذاتية، التعاطف، إدارة انفعالات الآخرين). وقام الثامر (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة عادات العقل لدى كل من الطلبة المتفوقين والعاديين، وهل تتطور هذه العادات باختلاف المرحلة النمائية المعرفية التي يمر بها الطلبة؟ وهل تختلف عادات العقل باختلاف التحصيل في ضوء متغيري الجنس والصف في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. كما هدفت إلى التعرف على أكثر عادات العقل سيادة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين، وتم اختيار عينة مكونة (240) طالبا وطالبة من المتفوقين والعاديين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تبايناً في عادات العقل السائدة لدى الطلبة المتفوقين في المملكة والطلبة العاديين أيضاً، كذلك أظهرت فروقاً للتفاعل بين الصف والجنس لصالح الإناث في الصف السادس، والذكور في الصف الأول الثانوي، في حين لم تظهر فروق تعزى للتفاعل بين الصف أو التفاعل بين الجنس والنمط، أو التفاعل بين النمط والصف.

وتوصلت الفضلي بدراستها (2013) التي هدفت إلى التعرف على عادات العقل الأكثر استخداماً لدى

الطلبة في الصف الثاني عشر، كما هدفت - أيضاً - إلى التعرف على الفروق في عادات العقل بين الطلبة حسب متغير الجنس والتخصص، والمستوى التحصيلي. وتكونت عينة الدراسة من (383) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق في عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والتصوير والإبداع، وإيجاد روح الدعابة، والتفكير التبادلي لصالح الإناث. ومن جهة أخرى هدفت دراسة البرصان وعبد القادر (2013) إلى استقصاء عادات العقل لدى طلبة العاشر الأساسي وعلاقتها بحل المشكلة الرياضية. وبلغ عدد أفراد الدراسة (299) طالبا وطالبة، حيث كشفت نتائج الدراسة عن تدني نتائج عادات العقل الأربع لدى الطلبة، كذلك أظهرت النتائج أن نموذج المعادلة البنائية يضم كلا من عادات العقل الأربع، وحل المشكلة الرياضية مطابق لبيانات الدراسة.

وكما أجرت الفضلي (2013ب) دراسة هدفت إلى التعرف على عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من (94) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى الارتباط الإيجابي بين إدراك الطلبة لكفاءة تفهم الأكاديمية واستخدامهم لعادات العقل، وأنه كلما ارتفع استخدام الطلبة لعادات العقل ارتفع تقديرهم لكفاءة تفهم الأكاديمية. كما تبين أن عادات العقل تسهم بما نسبته (6.31%) من تباين درجات الطلبة على كفاءة الذات الأكاديمية وخاصة عادة التفكير فوق المعرفي ثم التصور والإبداع، تلاها عادة المناظرة. ومن جهة أخرى أعد كل من النواب وحسين، دراسة (2013)، هدفت إلى التعرف على مستوى ترتيب عادات العقل وتسلسلها وعلاقتها بالتفكير عالي الرتبة وبالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية، وتكونت عينة الدراسة من (233) طالبا وطالبة. حيث أظهرت النتائج أن عينة البحث يمتلكون كل عادات العقل، لكن بمستويات ضعيفة نسبيا؛ كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين عادات العقل والتفكير عالي الرتبة والفاعلية الذاتية، كما أسهمت عادات العقل في الفاعلية الذاتية. وأخيراً أجرى القضاة (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية. حيث تكونت عينة الدراسة من (202) طالب من طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك طلاب كلية التربية لعادات العقل كان مرتفعاً. وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلاب الدراسات العليا، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية دالة إحصائياً بين مقياس عادات العقل ومجالاته من جهة ومقياس دافعية الإنجاز من جهة أخرى، كما أظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال عادات العقل وخاصة العادات الآتية: (القيادة، الإبداع، الحيوية).

من العرض السابق للدراسات السابقة يلاحظ قلة تلك الدراسات التي تناولت العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني تحديداً، وخاصة في البيئة اليمنية على وجه التحديد، وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة التي تم عرضها في تقرير الأدوات المناسبة للدراسة الحالية وفي تفسير النتائج وخاصة فيما يتعلق بمتغير الصف الدراسي أو المستوى الدراسي. كما أفادت تلك النتائج الباحثين في قياس العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني مع مراعاة التباين في المجالات المكانية والزمنية والبشرية والمنهجية المستخدمة بجانب التباين في المتغيرات الفرعية لتجنب التكرار، حيث تم التركيز على مدى الإسهام النسبي لأبعاد عادات العقل في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة، كما ركز الباحثان على تناول موضوع عادات العقل والذكاء الوجداني من ناحية نمائية، حيث اهتمت بمعرفة الفروق بين أفراد العينة تبعا للمرحلة العمرية حسب متغير الصف.

مشكلة الدراسة

يعد موضوع دراسة العلاقة الارتباطية بين كل من عادات العقل المتمثلة في (المناظرة، التحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، التفكير حول التفكير (فوق معرفي)، والاستماع بتفهم وتعاطف، والإبداع)، والذكاء العاطفي والمتمثل في (الوعي الذاتي، التعبير عن الذات، التبادلية، التكيفية، إدارة الضغوط، والمزاج العام) من المواضيع التي قد يكون لها مردود إيجابي على تطوير المناهج الدراسية والسياسات التعليمية؛ حيث أصبح المرءون والمسؤولون في مجال التربية والتعليم مقتنعين بأن العوامل الانفعالية لها دور أساسي في

النجاح المدرسي وفي تطوير استراتيجيات أشكال التعلم، وأن الذكاء العاطفي يزيد من القدرة على التفكير الابتكاري، وأن الابتكارية هي وظيفة للمرونة العقلية والانفعالية وأنها تعتمد على الخصائص الانفعالية (راضي، 2001؛ عبد الوهاب، والويلي، 2011؛ بسويني، 2012).

ويعد التعلم الفعال هو ذلك النوع من أنواع التعلم الذي يحرك انفعالات المتعلمين، حيث إن الانفعالات تسهم في تنمية أنواع عدة من التفكير. لذلك يدعو بعض علماء النفس إلى إدماج الانفعالات في العملية التربوية؛ حيث أشار نوفل (2010) إلى أن هناك صلة وثيقة بين الذكاء المتعدد وعادات العقل، إلا أن بينهما اختلافات دقيقة. لذا فإن الدمج بين النظريتين سينتج أنموذجا قويا. كما أكدت كثير من الدراسات أن الأداء المرتفع في عادات العقل المنتجة يعتمد إلى حد ما على الخصائص الانفعالية ممثلة في الذكاء الوجداني ومهاراته (Goleman, 1995؛ Mayer & Salovey, 1997)؛ مما يؤكد أهمية الذكاء الوجداني في تفعيل عملية التعلم ومساعدة المتعلمين على تحقيق ما ينشدهون من الإنجاز والإبداع المدرسي، وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات مثل دراسة عبد الوهاب، والويلي (2011)؛ ودراسة بسويني (2012). كما بين كامبل (Campbell, 2006) أن عادات العقل متمثلة في (المثابرة، وإدارة الاندفاعية، والاستماع بتفهم وتعاطف، وإيجاد روح الفكاكة، والاستجابة بدهشة ورهبة) تشمل دلالة للعواطف والانفعالات داخل عملية التعلم، وأنها تصل إلى مستوى معين من الذكاء الوجداني، ويؤدي بفعالية إلى تحسن في احترام الذات، والقابلية الاجتماعية والسعادة في الحياة.

ويشير كل من ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) إلى أن عادات العقل متمثلة في (المثابرة، وقوة الصبر، والتحمل، والتفاؤل، والحماس، وعلو الهمة، وعادات أخرى) تتطلب نوعاً من الاتزان الانفعالي من قبل المتعلمين، وأن هناك علاقة قوية بين الجهاز الانفعالي والجهاز المعرفي. فالمزاج الشخصي يؤثر بشكل كبير في تفكير الفرد، فالفرد ذو المزاج الجيد المعتدل يتسم بالاتزان الانفعالي، ويفكر بطريقة جيدة عن الفرد ذي المزاج غير الجيد.

ويفترض الباحثان وجود فروق في مستويات عادات العقل تبعاً لمتغير الصف، فقد أشارت بعض الدراسات ومنها دراسة محيسن (2010)، إلى وجود فروق في مستويات عادات العقل تبعاً للمستوى الصفّي من الخامس إلى التاسع الأساسي ولصالح الطلبة في الصفوف، في حين لم تصل بعض الدراسات إلى وجود فروق تبعاً للمستوى الصفّي أو العمري مثل دراسة نوفل (2006)، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية في محاولة منها للتعرف على مستوى عادات العقل لدى طالبات، والكشف عن أثر الصف في عادات العقل، والتعرف على درجة الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب في الجمهورية اليمنية.

أسئلة الدراسة :

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي :

ما درجة الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية؟

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية :

1. ما مستوى امتلاك طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية لمكونات عادات العقل؟
2. هل توجد فروق في مستوى عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية، والثانوية بمدينة إب اليمنية تبعاً لمتغير الصف (السابع - العاشر - الثاني عشر)؟
3. ما درجة الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى امتلاك طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمينية لمكونات عادات العقل.
2. التعرف على الفروق في مستوى عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب اليمينية تبعاً لمتغير الصف (السابع - العاشر - الثاني عشر).
3. التعرف على درجة الإسهام النسبي لعادات العقل بالتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمينية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- تتبع أهمية دراسة عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية لما لها من انعكاسات مباشرة على المستوى الشخصي والمهني لدى الطالبات في المستقبل من خلال تزويد الطالبات بالمهارات اللازمة لتطوير عادات العقل والذكاء الوجداني وتنميتها لديهن.
- قد تثرى الدراسة الحالية الجانب النظري في مجال عادات العقل، بحيث يتواكب مع التوجهات الرامية إلى إدارة العقل البشري، وتفعيل طاقاته وإمكاناته في ظل الندرة النسبية للدراسات العربية في هذا المضمار بشكل عام، والبيئة اليمينية بشكل خاص وذلك في حدود علم الباحثين - ومن ثم قد تمهد الدراسة الحالية الطريق نحو المزيد من الدراسات المستقبلية في هذا المجال.
- قد تقدم الدراسة الحالية إضافة إلى المعرفة في التراث النفسي والتربوي في مجال الإثراء في عادات العقل والذكاء الوجداني لدى الطالبات خلال مرحلة المراهقة، وقد تكون دعوة للمعلمات والطالبات إلى التحرر من النماذج السائدة في التعليم والمعتمدة على جميع المعلومات وحفظها دون الإفادة منها عملياً.
- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة إدارات التعليم والمدارس من خلال تعريفهم بمدى امتلاك الطالبات لعادات العقل، ومستوى ذكائهن الوجداني، ومعرفة جوانب القوة والضعف والتركيز عليها، ومحاولة دمجها ضمن الخطط التربوية، لتأهيل الطالبات بما يتناسب مع متطلبات الواقع والمستقبل.
- يمكن أن تستفيد من نتائجها الطالبات أنفسهن في لفت انتباههن لأهم المهارات التي تنقصهن؛ مما يدفعهن إلى السعي نحو التطوير والوصول لأعلى المستويات لتحقيق الذات.
- تقديم رسالة موجهة إلى صناع القرار والقائمين بأمر إعداد المناهج والمقررات الدراسية تؤكد على ضرورة إدراج عادات العقل في صميم المناهج والمقررات الدراسية، بحيث توظف وتطبق في ظل هذه العادات، وتمارس فعلياً على أرض الواقع.
- كما قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في لفت نظر الباحثين والتربويين والمرشدين في تصميم برامج وورش عمل مستندة إلى عادات العقل في تنمية الذكاء الوجداني لدى هذه الفئة من الطالبات، وأهمية التركيز عليها من قبل المعلمات؛ لما لها من أثر مهم في تنمية تفكير الطالبات ومستقبل حياتهن.
- توفير أدوات لقياس عادات العقل والذكاء الوجداني تتمتع بالخصائص السيكمومترية للبيئة العربية عامة والبيئة اليمينية خاصة لدى فئة مهمة من الطالبات في مرحلة المراهقة بمراحلها الفرعية المختلفة.

مصطلحات الدراسة:

- 1 - عادات العقل (Habits of Mind) يعرفها الباحثان إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: العادات المعرفية التي توجه سلوك الطالبة وتحفزها على التعلم لتحقيق هدف معين، وتساعد على التركيز على الأولويات الأهم التي تم قياسها من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على مقياس عادات العقل وأبعاده الفرعية، والمعد لأغراض الدراسة الحالية.
- 2 - الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence) يعرفه الباحثان إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها الطالبات على مقياس الذكاء الوجداني لبار-اون والمطور للبيئة اليمينية الذي يتكون من الأبعاد الستة الآتية: (الوعي الذاتي، والتعبير عن الذات، التبادلية، والتكيف، وإدارة الضغوط، والمزاج العام).

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدارس مدينة إب في الجمهورية اليمنية للفصل الدراسي الأول (2014 - 2015م). كما اقتصرت الدراسة الحالية على مقياس عادات العقل المعد من قبل الباحثين الذي يتكون من ست عادات عقلية هي: (المثابرة، التحكم بالتهور، الكفاح من أجل الدقة، التفكير حول التفكير (فوق معرفي)، الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، التصور والإبداع). ومقياس قانمة نسبة الذكاء الوجداني لبار-اون في صورته العربية التي تشمل الأبعاد الرئيسية الآتية: الكفاية الشخصية، الكفاية الاجتماعية، التكيف، إدارة الضغوط، المزاج العام، الانطباع الإيجابي. حيث تم التأكد من ملائمة المقياس للبيئة اليمنية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على تطبيق المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن لملاءمته لطبيعة مشكلة الدراسة ومتغيراتها.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة الحالية من جميع طالبات المرحلتين الأساسية العليا والثانوية بمدينة إب، في الجمهورية اليمنية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2015-2014م)، والبالغ عددهن (9015) طالبة، وذلك حسب آخر إحصائية متوفرة في مكتب التربية والتعليم بمدينة إب للعام (2014 - 2015م) للفصل الدراسي الأول.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة النهائية من (466) طالبة من طالبات المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدينة إب، أي ما نسبته (5.5%) من إجمالي عدد الطالبات الكلي، حيث تم توزيع (475) استبانة، وكان العائد منها (466) استبانة، وتم استبعاد (9) استبانات، وذلك لعدم استيفاء الشروط فيها؛ مثل عدم استكمال البيانات الأولية، أو وجود عدد من الفقرات غير مجاب عليها، أو عدم استكمال تعبئة بعض الفقرات في كلا المقياسين، وبذلك تكونت العينة النهائية من (466) طالبة من طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب في الجمهورية اليمنية، وقد تم اعتماد العينة العشوائية العنقودية متعددة المراحل؛ وذلك لأنها تتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وإجراءاتها، وقد كانت الشعبة هي وحدة الاختيار (حيث إن المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة إب مقسمة إدارياً إلى مديريتين هما: مديريةية الظهار ومديرية المشنة، حيث تم اختيار أربع مدارس من كل مديريةية على حدة)، حيث وقع الاختيار العشوائي على (مدرسة أروى للبنات، ومجمع نسبية للبنات، ومجمع السعيد التربوي، ومدرسة سناء محيدلي) من المدارس التابعة لمديرية الظهار، ووقع الاختيار العشوائي (لمدرسة خديجة، ومدرسة أسماء، ومدرسة وفاء إدريس،

ومدرسة الوحدة) من المدارس التابعة لمديرية المشنة، ومنها وقع الاختيار على الصف السابع، والصف العاشر، والصف الثاني عشر، ومنه تم اختيار شعبتين بطريقتين عشوائية تمثل كل صف، والجدول رقم (1) يوضح المدارس التي تم التطبيق فيها، كما يوضح الصفوف والمقاييس الموزعة لكل صف

جدول (1) عينة الدراسة وفقاً لمتغير الصف

عدد الاستبانات الموزعة	الصف	اسم المدرسة	المديرية
21	السابع		
23	العاشر	أروى للبنات	
18	الثاني عشر		
19	السابع		
19	العاشر	مجمع نسبية للبنات	
18	الثاني عشر		
21	السابع		مديرية الظهار
23	العاشر	مجمع السعيد التربوي	
22	الثاني عشر		
19	السابع		
19	العاشر	سناء محيدلي	
21	الثاني عشر		
19	السابع		
20	العاشر	خديجة	
18	الثاني عشر		
19	السابع		
19	العاشر	أسماء	
18	الثاني عشر		
19	السابع		مديرية المشنة
19	العاشر	وفاء إدريس	
18	الثاني عشر		
19	السابع		
19	العاشر	الوحدة	
18	الثاني عشر		
466		المجموع	

أدوات الدراسة :

الأداة الأولى: مقياس عادات العقل (من إعداد الباحثين)

لغرض تحقيق أهداف الدراسة، والكشف عن عادات العقل وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طالبات

المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب اليمنية؛ قام الباحثان ببناء مقياس لقياس عادات العقل من خلال الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد مجالات المقياس؛ تم تحديد مجالات المقياس في ست عادات عقلية؛ كي يتم على أساسها صياغة فقرات المقياس، وهي: (المثابرة، التحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، التفكير حول التفكير (فوق معرّف)، الإصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين، التصور والإبداع)، وقد تم اختيار هذه العادات؛ نظراً لتدنيها لدى الطالبات بناء على دراسة استطلاعية قام بها الباحثان، بالإضافة إلى الاتساق المنطقي لهذه العادات مع الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

ثانياً: إعداد فقرات مقياس عادات العقل بصورتها الأولية؛ لأغراض إعداد الفقرات الملائمة لمقياس عادات العقل بما يتفق مع الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها كدراسة نوفل (2006)؛ ودراسة إسماعيل وعبد القادر (2013)؛ ودراسة القضاة (2014)؛ وتم صياغة الفقرات المتعلقة بموضوع عادات العقل التي تم توزيعها على ست عادات عقلية، وقد اعتمد الباحثان تدريج الفقرات حسب طريقة ليكرت (Likert) الثلاثي، وهي (3) غالباً، (2) أحياناً، (1) نادراً، بوصفها إحدى الطرق العلمية المتبعة في بناء المقاييس العلمية، ولسهولة بنائها وزيادة احتمال الحصول على ثبات مقبول، خاصة أنها تناسب أعمار الطالبات في هذه المرحلة.

وفي ضوء تلك الإجراءات تمت صياغة فقرات المقياس في صورتها الأولية، وبلغ عدد فقراته (80) فقرة. تتوزع بواقع (9) فقرات لقياس عادة المثابرة، و(12) فقرة لقياس عادة التحكم بالتهور، و(14) فقرة لقياس عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، و(15) فقرة لقياس عادة التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة)، و(13) فقرة لقياس عادة الإبداع والتصور والابتكار، و(17) لقياس عادة الكفاح من أجل الدقة.

ثالثاً: صدق مقياس عادات العقل وثباته؛ للتأكد من صدق مقياس عادات العقل، تم عرضه على مجموعة من المختصين من ذوي الخبرة في مجال التربية وعلم النفس والقياس النفسي، حيث طلب منهم تحديد مدى صلاحية كل فقرة وانتماؤها لكل مجال وضعت لقياسه، ومدى مناسبة التعليمات المقدمة لأفراد العينة والتعديلات، أو الحذف والإضافة والبدائل المقترحة للفقرات، والمجالات إن وجدت. وفي ضوء آراء المحكمين تم استبعاد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق تقل عن (80%) من إجمالي عدد المحكمين. وفي ضوء هذا الإجراء تم إعادة صياغة بعض الفقرات، واستبدال بعض المفردات، لتتناسب والمعنى الذي يعبر عن المجال الذي أدرجت فيه الفقرة، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (71) فقرة، موزعة على سبع عادات، بواقع (9) فقرات لقياس عادة المثابرة، و(10) فقرات لقياس عادة التحكم بالتهور، و(11) فقرة لقياس عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، و(15) فقرة لقياس عادة التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة)، و(11) فقرة لقياس عادة الإبداع والتصور والابتكار، و(15) لقياس عادة الكفاح من أجل الدقة.

كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس عادات العقل، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالبة من طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المجال الذي تنتمي إليه حيث تراوحت ما بين (0.30-0.81)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل بين (0.33-0.87)، وتجدر الإشارة إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً. كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البيئية لمجالات مقياس عادات العقل كانت مرتفعة، وتراوحت بين (0.34 - 0.66)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل بين (0.58-0.85)؛ وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي لمقياس عادات العقل، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

وللتحقق من ثبات مقياس عادات العقل؛ تم حساب معامل الثبات بطريقة الإعادة (Test-Retest)، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالبة، بفصل زمني مدته ثلاثة

أسابيع بين التطبيق الأول والثاني، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجاتهن في التطبيقين، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل، وقد تراوحت معاملات الارتباط بيرسون بطريقة الإعادة للمجالات ما بين (0.73-0.86)، وللدرجة الكلية (0.87)، وهذه المعاملات مؤشرات جيدة لثبات المقياس ولأغراض الدراسة، كما تراوحت معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ-ألفا) للمجالات ما بين (0.79-0.87)، وللدرجة الكلية (0.90)؛ مما يشير إلى مستوى مقبول من الثبات لأغراض الدراسة الحالية.

رابعاً: تصحيح مقياس عادات العقل تم تصميم المقياس وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الثلاثي، وهي غالباً (3) درجات، وأحياناً (2) درجتان، وأبدأ (1) درجة واحدة، وبذلك تتراوح الدرجات على المقياس ما بين (71 - 213) درجة، وعلى بعد عادة المثابرة بين (9 - 27)، وعلى عادة التحكم بالتهور (10 - 30)، وعلى بعد عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين (11 - 33)، وعلى بعد عادة التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة) (15 - 45)، وعلى بعد عادة الإبداع والتصور والابتكار (11 - 33)، وعلى بعد عادة الكفاح من أجل الدقة (15 - 45). وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى امتلاك عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: (من 1 إلى 1.83 منخفضة)، (من 1.84 إلى 2.49 متوسطة)، (من 2.50 إلى 3 مرتفعة) وبهذه الطريقة تم تصحيح جميع الاستمارات.

الأداة الثانية: مقياس الذكاء الوجداني لبار- أون، وباركر (Bar-On & Parker, 2002)

استخدم في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني المعد من قبل بار- أون (Bar-On, 2006)، والمستخدم في دراسة نوفل (2006)، ويتكون المقياس من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات، وهي: مجال الكفاية الشخصية، ويتضمن (6) فقرات، ومجال الكفاية الاجتماعية، ويتضمن (12) فقرة، ومجال إدارة الضغوط، ويتضمن (12) فقرة، ومجال التكيف، ويتضمن (10) فقرات، ومجال المزاج العام، ويتضمن (14) فقرة، ومجال الانطباع الإيجابي، ويتضمن (6) فقرات، وقد تم التحقق من صدق المقياس في صورته الأصلية من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس، وبلغت نسبة تشعب الفقرات حسب الأبعاد التي ينتمي لها الصدق العاملي للمقياس، كما أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بمصفوفة معاملات الارتباط الداخلية للمجالات والمقياس ككل؛ تراوحت بين (0.28 - 0.57) للارتباطات البينية للمجالات، وبين (0.60 - 0.72) للارتباط بين المجالات ككل، مما يدعم الأساس النظري الذي استند إليه بناء المقياس من حيث عدد أبعاد الذكاء الوجداني أو مظاهره.

كما تم استخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.77 - 0.89)، كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.82 - 0.90) باستثناء بعد الانطباع الإيجابي.

إجراءات الصدق والثبات لمقياس الذكاء الوجداني لبار- أون، وباركر Bar-On & Parker في الدراسة الحالية :

صدق المحكمين: تم التحقق والتأكد من صدق المقياس؛ وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المختصين من ذوي الخبرة في مجال التربية وعلم النفس والمقياس النفسي، حيث طلب منهم تحديد مدى صلاحية كل فقرة وانتمائها لكل مجال وضعت لقياسه، ومدى مناسبة التعليمات المقدمة لأفراد العينة والتعديلات، أو الحذف والإضافة والبدائل المقترحة للفقرات والمجالات إن وجدت. وعلى ضوء هذا الإجراء فقد تم إعادة صياغة بعض الفقرات بصياغة المؤنث، كون عينة الدراسة من الطالبات، كما تم الاعتماد على التدرج الثلاثي بدلاً من الرباعي؛ لئتناسب مع عينة الدراسة وخصائصها العمرية، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة المقياس للكشف عن الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الأساسية والثانوية، وبذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (60) فقرة.

كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الوجداني من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية

من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالبة من طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع البعد الذي تنتمي إليه جاءت مرتفعة، وتراوح بين (0.42 - 0.83)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل بين (0.36 - 0.76). وتجدر الإشارة إلى أن الباحثين اعتمداً معياراً لقبول أو حذف الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالمقياس ككل عن (0.25)، وبناءً على ذلك فقد تم قبول جميع الفقرات. كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البيئية لمجالات مقياس الذكاء الوجداني كانت مرتفعة، وتراوح بين (0.69 - 0.91)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل بين (0.79-0.87).

ثبات المقياس: تم استخراج معامل ثبات مقياس الذكاء الوجداني، وتم حساب معامل الثبات بطريقة الإعادة (Test-Retest)، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالبة، بفواصل زمني مدته ثلاثة أسابيع بين التطبيق الأول والثاني، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بطريقة الإعادة للمجالات تراوحت ما بين (0.80-0.86)، وللدرجة الكلية (0.86)، وهذه المعاملات مؤشرات جيدة لثبات المقياس ولأغراض الدراسة الحالية. وتراوح معاملات الاتساق الداخلي (كروباخ- ألفا) للمجالات تراوحت ما بين (0.63-0.82)، وللدرجة الكلية (0.84)؛ مما يشير إلى مستوى مقبول من الثبات لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس: تم تصميم المقياس وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الثلاثي، وهي: غالباً (3) درجات، وأحياناً (2) درجتان، وأبداً (1) درجة واحدة، وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجات على المقياس ما بين (60 - 180) درجة، وعلى بعد الكفاية الشخصية بين (6 - 18)، وعلى مجال الكفاية الاجتماعية (12 - 36)، وعلى مجال إدارة الضغوط (12 - 36)، وعلى مجال التكيف (-10 30)، وعلى مجال المزاج العام (-14 42)، وعلى مجال الانطباع الإيجابي (6 - 18). وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: (من 1 إلى 1.83 منخفضة)، (من 1.84 إلى 2.49 متوسطة)، (من 2.5 إلى 3 مرتفعة)، وبهذه الطريقة تم تصحيح جميع الاستمارات.

المعالجات الإحصائية: للإجابة عن السؤال الأول للدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس عادات العقل، والذكاء الوجداني. وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمقياس عادات العقل وأبعاده الفرعية. وللإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معامل الارتباط بيرسون ومعامل الانحدار المتعدد لقياس العلاقة التنبؤية بين عادات العقل والذكاء الوجداني.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى امتلاك طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية لمكونات عادات العقل في مدينة إب اليمنية؟ وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمقياس عادات العقل ومجالاته الفرعية وترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما في الجدول (2).

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس عادات العقل ومجالاته الفرعية مرتبة تنازلياً

المجالات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	المستوى
الكفاح من أجل الدقة	2.59	0.28	1	مرتفعة
التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)	2.34	0.30	5	متوسطة
الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين	2.51	0.29	2	مرتفعة
التصور والإبداع والابتكار	2.29	0.35	6	متوسطة

متوسطة	4	0.32	2.40	التحكم بالتهور
متوسطة	3	0.32	2.41	المتابعة
متوسطة	-	0.22	2.43	المتوسط الكلي لمقياس عادات العقل

يتضح من خلال الجدول (2) أن المتوسط العام لدرجات عادات العقل الكلي لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدينة إب كان متوسطاً، وقد جاءت مجالات عادات العقل وفقاً للترتيب الآتي: احتلت عادة الكفاح من أجل الدقة المرتبة الأولى، واحتلت المرتبة الثانية عادة الإصغاء بفهم وتعاطف مع الآخرين، في حين احتلت عادة المتابعة المرتبة الثالثة، وبالمرتبة الرابعة جاءت عادة التحكم بالتهور، أما عادة التفكير في التفكير (مارواء المعرفة)؛ فقد جاءت في المرتبة الخامسة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت عادة التصور والإبداع والابتكار في المرتبة السادسة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده الأدب التربوي من أن عملية تشكيل عادات العقل لا تعني أن يمتلك الفرد مهارات التفكير الأساسية، والقدرات التي تعمل على إنجازها فحسب؛ بل لا بد قبل ذلك من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات والظروف والمواقف الملائمة (Tishaman.2002).

ويمكن القول أيضاً بأن البيئة التعليمية في الجمهورية اليمنية التي تحرص على استخدام الأساليب التدريسية المتنوعة؛ مثل: استخدام القصص والمواقف والأحداث وعرضها على الطالبات كنماذج يمكن التعلم من خلالها، وعرض مجموعة من المشكلات الاجتماعية التي تمس حياة المتعلمات، وطرح الأسئلة، والمناقشات بمختلف أشكالها وصورها الثنائية والجماعية، حتى تعود المتعلمة على ممارسة عادات العقل في التعامل مع الأمور في مختلف جوانب الحياة اليومية، وهذا من شأنه أن يساهم في تنمية عادات العقل وتطويرها (الثامر، 2013).

وتتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه دراسة نوفل (2006)، التي أشارت إلى وجود عادات في مستوى فوق المتوسط، ولكن اختلفت في ترتيب أبعاد عادات العقل، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشمري (2010)، ودراسة القضاة (2014)، التي أشارت إلى أن درجة امتلاك الطلاب لعادات العقل لدى الطلبة مرتفعة، كما تختلف مع نتائج دراسة البرصان (2013) ودراسة النواب، وحسين (2013) اللتين أشارتا إلى تدني عادات العقل لدى عينة الدراسة. علماً أن الباحثين في الدراسات السابقة استخدموا عدداً مختلفاً من عادات العقل في دراساتهم.

-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل وأبعاده الفرعية لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمنية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عادة من عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر). والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عادة من عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر).

الأبعاد	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المتابعة	السابع	156	21	3.13
	العاشر	159	21.54	2.79
	الثاني عشر	151	22.55	2.63
	المجموع	466	21.70	2.92

2.93	24.90	156	السابع	التحكم بالتهور
3.40	23.34	159	العاشر	
3.09	23.89	151	الثاني عشر	
3.21	24.04	466	المجموع	
3.26	26.83	156	السابع	الإصغاء بتنهم وتعاطف مع الآخرين
3.29	27.68	159	العاشر	
2.94	28.34	151	الثاني عشر	
3.22	2.93	466	المجموع	
4.77	34.55	156	السابع	التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)
4.35	34.28	159	العاشر	
4.33	36.32	151	الثاني عشر	
4.57	35.05	466	المجموع	
3.77	25.32	156	السابع	التصور والإبداع والابتكار
3.91	25.42	159	العاشر	
3.80	25.92	151	الثاني عشر	
3.83	25.22	466	المجموع	
4.54	38.53	156	السابع	الكفاح من أجل الدقة
4.12	38.57	159	العاشر	
4.04	39.53	151	الثاني عشر	
4.25	38.88	466	المجموع	
15.91	171.23	156	السابع	الدرجة الكلية لقياس عادات العقل
15.74	170.83	159	العاشر	
15.34	175.46	151	الثاني عشر	
4.54	4.54	466	المجموع	

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو كل من عادات العقل والمقياس والدرجة الكلية للمقياس) تبعا لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر).

وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) لاختبار دلالة معنوية الفروق في كل عادة من عادات العقل والعادات ككل وفقا لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر) عند مستوى دلالة (0.05) والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق في كل عادة من عادات العقل لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر).

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	191.059	2	95.53	11.67	××0.00
	داخل المجموعات	3788.074	463	8.18		
	الكلية	3979.133	465			
التحكم بالتهور	بين المجموعات	197.921	2	98.961	9.96	0.00××
	داخل المجموعات	4596.304	463	9.927		
	الكلية	4794.225	465			
الإصغاء بتفهم وتعاطف	بين المجموعات	176.297	2	88.148	8.75	0.00××
	داخل المجموعات	4664.401	463	10.074		
	الكلية	4840.697	465			
التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)	بين المجموعات	383.148	2	191.574	9.50	0.00××
	داخل المجموعات	9327.616	463	20.14		
	الكلية	9710.764	465			
التصور والإبداع والابتكار	بين المجموعات	21.165	2	10.58	0.72	0.487
	داخل المجموعات	6803.62	463	14.69		
	الكلية	6824.79	465			
الكفاح من أجل الدقة	بين المجموعات	98.596	2	49.298	2.173	0.05××
	داخل المجموعات	8319.432	463	4.173		
	الكلية	8418.028	465			
الدرجة الكلية لعادات العقل	بين المجموعات	2048.477	2	1024.239	4.173	0.01××
	داخل المجموعات	113647.989	463	245.46		
	الكلية	115696.47	465			

×× دالة عند مستوى دلالة 0.01

بالنظر للجدول (4) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو كل من العادات: (المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، التفكير في التفكير) ما رواء المعرفة)، والكفاح من أجل الدقة، والدرجة الكلية للمقياس) تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر).

بينما أظهر الجدول نفسه عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي في عادة التصور والإبداع والابتكار. ولمعرفة اتجاه الفروق ولصالح أي صف من الصفوف الدراسية (السابع - العاشر - الثاني عشر)؛ وتم استخدام اختبار أقل فرق معنوي باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمعرفة لصالح من هذه الفروق، كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية في كل عادة من عادات العقل ومصدر الفروق في المقارنة بين طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر)

الأبعاد	الصفوف	العدد	المتوسط الحسابي	السابع	العاشر	الثاني عشر
المتابعة	السابع	156	21	-	-	-
	العاشر	159	21.54	0.541	-	-
	الثاني عشر	151	22.55	1.551×	0.541	-
التحكم بالتهور	السابع	156	24.9	-	×	-
	العاشر	159	23.34	1.564	-	-
	الثاني عشر	151	23.89	1.016×	0.548	-
الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين	السابع	156	26.83	-	-	-
	العاشر	159	27.68	0.846	-	-
	الثاني عشر	151	28.34	1.551×	0.665	-
التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)	السابع	156	34.55	-	-	-
	العاشر	159	34.28	0.267	-	-
	الثاني عشر	151	36.32	1.771	2.03×	-
الكفاح من أجل الدقة	السابع	156	38.53	-	-	-
	العاشر	159	38.57	0.043	-	-
	الثاني عشر	151	39.53	0.996	0.953×	-
الدرجة الكلية لعادات العقل	السابع	156	171.23	-	-	-
	العاشر	159	170.83	0.402	-	-
	الثاني عشر	151	175.46	4.223×	4.625×	-

يتضح من الجدول (5) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات تبعاً لمتغير الصف الدراسي (السابع - العاشر - الثاني عشر) على أغلب مجالات عادات العقل، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول (5) يتبين أن الفروق جميعها - سواء الفرعية أو الدرجة الكلية - كانت لصالح الصف الثاني عشر. عدا عادة التحكم بالتهور التي كانت دالة لصالح طالبات الصف السابع.

وربما تعزى النتيجة السابقة إلى أن عادات العقل تتطلب مخزوناً معرفياً يعطي الفرد القدرة على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة؛ مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه، وبما أن المخزون المعرفي للفرد يتأثر بالتجارب والمواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الفرد؛ فإنه يمكن القول بأن طالبات الصف الثاني عشر يمتلكن مخزوناً معرفياً أكبر منه لدى طالبات الصفين السابع والعاشر، كما أنهن - طالبات الصف الثاني عشر - يمتلكن خبرة حياتية أفضل منها لدى طالبات الصفين السابع والعاشر، وهذا يتفق مع ما أشار إليه الثامر (2013) من أن المخزون المعرفي يؤثر على مهارات الأفراد، وتصبح معظم المهارات لدى الأفراد تحدث بشكل آلي دون تفكير، وذلك يعود لتعود الفرد عليها وتعرضه للعديد من الخبرات، وهنا يصبح لدى الفرد عادة عقلية يتعامل بها بناءً على المواقف التي يتعرض لها، ومن هنا يمكن القول إنه مع التقدم في العمر ربما يصبح لدى الفرد إمكانات وقدرة على التفكير بمرونة أكثر وبدائل متنوعة ومختلفة بالمشيرات والمواقف أكثر من الأصغر سناً.

كما أن عادة المثابرة والإصغاء وتفهم وتعاطف مع الآخرين، والتفكير في التفكير (ما وراء المعرفة) تحتاج إلى الصبر لاكتساب المعارف وتنمية المهارات اللازمة، وخاصة أنه لا بد من اختيار تخصص معين، الأمر الذي سيترتب عليها دخولها المرحلة الجامعية، واختيار تخصصاتهن حسب درجاتهن في المرحلة الثانوية؛ مما يجعل الطالبات يحفظن أنفسهن لإنجاز الأعمال وعدم الاستسلام إذا واجهتهن مشكلات أو صعوبات في عملية التعلم والحياة العملية بشكل عام. كذلك فإن معظم هذه العادات يتم اكتسابها وتعلمها من خلال الممارسة والتدريب، واكتساب الخبرة والمعرفة، حيث إن معظم الطالبات أثناء العملية التعليمية يعملن على بذل أقصى جهد، ويبتعدن عن التسرع أثناء مواجهة المواقف المختلفة. كما أن فرص الاطلاع والبحث واكتساب الخبرة والمعلومة تتوافر لدى طالبات الصف الثاني عشر أكثر منها لدى الطالبات الصف السابع، وذلك بحكم طبيعة المواد الدراسية في الصفوف الأخير؛ التي تتطلب العديد من عادات العقل؛ وبالتالي التأثير في القدرة على اكتساب وممارسة العديد من عادات العقل. وهذا ما أشار إليه كوستا، وكالليك (Costa & Kallik.2003) من أن اكتساب أي عادة من عادات العقل يحتاج إلى ممارسة وتدريب في العديد من المواقف لكي يستطيع الفرد أن يكون قادراً على مواجهة المواقف المختلفة التعليمية والتربوية بكفاءة وفعالية، ومن خلال النظر إلى ذلك فإن توافر الفرص والممارسة تعد من أهم العوامل المؤثرة في تنمية التفكير وعادات العقل لدى الطالبات خلال المراحل الدراسية المختلفة.

وتبدو النتيجة السابقة منطقية إلى حد ما ومنسجمة مع طبيعة عادات العقل؛ حيث يتأثر مستوى اكتساب عادات العقل بالمرحلة العمرية، فكلما كان العمر أعلى كان مستوى اكتساب عادات العقل أفضل، وهذا ما أكدته دراسة (محسن، 2010) التي أشارت إلى أن اكتساب عادات العقل يرتبط بالمرحلة الدراسية ولصالح الصفوف العليا، بالإضافة إلى دراسة الشمري (2010) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة في عادات العقل تبعاً للمستوى الدراسي، ودراسة القضاة (2014) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة لصالح طلاب الدراسات العليا، أما هذه النتيجة فتختلف نتيجة دراسة الثامر (2013) والتي لم تظهر فروق في عادات العقل بين الصفوف.

ومن جهة أخرى فيما يتعلق بالنتيجة التي بينت أن أغلب عادات العقل وأداء الطالبات على المقياس ككل كانت دالة لصالح طالبات الصف الثاني عشر، فيمكن تفسير ذلك بالرجوع إلى طبيعة عادات العقل التي تعمل بشكل متداخل ومتكامل ومتسق، حيث إن معظم هذه العادات يمكن اكتسابها وتعلمها من خلال الممارسة والتدريب، واكتساب الخبرة والمعرفة المبكرة، ومن خلال مواجهة المواقف المختلفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما درجة الإسهام النسبي لعادات العقل في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية في مدينة إب اليمينية؟

ولفحص طبيعة العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية بمدارس مدينة إب؛ استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون (Person correlation)، وذلك كما موضح في الجدول رقم (6).

جدول (6) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين مقياس عادات العقل والذكاء الوجداني ومجالتهما لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية

الذكاء الوجداني						
عادات العقل	الكفاية الشخصية	الكفاية الاجتماعية	إدارة الضغوط	التكيف	المزاج العام	الانطباع الإيجابي
الدرجة الكلية						
المتابعة	0.068	0.135×	0.242×	0.429×	0.203×	0.237×
التحكم بالتهور	0.078	0.189×	0.258×	0.497×	0.203×	0.231×
الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين	0.167×	0.493×	0.146×	0.322×	0.199×	0.297×
التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)	0.054	0.163×	0.410×	0.438×	0.244×	0.305×
التصور والإبداع والابتكار	0.081	0.169×	0.507×	0.470×	0.160×	0.190×
الكفاح من أجل الدقة.	0.038	0.198×	0.228×	0.521×	0.241×	0.297×

× دالة عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول (6) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى دلالة (0.01) بين مقياس عادات العقل ومجالاته الفرعية من جهة، ومقياس الذكاء الوجداني ومجالاته الفرعية من جهة أخرى، وهذا دليل على أن كلا المقياسين متداخلان فيما بينهما؛ بمعنى أنه كلما زادت عادات العقل زاد معها الذكاء الوجداني؛ فالطالبة التي تمتلك المتابعة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)، والتصور والإبداع والابتكار، والكفاح من أجل الدقة، سوف تنعكس كل هذه العادات بشكل إيجابي على ذكائها الوجداني ومجالاته الفرعية. بمعنى كلما زادت عادات العقل سيادة لدى الطالبات في المرحلة الثانوية والأساسية في مدينة إب زاد ذكاؤهن الوجداني.

ويمكن تفسير ذلك بأن كلا من عادات العقل، والذكاء الوجداني يمثلان قدرة عقلية، كما أن الذكاء الوجداني يمثل أساساً لكثير من القدرات العقلية؛ لاسيما التي اعتاد عليها الفرد بشكل دائم، حيث إنها تمثل أساساً لعمل العقل. ولما كان الذكاء الوجداني متطلباً أساسياً لكثير من الذكاءات والقدرات العقلية، حيث أشار عبد الوهاب وصالح (2011) أن الفرد الذكي يحتاج إلى بعض السمات الانفعالية الضرورية لنجاحه وتفوقه، والتي يرجع إليها ثقته بنفسه، وإصراره على النجاح والتفوق، وحيث المتابعة والحماس الإيجابي لها وغيرها، فبالتالي ليس غريباً أن يكون هنا علاقة ارتباطية بين درجات الطالبات في كل من مقياس عادات العقل والذكاء الوجداني.

وبين الجدول نفسه أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين العادات التالية: المتابعة، التحكم بالتهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين، التفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)، التصور والإبداع والابتكار، الكفاح من أجل الدقة، والمهارات الفرعية والدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسية والثانوية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون للأبعاد السابقة على التوالي: (0.373، 0.443، 0.385، 0.321، 0.447، 0.431). وتشير النتيجة السابقة إلى أن زيادة مستوى عادات العقل لدى الطالبات يزيد معها الذكاء الوجداني لديهن.

ويستنتج مما سبق وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين عادات العقل المتمثلة في (المتابعة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، والتفكير في التفكير (ما رواء المعرفة)، والإبداع والتصور

والابتكار، والكفاح من أجل الدقة والذكاء الوجداني)، وأن أكثر عادات العقل قدرة على المساهمة بالذكاء الوجداني لدى الطالبات كانت عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، ثم عادة الكفاح من أجل الدقة، ثم عادة التحكم بالتهور، ثم عادة التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة)، ثم عادة المثابرة، وأخيراً عادة التصور والإبداع والابتكار. وتعد النتيجة السابقة نتيجة منطقية؛ حيث إن المتعلمة التي لا تمتلك ذكاء وجدانياً إلا إذا كان لديها عادات العقل وبمستوى مرتفع، من خلال الكفاح في الموقف التعليمي، والاستمرار والصبر في المهام التعليمية كذلك لا بد وأن يكون لديها القدرة على إدارة انفعالاتها وتنظيمها وقدرتها على أن تتواصل مع زميلاتهن أو مع مكونات الموقف التعليمي، حيث أكدت البحوث والأدبيات العلمية في هذا الشأن أن كل هذا يساهم إيجابياً في نجاح الفرد في مهامه المتعددة أثناء تعلمه.

وتعد تلك العلاقة منطقية بين كل من عادات العقل المتمثلة في (المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين، التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة)، التصور والإبداع والابتكار، الكفاح من أجل الدقة) والذكاء الوجداني بمكوناته الستة (الكفاية الشخصية، والكفاية الاجتماعية، وإدارة الضغوط، والتكيف، والمزاج العام، الانطباع الإيجابي) لدى الطالبات، حيث إن الطالبة لا بد أن يكون لديها القدرة على المثابرة والاستمرار في الموقف التعليمي ولديها القدرة على فهم تفكيرها إلا إذا كان لديها ذكاء وجداني مرتفع، وذلك من خلال كفايتها الشخصية والاجتماعية، وإدارة ضغوطاتها وانفعالاتها وتنظيمها وقدرتها على أن تتواصل مع زميلاتهن أو مع مكونات الموقف التعليمي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عبد الوهاب، والويلي (2011) من أن كل هذه القدرات والمهارات تساهم إيجابياً في نجاح الفرد في مهامه المتعددة أثناء تعلمه، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشمري (2010)، والتي توصل إلى وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الوجداني. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القحطاني (2013) التي توصلت إلى أن هناك علاقة بين ما وراء المعرفة والذكاء الانفعالي، كما اتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة البرصان وعبد القادر (2013) التي بينت أن نموذج المعادلة البنائية يضم كلا من عادات العقل الأربعة وحل المشكلة الرياضية، كما تتفق مع نتيجة دراسة النواب وحسين (2013) التي أظهرت علاقة بين عادات العقل والتفكير عالي الرتبة والفاعلية الذاتية، ومع نتيجة دراسة القضاة (2014) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والدافعية للإنجاز.

ويبين الجدول (6) أيضاً أن هناك علاقة ضعيفة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين أغلب عادات العقل والكفاية الشخصية والدرجة الكلية لعادات العقل.

وللتعرف على مدى مساهمة أبعاد عادات العقل في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلتين الأساسيتين والثانويتين بمدارس مدينة إب اليمينية؛ استخدم الباحثان تحليل الانحدار المتعدد، وذلك كما يتضح من الجدول (7).

جدول (7) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدى مساهمة أبعاد عادات العقل في تفسير الذكاء الوجداني لدى الطالبات وفقاً لأسلوب stepwise

المتغير التابع	المتنبئات	معامل الانحدار غير المعياري B	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المفسر R ²	قيمة ف الاحتمالية
الذكاء الوجداني	الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين	0.73	0.59	0.35	4.92

×× دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من خلال الجدول (7) أن عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين قد فسرت ما يقارب (0.35) من

الذكاء الوجداني، وبذلك تكون قد أسهمت بشكل دال في التنبؤ بالذكاء الوجداني، وتدل هذه النتيجة على أن أي زيادة أو تغيير في عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين وحدة معيارية يقابله زيادة وتغيير بحوالي (0.73) وحدة معيارية في الذكاء الوجداني لدى الطالبات، أما بقية عادات العقل فلم تدخل في معادلة الانحدار، ولم تقدم أي مساهمة في المتغير التابع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن عادات العقل بشكل عام؛ وعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين على وجه التحديد تعد من أهم المتطلبات والعوامل التي تسهم في تنمية الذكاء الوجداني لدى الطالبات. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الفضلي (2013) بأن استخدام الطالبات لعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف يرجع إلى طبيعة حياة الأنثى التي تسهم في تشكيلها التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها على مدار مراحل حياتها؛ والتي تدعم الدور الاجتماعي للأنثى بالإحساس بالمسؤولية والتفهم والتبصر بحاجات من حولها وتلبية متطلباتهم.

ويعزو الباحثان إسهام عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين في التنبؤ بالذكاء الوجداني بالقول إن إصغاء الطالبات للآخرين يزيد كفايتها الشخصية والاجتماعية، ويزيد من قدرتها على تنظيم مشاعر الآخرين وفهمها، كما أن الطالبة التي تمتلك عادات عقلية عالية، وخاصة عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين؛ تتميز بوجوده في العلاقات الاجتماعية، وذلك على افتراض أن الإصغاء للآخرين من المحددات المهمة للتوافق وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والاندماج في البيئة المدرسية والأسرية، بالإضافة إلى ذلك تسهم عادات العقل في تجهيز المعلومات الانفعالية ومعالجتها لدى الطالبات.

وتبدو النتيجة السابقة منطقية إلى حد ما، وتتفق مع نتيجة السؤال الأول التي أظهرت نتائجها أن درجة امتلاك الطالبات لعادات العقل بشكل عام كانت متوسطة، وكذلك عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف مع الآخرين التي انعكست بشكل واضح في ذكائهن الوجداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي بحثت العلاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني؛ مثل دراسة الشمري (2010) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة القوة بين عادات العقل والذكاء الانفعالي، ووجود قدرة تنبؤية طردية لمتغير المستوى الدراسي بالمتغير المتنبئ به التحصيل الدراسي. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القحطاني (2013) التي توصلت إلى أنه يمكن التوصل إلى نموذج مقترح للعلاقات بين بعض عمليات ما وراء المعرفة المتمثلة في (وضع الأهداف، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم)، ومهارات الذكاء الوجداني المتمثلة في (الوعي الانفعالي، إدارة الانفعالات الشخصية، الدافعية الذاتية، التعاطف، إدارة الانفعالات). وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة النواب وحسين (2013) التي أظهرت أن عادات العقل أسهمت في الفاعلية الذاتية، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القضاة (2014) التي أظهرت أن عادات العقل (القيادة والإبداع والحيوية) قد ساهمت بشكل دال في التنبؤ بدافعية للإنجاز.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، نوصي بالآتي:-

1. الالتفات إلى ما جاء في نتائج الدراسة الحالية والاهتمام بها، وذلك من قبل كل من له علاقة بالتعليم الأساسي والثانوي، من خلال التدريب العملي والنظري لعادات العقل، والعمل على تنميتها لدى الطالبات؛ وخاصة عادة التفكير في التفكير، والتصور والإبداع والابتكار، حسب ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية.
2. تدريب المعلمات على تطبيق أنشطة عادات العقل ومهامها أثناء عملية التدريس مع تشجيع الطالبات على استخدام عادات العقل في التعلم.
3. توفير بيئة تعليمية تتوفر فيها الوسائل والأدوات لتنمية عادات العقل لدى الطالبات؛ وذلك من خلال توظيف عادات العقل داخل المقررات الدراسية؛ لما لها من مردود إيجابي في إكساب الطالبات المعارف والمهارات المتنوعة في شتى المواد الدراسية.

4. بناء برامج تدريبية تستهدف بناء عادات العقل وتقويتها لدى كل من المعلمات والطالبات.
5. مشاركة المعلمة في المواقف التعليمية من خلال الأنشطة التي من شأنها أن تنمي التصور والإبداع والابتكار، والتفكير في التفكير، والمثابرة؛ للوصول إلى حلول للمشكلات وتنفيذ التجارب.

المقترحات:

- استكمالاً وتطويراً لأهداف الدراسة الحالية وجوانب القصور فيها؛ يقترح الباحثان الآتي:-
1. إجراء دراسة تتناول عادات العقل الأخرى وعلاقتها بالذكاءات المتعددة.
2. إجراء دراسة تتناول عادات العقل على مستوى الجمهورية اليمنية يراعى فيها دراسة المتغيرات التي من المحتمل أن لها علاقة بعادات العقل مثل: التخصص الدراسي، مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن.
3. عمل بحوث ودراسات مشابهة تدرس عادات العقل لدى الطلاب.
4. إجراء دراسة عن مستوى وعي معلمي ومعلمات مراحل التعليم العام بعادات العقل ومهارات الذكاء الوجداني.

المراجع

- إبراهيم، أحمد محمد المهدي، صالح، مسعد عبدالعظيم محمد (2004). دراسة تحليلية لمكونات الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة في علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الصفية. مجلة الثقافة والتنمية - مصر، العدد (10)، 156 - 198.
- البرصان، إسماعيل سلامة؛ عبد القادر، إيمان رسمي (2013). عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وإسهامها في تطوير قدرتهم على حل المسألة الرياضية. مجلة رسالة الخليج، العدد (127) - 322، 370.
- بسيوني، سوزان صدقة عبد العزيز (2012). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات النفسية لدى طالبات جامعة أم القرى. مجلة بحوث التربية النوعية، العدد (24)، 141-184.
- الثامر، خالد خلف (2013). عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين والعاديين باعتبار متغير الصف والجنس في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين "معايير ومؤشرات التميز: الإصلاح التربوي ورعاية الموهوبين المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين - الأردن، 109-127.
- جولمان، دانيل (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة: ليلى الجبالي، مجلة عالم المعرفة، العدد (262)، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- راضي، فوقية محمد (2001). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (45)، 173-204.
- سيد، إمام مصطفى؛ وعمر منتصر صلاح (2011). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بالفيوم، مصر، العدد (11)، 395 - 472.
- الشمري، فداء (2010). عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- ضويحي، أسرار سعد (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بنمو الحكم الخلفي لدى المراهقات بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عبد الوهاب، صلاح شريف؛ والويلي إسماعيل حسن (2011). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة

- والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، 1(76)، 231-295.
- الفضلي، فضيلة جابر (2013). عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموغرافية. مجلة عالم التربية - مصر، العدد (42)، 15-53.
- الفضلي، فضيلة جابر (2013ب). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الكويت، مجلة الطفولة والتربية (كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية) - مصر، 5(15)، 437-487.
- القحطاني، محمد بن مترك (2013). ما وراء المعرفة والذكاء الانفعالي. ط (1)، الرياض: دار الخريجي.
- القضاة، محمد فرحان (2014). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. المجلة دراسات العربية للتطوير والتفوق - الجمهورية اليمنية، (8)، 33 - 59.
- كوستا، أنزل؛ وكاليك بينا (2003). استكشاف وتقصى عادات العقل. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، السعودية: دار الفكر التربوي.
- كوستا، أنزل؛ وكاليك بينا (2003ب). إشغال وتفعيل عادات العقل. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، السعودية: دار الفكر التربوي.
- محيسن، مها حسين (2010). مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع (2061) العالمي وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
- التجار، خالد عبد الرازق (2007). الذكاء الوجداني لدى الأطفال قياسه وتمايز أبعاده. مجلة دراسات نفسية، مصر، 17(2)، ص ص 423 - 479.
- النواب، ناجي محمود؛ وحسين، محمد إبراهيم (2013). عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية. مجلة العلوم الانسانية (كلية التربية صفي الدين الحلي جامعة بابل) - العراق، العدد (19)، 1149-172.
- نوفل، أبوبكر (2006). عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. مجلة المعلم الطالب (الأونروا اليونسكو)، العدد (1)، 33-75.
- نوفل، محمد (2010). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. ط2، عمان: دار المسيرة.
- Adams, C.(2006): PowerPoint, habits of mind, and classroom culture. Journal of Curriculum Studies, Volume 38, Number 4, August 2006 , pp. 38923)411-1) ASCD. 41 -52.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Psicothema, 18, supl., 13- 25.
- Bar-on,R & Parker, J (2002). (Bar-on emotional Quotient Inventory: youth version (Bar-on EQ-I:yv). Technical Manual. New York: multi- Health Systems, Inc
- Bastian,V. Burns, N.R.& Nettebeck, T.(2005). emotional intelligence predicts Life Skills, But not as well as personality and cognitive Abilities, presently and Individuals Differences , university of A delalde ,Vol,39,pp 1135- 1145.

Campbell, J.(2006). Theorizing Habits of Mind as Framework for Learning. Abstracts of Conference Papers, Central Queensland University p p1 -21.

Costa, a . kellick .b (2009): Habits of mind a cross the curriculum :practical and creative strategies for teachers .association for supervision and curriculum development (ascd) Alexandria , Virginia USA.

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

Ghosn, Irma, K (1999). Emotional Intelligence through literature . Paper presented at the Annual Meeting of the teachers of English to speaker of other Languages, 33rd ,New York, March 913-.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

Gordon, Mowshal(2011).Mathematical habits of mind: promoting students, thoughtful considerations .Journal of Curriculum Studies,Aug2011,vol.43 Issue 4, p457469-, Graph united state.

Marazano,R.(1992). A different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria Virginia USA.

Marzano, R.J.(2000).Transforming classroom grading. Alexandria, VA: ASCD

Mayer, J.; & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Stuyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications. New York: Basic Books.

Mayer, J.D. Coruso, D. R. Solovey,P.(2000). Selecting measures emotional intelligence. in: R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.). The Handbook of Emotional Intelligence.

Perkins, D. & Tishman, S. (1997). Dispositional Aspects of Intelligence. Paper presented at the second spearman seminar, the University of Plymouth, Devon, England.

Perkins, D. (1991). What Creative Thinking is, In A Costa (Ed.), Developing Minds: A Resource book for Teaching Thinking, 1 (4),pp 85- 88.

Tishman,S.(2000):why teach habits of mind ?N Costa,a.kellick.B(Eds).Discovering for Exploring habits of mind .Association for supervision and curriculum Development Alexandria.Victoria USA with Dimensions of Learning. Association for Supervision and Curriculum Development.