عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية

د. موسى بن أحمد الشقيفي
جامعة أم القرى- الكلية الجامعية بالقنفذة - قسم التربية وعلم النفس

ISSN : 2309 - 6187

عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية

د. موسى بن أحمد الشقيفي

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية، اشتمل مجتمع الدراسة جميع طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة وطالباتها، والبالغ عددهم) 5300) طالباً وطالبة، أثناء الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2013/2014م)، اختيرت العينة عشوائياً وتكونت من(60) طالباً و(70) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد مقياس عادات العقل ل (رودجرز، 2000م) وعدد فقراته (48) فقرة يتوزع على ستة مجالات، ومقياس الذكاء الانفعالي ل (بار-أون، 2000م) وعدد فقراته (57) فقرة. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة عادات العقل جاءت متوسطة في مقياس (رودجرز، 2000م)، وكبيرة في مقياس الذكاء الانفعالي، ووجود فروق لدرجة ممارسة عادات العقل حسب متغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الثانية مقارنة بطلبة السنة الأولى، ووجود فروق لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الأولى مقارنة بطلبة السنة الرابعة، ووجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي. وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تلك الممارسات والعادات عند الطلاب والطالبات لرفع تحصيلهم الدراسي.

الكلمات المفتاحية:

عادات العقل، الذكاء الانفعالي، التحصيل الدراسي.

ISSN : 2309 - 6187

Mind Habits and Emotional Intelligence and Relationship with Academic Achievement among Students at Al-Qonfoda University College- The Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study sought to identify the practice of mind habits and emotional intelligence and to identify their relationship with academic achievement among students at Al-Qanfada University College - Saudi Arabia . Population consisted of all male and female students (N=5300) during the second semester (2013 / 2014). A random sample of 60 male and 70 female students was selected. To achieve the study goals, Rogers' (2000) Mind Habits scale 48-items that cover six areas and Bar-On's (2000) Emotional Intelligence scale 57-items were used. Results showed moderate practice degree of mind habits on Rogers Scale (2000) and high on the emotional intelligence scale. Differences were found in mind habits practice degree by study level variable and in favor of second-year students compared with students of the first year, and the existence of differences in the degree of emotional intelligence as an academic level variable in favor of first-year students versus fourth year students. A correlation was found between mind habits, emotional intelligence, and achievement level among Al-Qanfada University college students that varies by sex, specialty, and year of study. The recommendation in this study encourages employment of mind habits to improve students to raise academic achievement.

Key words:

Mind Habits, Emotional Intelligence, Academic Achievement.

ISSN : 2309 - 6187

مقدمة الدراسة

إن العقل آلة تفكير استعملته أم لم تستعمله فإن وظيفته التفكير، وأن الفرضية التي تقف وراء آلة التفكير هي أن الفرد يولد ولديه استعداد عام للتفكير، وبذلك اختلف الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى (قطامي،2005)، والتفكير عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير ما يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، ونبدأ بالتفكير عندما لا نعرف ما الذي يجب عمله بالتحديد، ويوصف التفكير بأنه شكل من أشكال السلوك الإنساني وأعقدها، ويعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات، وهذا التميز ناتج عن تركيب الدماغ لديه وتعقيده (جروان، 1999). ويرى كوستا (2004) التفكير بأنه «المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها» .

وتدعو أساليب التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية، هدفًا رئيسًا في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الابتدائي، حيث يرى مارزانو أن العادات العقلية الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة. كما يشير كوستا (Costa،2001) إلى أن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية؛ فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضًا، فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (marazano،2000). إن مهمة التربية والتعليم ومهمة النجاح تتطلب أن يتدرب الفرد على زيادة استثمار طاقاته العقلية وتوظيف كل الظروف المحيطة والمواد من أجل فهم إمكانياته الجسمية وعقله وحواسه ومن أجل إعمال الذهن والوصول إلى عادات عقل متقدمة (قطامي،2007).

ويشير كوستا وجرمستون (Costa،2001 & Gamstom) . إلى أن تنمية العادات العقلية تتطلب من المعلمين استخدام أساليب تدريسية تساعد على تجسيد الأفكار لاستيعابها، كما أنها ترتبط بمراحل النمو المعرفي؛ ولهذا يجب أن تكون الأنشطة التعليمية التي نسعى من خلالها لتطوير العادات العقلية مناسبة للمرحلة النمائية المعرفية للمتعلم.

بينما ترى لوري (Lowery،1999) . أن أحد الأسباب الرئيسة لفشل التعليم الرسمي هو أن المربين يبدؤون بالأمور التجريدية عبر المواد المطبوعة وعبر اللغة اللفظية بدلًا من الأفعال المادية والسلوكيات، والاتجاهات نحو الأشياء الحقيقية كالعادات العقلية. إن عادات العقل نامية وتتطور ويمكن أن تصل إلى صورة مهارة آلية بوعي وتحكم وتخطيط وتعديل مستمر ويمكن أن تصل إلى ذلك إذا توافر التدريب المناسب والاستعداد لذلك مع هدف واضح ومحدد، وأن هذه العادات الذهنية تعني القدرة على الأداء بأقصى درجة من الإتقان والمهارة (قطامي،2005).

إن عادات العقل تمثل أنماطا من التفكير والتصرف بطرق ذكية عند مواجهة المشكلات والأزمات في الحياة وهي العادات التي يعكف على دراستها العديد من المربين ليزودوا بها الطلبة في مختلف المراحل الدراسية ليصبحوا أكثر قدرة ومهارة في حل المشكلات واتخاذ القرارات والتواصل مع المجتمع المتنوع، إضافة إلى تعليمهم كيفية العيش بنجاح مع التغيرات السريعة التي نعيشها في الوقت الحاضر (الهادي،2013). إن عادات العقل مهارة يمكن التدريب عليها وعلى أدائها ويمكن تعليمها وممارستها إلى أن تصل إلى مرحلة العادة، ونحن نستخدم العادة لتحقيق الراحة والروتين والسهولة (Costa،2001)

لقد قام كوستا (costa) بتحديد ست عشرة عادة ذهنية قابلة للتعلم والتدريب ظهر كثير منها في كتاب(Developing mind) عام 1985 . في مجموعة إصدارات (ASCD)، وقد أمكن تحديد عادات العقل بقائمة مستندة إلى النظرية التي تبنتها وهي النظرية المعرفية التي تفترض أن البنى المعرفية لدى المتعلم تتحدد بمرحلته النمائية التي تحدد مستوى العمليات الذهنية التي يمكن أن يجريها،

ISSN : 2309 - 6187

واقتراض عمليات التعديل المعرفي في كل مرة يواجه فيها المتعلم خبرات تربك استقراره الذهني وتدفع كفاحه للوصول إلى حالة التوازن المعرفي (قطامي 2005). ويعتقد مارزانو وآخرون (1999) أن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعمله، والعادات العقلية الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة، وأن أفضل الطرق التي يمكن استخدامها في اكتساب التلاميذ للعادات العقلية هو تهيئة المواقف، والأنشطة التعليمية التي تتطلب من التلاميذ ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها، واستخدامها في مواقف ومشكلات حياتية، حيث تعدّ المشكلات الاجتماعية والشخصية أداة مهمة من الأدوات الأساسية في تنمية العادات العقلية وتعزيزها، خاصة تلك العادات المرتبطة بالحاجات العامة مثل الحاجة للأمان والتوافق الاجتماعي والذكاء الانفعال. تعدّ العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها، ومناقشتها مع التلاميذ، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءًا من ذاتهم وبنيتهم العقلية (يوسف قطامي ،2007).

يرى كوستا وكاليك إن النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين أن عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها. من هنا بدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية – تعلمية ترتب أوضاع الطلبة البيئية التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي ، إذ إن هذه البرامج من المؤمل أن تؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءا بالعمليات الذهنية البسيطة وصولا إلى العمليات الذهنية الراقية والمعقدة، بحيث ينتج عنها عمليات تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري بحيث تصبح عادات عقلية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية (خير الله ،وعبدالمنعم،1989)، ويرى جولمان أن الذكاء الانفعالي يتضمن خمسة مكونات رئيسة هي معرفة الانفعالات الذاتية، وإدارة انفعالات الآخرين، والتعامل مع الآخرين، كما أكد في أطروحاته حول درجة مصداقية التنبؤ لنموذجه بأن الذكاء الانفعالي عامل مهم في نجاح الفرد في بيته ومدرسته وعمله وهو الذي يقود الشباب إلى التخفيض من فظاظتهم وعدوانيتهم تجاه الآخرين، وإلى زيادة شعبيتهم وشهرتهم وقدرتهم على التعلم وتطويره واتخاذ قراراتهم بشكل أفضل حول المسائل المهمة في حياتهم، لذا فإن الذكاء الانفعالي يساعد الناس على العمل الجماعي وعلى التعاون وعلى التعلم الجماعي بشكل أكثر فاعلية (Golman،1995)

مشكلة الدراسة :

إن عادات العقل أصبحت محط تركيز علماء النفس المعرفي وعدد من الباحثين التربويين حيث عدّت عادات العقل هدفا رئيسا من أهداف التربية والتعليم ففي الولايات المتحدة الأمريكية فقد أكد مشروع تعليم العلوم على اثنتي عشرة عادة عقلية ينبغي أن تدرس ويتم تعليمها وتنميتها لدى المتعلمين ليكونوا أكثر كفاءة في مواقف التعلم (Elias،1997)، ولأن العادات العقلية أحد أهداف التدريس الحديثة لذا ينبغي تنميتها لدى المتعلم طوال حياته وحتى يتعود على ممارسة مستوى عال من العمليات الذهنية والعادات العقلية في التعامل مع الأمور المختلفة في الحياة لذا فإن تعليم عادات العقل يعود للأسباب الآتية :

- تنظر عادات العقل إلى الذكاء نظرة تركيز على بناء الشخصية وصفاتها بالإضافة إلى المهارات المعرفية.
- تشتمل العادات نظرة للتعلم تتضمن التفكير والتعلم وتضم عددا من الأدوار المختلفة التي تؤديها العواطف في التفكير الجيد.

ISSN : 2309 - 6187

- تعترف عادات العقل بأهمية الحساسية التي تشكل سمة رئيسة من سمات السلوك الذكي من أنها لا تحظى كثيرا بما تستحقه من اهتمام.
- تشكل عادات العقل مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تدعم الفكر الناقد والإبداعي ضمن المواضيع المدرسية (Perkins،2003)

وتتجلى أهمية الذكاء الانفعالي في التفاعل مع الآخرين ومدى النجاح الاجتماعي للفرد، فالقدرة على فهم الآخرين قدرة إنسانية مهمة لكون الفرد يقضي معظم حياته بين الآخرين، فالحساسية تجاه ما يفكر به الآخرون ويشعرون به جميعاً مواهب أساسية في العلاقات الاجتماعية.

وقد تبلورت هذه المشكلة بناء على ما تقدم في التمهيد من أهمية تنمية عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى الطلبة مما سيكون له الأثر الأبرز على النجاح في مختلف مجالات الحياة التعليمية والأكاديمية والاجتماعية وتجعلهم قادرين على تنمية مهاراتهم العقلية وتطويرها.

أسئلة الدراسة :

يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة الآتية :

- ما درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة؟
- هل تختلف عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي؟"
- هل توجد علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي؟"

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلبة الكلية الجامعية بالقنفذة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي ومعرفة معدلات الفروق بين هؤلاء الطلاب تبعا لمتغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية تنمية عادات العقل لدى الطلبة وكذلك تنمية الذكاء الانفعالي التي بدورها ستسهم بشكل إيجابي على مستوى المعالجات الذهنية للطلبة ومن ثم تطوير أساليب تحصيلهم ومستوى تفاعلهم مع الموقف التعليمي، وبالتالي فإن هذه الدراسة قد تسهم في تحفيز الطلاب للدراسة وتساعدهم في تنمية عادات عقل فعالة، وبالتالي تطوير معالجاتهم الذهنية بالإضافة إلى أن الذكاء الانفعالي وعادات العقل تساعد الطلاب في مواقف التعلم المختلفة، وتجعله أكثر حيوية وتفاعلا وأكثر قدرة على تذويت القيم المعرفية والتربوية والأخلاقية المتصلة ببناء الشخصية الناجحة .

مصطلحات الدراسة:

- **عادات العقل:** هي النظام الذي يعتمده الفرد لاستخدام أنماط معينة من النشاط العقلي يوظف فيها العمليات والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، حيث يحقق أفضل الاستجابات وأكثرها فاعلية ،ويكون نتيجة توظيف هذه المهارات أقوى وذات نوعية أفضل وأهمية أكبر وسرعة أكبر عند حل المشكلة واستيعاب الخبرة الجديدة (Costa & kellick،2000). ويقصد بها هنا الأساليب التي يستخدمها الطلبة في ترتيب شؤون دراستهم وأولوياتها، ويعبر عنها إجرائيا بأداء الطلبة على مقياس عادات العقل الذي طوره الباحث واستخرج معامل صدقه وثباته.

ISSN : 2309 - 6187

- **الذكاء الانفعالي :** يرى مايـر وسالـوفي (Mayer & Salovey،1997) . أن الانفعـالات تجعل التفكيـر أكـثر ذكاء، والتفكيـر بذكاء في الانفعـالات، فأصبح التصـور الجديد للـذكاء الانفعالي كقدرة عقلية يتكون من أربع قدرات رئيسة يتفرع منها قدرات فرعية وهذه القدرات هي: القدرة على الإدراك الدقيـق للانفعـالات وتقييمها، والتعبير عنهـا، والقدرة على الوصول إلى المشاعـر وتوليدها لتعمل على تسهيـل التفكير والنمو الانفعالي والمعرفي، وقد عـرف جولمان (Goleman،1995)الذكاء الانفعالي : بأنـه قـدرة الفرد على مراقبـة انفعالاته وانفعـالات الآخرين والتمييـز بينها واستخـدام المعلومات الانفعالية كدليل للفرد على التفكير والسلوك، وفهمه لذاته وكيفية إدراكه لمساعدته في حل المشكلات من أجل حياة ناجحة وفعالة.
- **التحصيل الأكاديمي:** عرف شحاتة والنجار وعمار(2003) التحصيل بأنه مقدار ما يحصل عليه الطالـب مـن معلومـات أو معارف أو مهارات، معبرا عنها بدرجة في الاختبـار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة .

حـدود الدراسة :

- الحدود البشرية : اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة بأقسامها الأدبية والعلمية خلال العام الدراسي (1434هـ)
- الحدود المكانية : اقتصرت هذه الدراسة في الكلية الجامعية بالقنفذة لعام 1434هـ
- الحدود الزمانية : أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 1434هـ
- الحدود الموضوعية : اقتصرت هذه الدراسة على إعداد أداتين لإجراء هذه الدراسة لذا فإن هذه الدراسة اعتمدت على مدى صدق فقرات الأداتين وثباتهما.

الإطار النظري

مفهوم عادات العقل

يـرى كوستـا وكاليك أن النظم التقليديـة في التعليم تركز على النتاجات المحـددة ذات الإجابة الصحيحة فقـط، في حـين أن عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابـة عندما لا يتمكن من معرفتها، من هنـا بـدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية – تعلمية ترتب أوضاع الطلاب البيئية التـي تشجـع على ممارسة مهـارات التفكير من خلال إعداد البرامـج التربوية التي تستنـد إلى إطار نظري تجريبـي قـوي، إذ إن هـذه البرامـج من المؤمـل أن تـؤدي إلى تشكيل مجموعة مـن العمليـات الذهنية بدءاً بالعمليـات الذهنيـة البسيطة وصـولاً إلى العمليات الذهنيـة الراقية والمعقدة، بحيث ينتـج عنها عمليات تمكـن الفـرد من تطوير نتاجه الفكري بحيث تصبح عادات عقليـة يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية (Costa، 2000).

أمـا هوريسمـان فيشبه عادات العقل بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكاً يصعب قطعه، وبالتـالي فإن عادات العقل وفق تصـور هوريسمان هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتـاج الأفـكار وحـل المشـكلات، ويضيـف أن عادات العقـل تتضمن ميـولاً واتجاهات وقيمـا، وبالتالي فهـي تقـود إلى أنمـاط من تفضيلات مختلفة، لـذا فالفرد انتقائـي في تصرفاته العقلية بنـاء على ميوله واتجاهاته وقيمه (Costa، 2000).

ISSN : 2309 - 6187

ويشير كوستا وكاليك إلى أن العادة هي نمط غير واع في أغلب الأحيان من السلوك المكتسب من خلال عملية التكرار وبالتالي فإنها تؤسس في العقل، وأن عادة العقل هي نمط من الأداءات الذكية للفرد تقوده إلى أفعال إنتاجية (Costa، 2005) .

تدعو العادات العقلية إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية أطلق عليها اسم العادات العقلية، والعادة هي شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ إن العادات العقلية تستند لوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم، ومن هذا المنطلق جاءت دعوت التربية الحديثة لأن تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل والشرب والنوم، فكما يعتاد المرء على الاستيقاظ مبكراً أو استعمال السواك عند الوضوء، فينبغي أن يعتاد على استعمال الاستراتيجيات العقلية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله (نوفل، 2010م) . ويرى الباحث أن العادات العقلية مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا النهج.

وصف عادات العقل:

استطاع كوستا وكاليك أن يستخلصا ستة عشر سلوكاً ذكياً للتفكير الفعّال أو للمفكر الفعّال، وفيما يلي وصف مختصر لهذه العادات(Costa، 2003):

1. المثابرة: من طبيعة الأفراد الأكفاء أنهم يلتزمون بالمهمة الموكولة إليهم إلى حين أن تكتمل ولا يستسلمون بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عملهم .
2. التحكم بالتهور: من صفات الأفراد المتصفين بحل المشكلات أنهم متأنون ويفكرون قبل أن يقدموا على عمل ما، وبالتالي فهم يؤسسون رؤية لمنتج ما أو خطة عمل، أو هدف أو اتجاه قبل أن يبدؤوا .
3. الإصغاء بتفهم وتعاطف: يمضي الناس ذو الفعالية العالية جزءاً كبيراً من وقتهم وطاقاتهم في الإصغاء، ويعتقد بعض علماء النفس إن القدرة على الإصغاء إلى شخص آخر أو التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها تمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكي.
4. التفكير بمرونة: الأفراد المرنون لديهم القدرة على تغيير آرائهم عندما يتلقون بيانات إضافية، ويعملون في مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد، ويعتمدون على ذخيرة مختزنة من استراتيجيات حل المشكلات.
5. التفكير ما وراء التفكير: من طبيعة الناس الأذكياء أنهم يخططون لمهاراتهم التفكيرية واستراتيجياتهم ويتأملون فيها ويقيمون جودتها، والتفكير فوق المعرفي يعني أن يصبح المرء أكثر إدراكاً لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين.
6. الكفاح من أجل الدقة: الأفراد الذين يقدرون الدقة يأخذون وقتا كافيا لتفحص منتجاتهم، حيث تراهم يراجعون القواعد التي ينبغي عليهم الالتزام بها ويراجعون النماذج والرؤى التي يتعين عليهم اتباعها، وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا من أن منتجاتهم النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة.
7. التساؤل وطرح المشكلات: من خصائص الإنسان المميزة نزوعه وقدرته على العثور على مشكلات ليقوم بحلها، ويعرف الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات. الفاعلون كيف يسألون أسئلة من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون.
8. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة: الأفراد الأذكياء يتعلمون من التجارب، فعندما تواجههم مشكلة جديدة محيرة تراهم يلجؤون إلى ماضيهم يستخلصون منه تجاربهم.

ISSN : 2309 - 6187

9. التفكير والتوصيل بوضوح ودقة : تلعب مقدرة المرء على تهذيب اللغة دوراً مهماً في تعزيز خرائطه المعرفية، وقدراته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ذي فاعلية، ومن شأن إثراء تعقيدات اللغة وتفاصيلها الخاصة في آن معا أن ينتج تفكيراً فاعلاً فاللغة والتفكير أمران متلازمان ويعدّان وجهان لعملة واحدة .

10. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: يدرك الأفراد الأذكياء أن جميع المعلومات تدخل الدماغ من خلال مداخل حسية، وأولئك الذين يتمتعوا بمداخل حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الآخرون.

11. الخلق - التصور - الابتكار (التجديد) : معظم الأفراد لديهم الطاقة على توليد منتجات وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات، ومن طبيعة الأفراد الخلاقين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانات البديلة من زوايا عدة.

12. الاستجابة بدهشة ورهبة : الطلبة الذين يتمتعون بهذه العادة هم الذين يسعون ويبحثون عن المشكلات ليستمتعوا بحلها وتقديمها للآخرين باستقلالية تامة، ويستخدمون عبارات تدل على استقلاليتهم (لا تذكر لي الجواب أستطيع أن أهتدي إليه وحدي). إنهم مفكرون خلاقون يحبون ما يفعلون.

13. الإقدام على مخاطر مسؤولة : سبق وأن أشرنا بأن الطلبة يتعلمون التحكم بتهورهم إلا أنهم يبدؤون في الوقت ذاته بإظهار دلائل على المخاطرة في عملهم أكثر من السابق؛ وذلك من أجل تجريب استراتيجية أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة، كما أنهم على استعداد للقيام باختبار فرضية جديدة لو كان الشك ينتابهم حيالها.

14. إيجاد الدعابة : وجد أن الدعابة تحرر الطاقة على الإبداع وتثير مهارات التفكير عالية المستوى مثل التوقع المقرون بالحذر والعثور على علاقات جيدة والتصور البصري، وعمل تشابهات، ولدى الأفراد ذوي المقدرة على الانخراط في الدعابة القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام.

15. التفكير التبادلي: يدرك الأفراد المتعاونون أننا سويا أقوى بكثير فكرياً وماديا من أي فرد منا لوحده، ولعل أهم التوجهات في عصر ما بعد الصناعة هو المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين. إن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضا تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد.

16. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: الأفراد الأذكياء يتميزون بالاستعداد للتعلم المستمر فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم، والطلبة الذين يمتلكون هذه العادة يميلون للبقاء منفتحين على التعلم المستمر، كما يميلون لطرح التساؤلات حتى يحصلوا على التغذية الراجعة، ويدركون تماماً أن الخبرة ليست معرفة كل شيء بل معرفة مستوى العمل التالي والأكثر تعقيداً.

كما يشتمل مقياس عادات العقل على مجموعة المجالات نذكرها :

- الكفاءة الشخصية.
- الكفاءة الاجتماعية.
- إدارة الضغوط.
- التكيف.
- المزاج العام.
- التعبير الإيجابي

ISSN : 2309 - 6187

الذكاء الانفعالي

يعد الذكاء الانفعالي من العوامل المهمة في الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة وهو كأحد عوامل النجاح في العمل أو في الحياة. ومن النظريات التي فسرت طبيعة الذكاء هي:

1. ثورندايك (El - Thorandike) :

الذكاء من وجهة نظره عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض، وأن ما يسميه بعضهم بالذكاء ليس إلا المتوسط الحسابي لهذه القدرات عند الفرد. فالذكاء العام هو قيمة حسابية وليس حقيقة عقلية (خير الله ، 2000)، وبهذا فإن ثورندايك من أوائل الذين اقترحوا بأن هناك ذكاءً اجتماعياً مميزاً عن النوع التقليدي من الذكاء، أو ما يسمى بالقدرة على أداء العمل المدرسي (Foley 2000)، وصنف ثورندايك بحسب وظائف القدرات الذكائية المتعددة إلى ثلاثة أنواع:

- **الذكاء المجرد:** وهو القدرة على فهم الرموز والمعاني والألفاظ المجردة ومعالجتها والتعامل معها.
- **الذكاء الميكانيكي:** وهو القدرة على فهم المهارات العملية واليدوية والفعاليات الميكانيكية.
- **الذكاء الاجتماعي :** وهو القدرة على فهم الناس الآخرين وفهم المواقف الاجتماعية.

ويرى ثورندايك أن الفرد قد يكون متفوقاً في نوع من هذه الأنواع دون الأخرى. ويؤكد أن الذكاء الاجتماعي هو وجه من أوجه نشاط الذكاء الانفعالي المتمثل في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي السليم مع الآخرين في ضوء العلاقات الاجتماعية (Elbert،1999)

الدراسات السابقة :

قام الباحث بتتبع الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة في الأدب التربوي والدراسات السابقة ووجد أن موضوع الدراسة حظي باهتمام الباحثين التربويين والمهتمين فقد أجرى روجرز (Rogers، 2008) دراسة في أمريكا هدفت الكشف عن أثر توظيف عادات العقل في الحصص الدراسية من أجل تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (38) طالباً، وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين درست المجموعة التجريبية من خلال ست عادات عقلية، وهي: المثابرة، والتفكير بمرونة، والسعي للدقة، والنشاط، والأسئلة السابرة، والإبداع، والتخيل. بينما درست الضابطة بطرق اعتيادية، وتم إجراء اختبار بعدي للمجموعتين، أظهرت النتائج من خلال تحليل البيانات أن استخدام عادات العقل في تدريس المجموعة التجريبية زاد من تحصيلها الدراسي أكثر من المجموعة الضابطة، كما بينت نتائج الدراسة أن عادات العقل هذه مكنت الطلاب من توظيف مهارات التفكير العليا.

وأجرى كوهن (Khoon، 2005) دراسة في سنغافورة هدفت الكشف عن أثر عادات العقل في التحصيل، تكونت عينة الدراسة من (163) طالباً من سنغافورة، ونفذت الدراسة على مدار شهرين، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، وتم في هذه الدراسة استخدام مقياس مهارات التفكير المنطقي، واختبار مهارات التفكير الناقد، أظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير لدى طلبة المجموعة التجريبية التي تعرضت إلى عادات العقل تحسنت بشكل ملحوظ مقارنة بالمجموعة الضابطة، حيث أظهروا تحسناً في المواضيع التي اختبروا فيها، مما يظهر أن عادات العقل أثرت على تحصيل الطلاب.

وقام مكبن (McBin، 2004) بدراسة في المملكة المتحدة هدفت الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات وأثرهما على التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (320) طالباً، تم في هذه الدراسة استخدام مقياس الذكاء الانفعالي لبار –أون (Bar-On) ودرجات الطلاب في تحصيلهم للمواد الدراسية، أظهرت نتائج الدراسة أن درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات يمكن

ISSN : 2309 - 6187

استخدامها للتنبؤ بكل من الذكاء الانفعالي، والتطور الشخصي. كما أشارت النتائج إلى وجود أثر لمستوى الذكاء الانفعالي في مستوى التحصيل الدراسي للطالب.

وأجرى العكايشي (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على التوافق في البيئة الجامعية والذكاء الانفعالي وقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة ثلاثة مقاييس لمتغيرات البحث على عينة مؤلفة من (400) طالب وطالبة جامعية، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي ومعامل الارتباط المتعدد وتحليل التباين الثلاثي واختبار توكي، توصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يعانون من قلق المستقبل ويتمتعون بالتوافق والذكاء الانفعالي، وتوجد علاقة دالة ارتباطياً بين متغيرات البحث الثلاثة.

وقام سميث وهيباتيلا (Smith & Hebatella، 2000) بدراسة في أمريكا هدفت الكشف عن تأثير الذكاء الانفعالي على النجاح والتحصيل في العلوم الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً، استخدم في هذه الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي لبار- أون (Bar-On)، وتم تقديم اختبار تحصيلي، وتم قياس درجة استخدام كل طالب للذكاء الانفعالي أثناء العملية التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الناجحين والطلبة غير الناجحين، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي، ووجود أثر لمستوى الذكاء الانفعالي في درجات التحصيل الدراسي.

وقام ديولز وهكز (Dulewicz & Higgs، 1998) بدراسة هدفت إلى التعرف على مساهمة الذكاء الانفعالي بأداء العمل والتقدم الوظيفي، استمرت هذه الدراسة لمدة (7) سنوات لمعرفة التقدم الوظيفي لـ (58) مديراً عاماً في إيرلندا، وتم تقييم ثلاثة نطاقات للقابليات، هي: المعارف الانفعالية، والجدارة الفكرية، والقدرة الإدارية. وبتطبيق أدوات القياس لهذه المجالات الثلاثة؛ توصلت الدراسة إلى أن مقياس الذكاء الانفعالي يشكل (36%) من مجال التقدم الوظيفي، و(27%) مقياس الجدارة الفكرية، و(16%) مقياس القدرة الإدارية. وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي يساهم بنسبة أعلى من غيره فيما يتعلق بالتقدم الوظيفي.

وهدفت دراسة مارشال اليسون (Marshall، Alison،2004) إلى اختبار تصورات الطلاب المتعلقة بتدريس عادات العقل في مساق التفاضل والتكامل في مدرسة مارشال العليا في ولاية منيسوتا، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداة مسحية قبلية وبعدية تتعلق بالنمو والتطور الذي يطرأ على عادات العقل، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الكمي والنوعي لتحديد نمو الطالب وتطوره في عادات العقل، وقد أظهرت النتائج أن البيانات النوعية دعمت الأساليب الإيجابية التي طورها الطالب في عادات العقل عندهم، وقد شملت نتائج هذه الدراسة على تحليل نوعي قاس نمو الطالب في عادات العقل، ومع أن متوسط معدلات الطلاب زاد عن 9 عادات عقلية من أصل 12 إلا أن هذه النتائج لم تكن ذات دلالة إحصائية.

وهدفت دراسة أبو المعاطي (2004) إلى محاولة التعرف على مدى فعالية أسلوب مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض عادات العقل كالمثابرة، والاستقلالية، والمرونة، لدى طلاب المرحلة المتوسطة حيث تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثالث متوسط بمدينة (سكاكا) التابعة لمحافظة الجوف بالمملكة العربية السعودية بلغ حجمها (109) طالبا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء ثلاث أدوات للاستدلال الرمزي، واختبار الاستدلال اللفظي، بالإضافة إلى مقياس العادات العقلية الثلاث (المثابرة، الاستقلالية، المرونة)، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($a=0.01$) بين المجموعة التجريبية والضابطة من حيث الاستدلال الرمزي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية من حيث المثابرة كعادة عقلية لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت الدراسة أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجوعتين من حيث الاستقلالية كعادة عقلية.

ISSN : 2309 - 6187

ودراسة حسام الدين (2008) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية (البداية- الاستجابة- التقويم) (L-R-E)، في تنمية التحصيل وعادت العقل، وبطاقة ملاحظة للمهارات العقلية المكونة لعادات العقل، وقد أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق دالة إحصائيا (a=0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية وذلك بالنسبة للاختبار التحصيلي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a=0.01) بين المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات البعدي ومستوياته المختلفة، كما أشارت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a=0.01) بين المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية، وذلك بالنسبة للمهارات العقلية المكونة لعادات العقل ومهاراتها المختلفة.

ودراسة الربعي (2009) التي هدفت هذه الدراسة لتقويم منهج القراءة في تنمية العادات العقلية لدى المتعلمين، وذلك من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وقد تكونت عينة الدراسة من (105) من المعلمين والمشرفين المسؤولين عن تدريس مقررات القراءة في المملكة العربية السعودية بمنطقة القصيم، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبيان لتقويم دور منهج القراءة في تنمية العادات العقلية لدى المتعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى ضعف الدور الذي تسهم به مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية لدى المتعلمين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، كما أظهرت الدراسة ضآلة الاهتمام بالعادات العقلية ضمن محتوى مقرر القراءة للصف الأول الثانوي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة توصل الباحث لعدد من الملاحظات والاستنتاجات منها :

- اتفاق غالبية الدراسات على أهمية موضوع الدراسة كونها من المواضيع الحديثة في العملية التعليمية وعندما يتدرب الطلاب وتنمّى لديهم مهارات عقلية ذات جودة عادية تصبح عادة عقلية يستخدمها الطالب في العديد من مواقف التعلم، كما أشارت معظم الدراسات ذات العلاقة بموضوع عادات العقل إلى ضآلة الاهتمام بها في مناهج التعليم المختلفة بالإضافة إلى قلة تركيز التربويين والمعلمين والأكاديميين في بنائهم لشخصية الطالب على هذه المهارات، وبالتالي نجد ذلك جليا في مستوى التحصيل المنخفض وكذلك انخفاض مستوى المعالجات الذهنية التي تبعها المتعلمون في المواقف التعليمية ذات المستوى المعرفي العالي، كما أشارت دراسة مارشال اليسون(Marshall، Alison،2004) وكذلك دراسة أبو المعاطي (2004).
- كما أوصت الدراسات السابقة بضرورة صياغة مواقف التعلم الحديثة؛ بحيث تشتمل على الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين في بناء مهارات، وعادات عقلية؛ تساهم في نجاحهم في الحياة وتجعلهم أكثر فاعلية ومرونة وذكاء، ومن تلك الدراسات التي أشارت لذلك دراسة حسام الدين (2008) و دراسة الربعي (2009).

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

فيما يلي وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للتوصل إلى النتائج.

منهجية الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على طلاب وطالبات الكلية الجامعية بالقنفذة، والقيام بجمعها وتحليل بياناتها أثناء الفصل الدراسي الثاني (2014/2013م).

ISSN : 2309 - 6187

مجتمع الدراسة :

شمل مجتمع الدراسة جميع طلاب وطالبات الكلية الجامعية بالقنفذة والتابعة لجامعة أم القرى خلال الفصل الدراسي الثاني، والبالغ عددهم (5300) طالباً وطالبة، حسب إحصائيات القبول والتسجيل في الكلية للعام الجامعي (2013/2014م).

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة عشوائية متيسرة من مجتمع الدراسة أثناء الفصل الدراسي الثاني، حيث تكونت العينة من (130) طالباً وطالبة، منهم (60) طالباً و(70) طالبة. يبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وعددهم (130) طالباً وطالبة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية	العدد الكلي
الجنس	ذكر	60	% 46	130
	أنثى	70	% 54	
التخصص	علمية	56	% 43	130
	أدبية	74	% 57	
المستوى الدراسي	أولى	18	% 14	130
	ثانية	40	% 31	
	ثالثة	26	% 20	
	رابعة	46	% 35	

أداة الدراسة :

استخدم الباحث مقياسين لإجراء هذه الدراسة والتي تحمل عنوان « عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية».

صدق أدوات الدراسة :

للتأكد من صدق أداتي الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية، وقد تم الأخذ بآرائهم وإجراء التعديلات التي اقترحوها. كما تم تطبيق الأداتين على عينة استطلاعية من (35) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة.

1) مقياس عادات العقل:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل مجال من مجالات مقياس عادات العقل بالمقياس الكلي، ويبين الجدول (2) هذه النتائج.

ISSN : 2309 - 6187

الجدول (2): معامل ارتباط بيرسون لكل مجال من مجالات مقياس عادات العقل بالمقياس الكلي

المجال	معامل الارتباط مع المقياس الكلي	مستوى الدلالة
الكفاءة الشخصية	0.78	0.001
الكفاءة الاجتماعية	0.82	0.000
إدارة الضغوط	0.67	0.006
التكيف	0.73	0.003
المزاج العام	0.79	0.000
التعبير الإيجابي	0.81	0.000

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (2) وجود ارتباط ذي دلالة بين كل مجال من مجالات مقياس عادات العقل وبين المقياس الكلي.

2) مقياس الذكاء الانفعالي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بالمقياس الكلي، وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة بين كل فقرة من فقرات مقياس الذكاء الانفعالي وبين المقياس الكلي.

ثبات أدوات الدراسة:

تم حساب معاملات ثبات أداتي الدراسة، حيث تم تطبيقهما على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة، باستخدام طريقة التناسق الداخلي "كرونباخ ألفا"، ويبين الجدول (3) هذه النتائج.

الجدول (3): معاملات ثبات أداتي الدراسة باستخدام طريقة التناسق الداخلي "كرونباخ ألفا"

الأداة	المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
مقياس عادات العقل	الكفاءة الشخصية	6	0.82
	الكفاءة الاجتماعية	9	0.78
	إدارة الضغوط	10	0.84
	التكيف	7	0.81
	المزاج العام	10	0.79
	التعبير الإيجابي	6	0.83
	معامل الثبات الكلي	48	0.89
مقياس الذكاء الانفعالي	المقياس الكلي	57	0.86

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات لمجالات مقياس عادات العقل وللمقياس الكلي لعادات العقل والمقياس الكلي للذكاء الانفعالي تراوحت بين 0.78 و 0.89، وهي قيم ذات ثبات عال، ومناسبة لأغراض الدراسة.

تكونت الأداة من مقياسين:

المقياس الأول: مقياس عادات العقل (رودجرز 2000): مقياس (Rodgers، 2000) عدد فقراته (68) فقرة، وعدد مجالاته ستة مجالات.

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين، وعددهم (14) محكما من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس من تخصصات علم النفس، والقياس والتقويم في الجامعات السعودية والأردنية، حيث تم الأخذ بتوجيهات أعضاء لجنة التحكيم ومقترحاتهم، فقد تم تعديل الصياغة اللغوية المترجمة لبعض الفقرات من المقياس وذلك عندما يجمع سبعة محكمين على ذلك.

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بحساب معاملات الثبات لها، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة وعددهم (45) طالباً وطالبة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.67 - 0.82).

أما الطريقة الثانية: فقد استخدم الباحث فيها معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للتعرف على اتساق الفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.78 – 0.84)، و(0.89) للمقياس الكلي. وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

تصحيح الاستبانة: تم استخدام المقياس خماسي التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى عادات العقل على النحو الآتي:

- أقل من 2.33 منخفض.
- من 2.33 - 3.66 متوسط.
- أكثر من 3.66 مرتفع.

المقياس الثاني: مقياس الذكاء الانفعالي (بار-أون 2000): مقياس (Bar-On، 2000) عدد فقراته (57) فقرة.

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين، وعددهم (14) محكما من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس من تخصصات علم النفس، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية والأردنية، حيث تم الأخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، فقد تم تعديل الصياغة اللغوية المترجمة لبعض الفقرات من المقياس، وذلك عندما يجمع سبعة محكمين على ذلك.

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لها، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة وعددهم (35) طالباً وطالبة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.76 - 0.78)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس الكلية (0.86).

أما الطريقة الثانية: فقد استخدم الباحث فيها معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للتعرف على اتساق الفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.72 – 0.75)، و(0.74) للمقياس الكلي. وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

تصحيح المقياس: تم استخدام المقياس خماسي التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

ISSN : 2309 - 6187

تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى الذكاء الانفعالي على النحو الآتي:

- أقل من 2.33 منخفض.
- من 2.33 - 3.66 متوسط.
- أكثر من 3.66 مرتفع.

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم تطبيق مجموعة من الإجراءات التي يمكن تلخيصها بما يلي:

1. تحديد الهدف من الدراسة: حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية.
2. بناء الأداة: قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، والمقاييس، وأدوات، واستبيانات تتعلق بموضوع الدراسة، واستفاد الباحث من مقياس عادات العقل ل (Rodgers، 2000)، ومقياس الذكاء الانفعالي (Bar-On، 2000).
3. تم عرض المقياسين على المحكمين من ذوي الاختصاص لقياس صدقها الظاهري، وتعديل المطلوب من المحكمين حول المحاور والفقرات.
4. الأداة بعد التحكيم: تم تعديل بعض الفقرات، وتكون مقياس عادات العقل ل (Rodgers، 2000)، من (68) فقرة، موزعة على ستة مجالات، ومقياس الذكاء الانفعالي (Bar-On، 2000) من (57) فقرة.
5. تم توزيع المقياسين على عينة الدراسة بهدف تطبيق المقياسين على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدق البناء والثبات لهما.
6. تم تطبيق المقياسين على عينة الطلاب والطالبات وذلك من خلال أقسام الكلية عند الذكور والإناث في تطبيق المقياسين.
7. تم جمع الاستبانات وتصنيفها، وتفريغ بياناتها وتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وعرض ومناقشة النتائج، واستخلاص النتائج النهائية والتوصيات.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المستقلة:
- عادات العقل
- الذكاء الانفعالي
- الجنس: (ذكر، أنثى).
- التخصص: الكليات العلمية، الكليات الأدبية.
- المستوى الدراسي: (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
- المتغيرات التابعة:
- التحصيل الدراسي

ISSN : 2309 - 6187

المعالجات الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب والمعالجات الإحصائية الآتية :

1. **حساب معاملات ارتباط بيرسون.**
2. **استخدام معادلة كرونباخ ألفا** (Cronbach Alpha).
3. **حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.**
4. **تم استخدام تحليل التباين المتعدد للقياسات المتكررة على عادات العقل وفقاً لمتغيرات الدراسة المستقلة.**
5. **تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.**
6. **تم حساب معامل ارتباط بيرسون.**

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الكلية الجامعية في القنفذة- المملكة العربية السعودية؟ للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل والذكاء الانفعالي، كما تم حساب رتبة الفقرة ودرجة الممارسة لكل فقرة، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة عادات العقل لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة: يبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل ورتبة الفقرة ودرجة الممارسة لكل فقرة.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل ورتبة الفقرة ودرجة الممارسة لكل فقرة.

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	درجة الممارسة
مجال الكفاءة الشخصية					
1	من السهل أن أخبر عما أشعر به	3.02	1.17	5	متوسطة
2	أستطيع أن أتحدث بسهولة عن المشاعر	2.86	1.22	6	متوسطة
3	يصعب علي التحدث عن مشاعري العميقة	3.11	1.11	4	متوسطة
4	يستطيع أي شخص الوصول إلى مشاعري بسهولة	3.19	1.14	3	متوسطة
5	يسهل علي أن أخبر الآخرين بما أشعر	3.21	0.98	2	متوسطة
6	لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين	3.33	0.95	1	متوسطة
	المجال الكلي	3.12	0.77	-	متوسطة
مجال الكفاءة الاجتماعية					
7	وجود الأصدقاء مهم	3.22	1.05	6	متوسطة
8	أنا قادر على احترام الآخرين	3.30	1.03	3	متوسطة
9	لا أستطيع عادة معرفة شعور الآخرين	3.45	1.00	1	متوسطة

ISSN : 2309 - 6187

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	درجة الممارسة
10	أهتم لما يحصل للآخرين وأستطيع فهمهم	3.07	1.03	9	متوسطة
11	أعرف عندما يكون الآخرون متضايقين حتى لو لم يقولوا شيئاً	3.30	0.89	3	متوسطة
12	أستطيع أن أخمن عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزيناً	3.20	1.13	7	متوسطة
13	أشعر بالاستياء عند إيذاء مشاعر الآخرين	3.08	1.11	8	متوسطة
14	أستطيع أن أكون صداقات بسهولة	3.30	1.02	3	متوسطة
15	أحب أن أقدم أشياء للآخرين	3.45	0.97	1	متوسطة
	المجال الكلي	3.26	0.59	-	متوسطة
	مجال إدارة الضغوط				
16	أستطيع أن أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً	3.14	0.93	6	متوسطة
17	يصعب علي كبح جماح غضبي	3.56	0.89	2	متوسطة
18	أشعر باستياء شديد من المواقف المؤلمة	3.52	0.90	3	متوسطة
19	أتشاجر مع الناس	3.51	0.97	4	متوسطة
20	طبعي حاد وأغضب بسرعة	3.57	0.84	1	متوسطة
21	ليس من السهل أن أتضايق أو أنزعج	3.25	1.04	5	متوسطة
22	عندما أغضب من أحد أبقى غاضباً لمدة طويلة.	2.86	1.11	9	متوسطة
23	يصعب علي أن أنتظر دوري	2.76	1.14	10	متوسطة
24	أتضايق بسرعة من الأشخاص	2.95	1.05	8	متوسطة
25	عندما أغضب أتصرف بدون تفكير	3.09	1.12	7	متوسطة
	المجال الكلي	3.22	0.55	-	متوسطة
	مجال التكيف				
26	أحاول أن أستخدم طرقاً مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة	2.94	0.99	7	متوسطة
27	يسهل علي فهم الأشياء الصعبة	2.98	1.09	5	متوسطة
28	أحاول الاستمرار في معالجة المشكلة التي تواجهني إلى أن أجد حلاً لها	3.07	1.03	4	متوسطة
29	أستطيع التوصل إلى إجابات جيدة لأسئلة صعبة	3.08	1.12	3	متوسطة
30	أستطيع أن أجيب عن سؤال صعب بعدة طرق عندما أرغب في ذلك	3.18	1.10	1	متوسطة
31	عندما أجيب عن الأسئلة الصعبة، أفكر في عدة حلول لها	2.95	1.05	6	متوسطة
32	في الحالات الصعبة لا أستسلم بسهولة	3.12	1.00	2	متوسطة
	المجال الكلي	3.05	0.75	-	متوسطة
	مجال المزاج العام				
33	أعرف كيف أقضي وقتاً طيباً	3.06	1.07	3	متوسطة
34	أنا لست سعيداً جداً	2.98	1.02	4	متوسطة
35	أشعر بالرضا عن نفسي	3.14	1.03	2	متوسطة
36	تعجبني شخصيتي كما هي	3.18	0.98	1	متوسطة
37	أستمتع بالأشياء التي أفعلها	2.89	0.96	5	متوسطة

ISSN : 2309 - 6187

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	درجة الممارسة
38	أستمتع في الانبساط والتسلية	1.76	0.57	10	قليلة
39	أنا إنسان سعيد	2.10	0.62	9	قليلة
40	أشعر بثقة بنفسي	2.36	1.05	8	متوسطة
41	أعتقد أن أغلب الأشياء التي أقوم بها سوف تسير على ما يرام	2.45	1.08	7	متوسطة
42	أتمنى حدوث الأفضل	2.56	1.10	6	متوسطة
	المجال الكلي	2.64	0.48	-	متوسطة
مجال التعبير الإيجابي					
43	أشعر بالود نحو جميع من أقابل	2.61	1.11	1	متوسطة
44	لدي أفكار طيبة عن الآخرين	2.59	1.13	2	متوسطة
45	لا شيء يزعجني	2.54	1.08	4	متوسطة
46	يجب علي أن أقول الحقيقة	2.51	1.09	5	متوسطة
47	أعتقد أنني الأفضل في كل شيء أقوم به	2.58	1.08	3	متوسطة
48	لا تمر علي أيام سيئة	2.50	1.09	6	متوسطة
	المجال الكلي	2.54	0.92	-	متوسطة
	المقياس الكلي	2.99	0.33	-	متوسطة

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (4) أن درجة ممارسة عادات العقل لدى عينة الدراسة كانت متوسطة في معظم فقرات المقياس، وكذلك في مجالات المقياس الستة وفي المقياس الكلي. كما يظهر من النتائج الواردة الجدول (4) أنه في مجال الكفاءة الشخصية كانت الفقرة رقم (6) والتي نصها «لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين" حصلت على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (2) والتي نصها "أستطيع أن أتحدث بسهولة عن المشاعر" على الرتبة الأدنى في المجال. وفي مجال الكفاءة الاجتماعية فقد حصلت الفقرة رقم (9) والتي نصها "لا أستطيع عادة معرفة شعور الآخرين" على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (10) والتي نصها "أهتم لما يحصل للآخرين وأستطيع فهمهم" على الرتبة الأدنى في المجال. وفي مجال إدارة الضغوط فقد حصلت الفقرة رقم (20) والتي نصها «طبعي حاد وأغضب بسرعة» على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (23) والتي نصها «يصعب علي أن أنتظر دوري» على الرتبة الأدنى في المجال. أما في مجال التكيف فقد حصلت الفقرة رقم (30) والتي نصها «أستطيع أن أجيب عن سؤال صعب بعدة طرق عندما أرغب في ذلك» على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (26) والتي نصها «أحاول أن أستخدم طرقاً مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة» على الرتبة الأدنى في المجال. وفي مجال المزاج العام فقد حصلت الفقرة رقم (36) والتي نصها «تعجبني شخصيتي كما هي» على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (38) والتي نصها «أستمتع في الانبساط والتسلية» على الرتبة الأدنى في المجال. أما في مجال التعبير الإيجابي فقد حصلت الفقرة رقم (43) والتي نصها «أشعر بالود نحو جميع من أقابل» على الرتبة الأعلى، فيما حصلت الفقرة رقم (48) والتي نصها «لا تمر علي أيام سيئة» على الرتبة الأدنى في المجال.

ثانياً: النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة: يبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي ورتبة الفقرة ودرجة الممارسة لكل فقرة.

ISSN : 2309 - 6187

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي ورتبة الفقرة ودرجة الممارسة لكل فقرة.

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	درجة الممارسة
1	من السهل أن أعبر عما أشعر به	3.81	1.37	28	كبيرة
2	أتحدث بسهولة عن مشاعري	3.92	1.28	15	كبيرة
3	يصعب علي التحدث عن مشاعري العميقة	4.05	1.15	4	كبيرة
4	أستطيع أن أنقل مشاعري بسهولة للآخرين	3.92	1.11	13	كبيرة
5	لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين	4.08	0.94	2	كبيرة
6	أعدّ وجود الأصدقاء مهم	3.79	1.25	30	كبيرة
7	أنا قادر على احترام الآخرين	3.90	1.24	17	كبيرة
8	أستطيع معرفة شعور الآخرين	3.70	1.19	40	كبيرة
9	أهتم لما يحصل للآخرين	3.74	1.17	34	كبيرة
10	أجيد فهم مشاعر الآخرين	3.81	1.16	29	كبيرة
11	أعرف عندما يكون الآخرون متضايقين حتى لو لم يقولوا شيئاً	4.02	1.17	7	كبيرة
12	أستطيع أن أخمن عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزيناً	4.14	0.98	1	كبيرة
13	أحب أصدقائي	3.91	1.24	16	كبيرة
14	أشعر بالاستياء عند إيذاء مشاعر الآخرين	4.00	1.16	8	كبيرة
15	أستطيع أن أكوّن صداقات بسهولة	3.82	1.23	27	كبيرة
16	أحب أن أقدم المساعدة للآخرين	3.92	1.24	14	كبيرة
17	أحاول الابتعاد عن إيذاء مشاعر الآخرين	3.94	1.21	10	كبيرة
18	أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً	4.07	1.12	3	كبيرة
19	يصعب علي كبح جماح غضبي	3.59	1.27	48	متوسطة
20	أشعر باستياء شديد من المواقف المؤلمة	3.65	1.22	42	متوسطة
21	أتشاجر مع الآخرين	3.63	1.20	46	متوسطة
22	طبعي حاد	3.79	1.06	31	كبيرة
23	أغضب بسهولة	3.83	1.11	21	كبيرة
24	ليس من السهل أن أتضايق أو أنزعج	3.36	1.17	57	متوسطة
25	عندما أغضب من أحد أبقى غاضبا لمدة طويلة	3.62	1.27	47	متوسطة
26	يصعب علي أن أنتظر دوري	4.03	0.90	5	كبيرة
27	أتضايق بسهولة	3.88	1.17	19	كبيرة
28	عندما أغضب أتصرف دون تفكير	3.63	1.40	45	متوسطة
29	أحاول أن أستخدم طرقا مختلفة للإجابة عندما أتعرض للسؤال	4.02	1.27	6	كبيرة
30	يسهل علي فهم الأشياء الجديدة	3.82	1.22	26	كبيرة
31	أستطيع أن أفهم المواقف بدقة	3.54	1.29	51	متوسطة
32	أحاول الاستمرار في معالجة المشكلة التي تواجهني إلى أن أجد حلاً لها	3.46	1.21	53	متوسطة
33	أستطيع أن أتوصل إلى إجابات جيدة للأسئلة التي تطرح عليّ	3.83	0.98	23	كبيرة

ISSN : 2309 - 6187

34	أجيب عن سؤال صعب بعدة طرق عندما أرغب في ذلك	3.71	1.10	39	كبيرة
35	أستخدم طرقا متعددة لحل المشكلات	3.59	1.41	49	متوسطة
36	عندما أجيب عن الأسئلة أفكر في عدة حلول لها	3.82	1.11	24	كبيرة
37	أستسلم بسهولة في الحالات الصعبة	3.72	1.17	37	كبيرة
38	أعرف كيف أقضي وقتاً طيباً	3.43	1.23	55	متوسطة
39	أنا لست سعيدا جداً	3.41	1.30	56	متوسطة
40	أشعر بالرضا عن نفسي	3.52	1.12	52	متوسطة
41	تعجبني شخصيتي كما هي	3.45	1.31	54	متوسطة
42	أستمتع بالأشياء التي أفعلها	3.58	1.28	50	متوسطة
43	يعجبني جسدي	3.86	1.16	20	كبيرة
44	يعجبني مظهري	3.69	1.17	41	كبيرة
45	أستمتع في الانبساط والتسلية	3.83	1.07	22	كبيرة
46	أنا إنسان سعيد	3.73	1.10	35	كبيرة
47	أشعر بثقة بنفسي	3.98	1.11	9	كبيرة
48	أعتقد أن أغلب الأشياء التي أقوم بها سوف تسير على ما يرام	3.82	1.15	25	كبيرة
49	أتمنى حدوث الأفضل	3.64	1.18	43	متوسطة
50	أحب أن أبتسم	3.76	1.21	32	كبيرة
51	أعرف أن الأمور ستكون على ما يرام	3.63	1.23	44	متوسطة
52	أشعر بالود نحو جميع من أقابل	3.94	0.98	11	كبيرة
53	لدي أفكار طيبة عن الآخرين	3.88	1.02	18	كبيرة
54	لا شيء يزعجني	3.92	1.02	12	كبيرة
55	أقول الحقيقة مهما كانت النتائج	3.75	1.18	33	كبيرة
56	أعتقد أنني الأفضل في كل شيء أقوم به	3.72	1.13	36	كبيرة
57	تمر عليّ أيام سيئة	3.72	1.16	38	كبيرة
	المقياس الكلي	3.78	0.32	-	كبيرة

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (5) أن درجة ممارسة الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة كانت كبيرة في معظم فقرات المقياس، وكذلك في المقياس الكلي. كما يظهر من النتائج الواردة الجدول (5) أن الفقرات: رقم (12) والتي نصها «أستطيع أن أخمن عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزيناً"، ورقم (5) والتي نصها "لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين»، ورقم (18) والتي نصها «أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً» قد حصلت على الرتب الثلاث الأعلى في المقياس، فيما حصلت الفقرات رقم (24) والتي نصها «ليس من السهل أن أتضايق أو أنزعج»، ورقم (39) والتي نصها «أنا لست سعيدا جداً»، ورقم (38) والتي نصها «أعرف كيف أقضي وقتاً طيباً» على الرتب الثلاث الأدنى في المقياس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: «هل تختلف عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي؟» للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل والذكاء الانفعالي، حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج.

ISSN : 2309 - 6187

أولاً: النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة عادات العقل حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي: يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي

المتغير	مستويات المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	60	3.05	0.28
	أنثى	70	2.94	0.37
التخصص	علمية	56	3.00	0.34
	أدبية	74	2.98	0.33
المستوى الدراسي	أولى	18	2.84	0.28
	ثانية	40	3.07	0.31
	ثالثة	26	2.92	0.42
	رابعة	46	3.01	0.30

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويبين الجدول (7) هذه النتائج.

الجدول (7): نتائج تحليل التباين المتعدد للمقارنة بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الدلالة	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	0.497	1	0.497	4.739*	0.031
التخصص	0.01064	1	0.01064	0.102	0.751
المستوى الدراسي	0.840	3	0.280	2.673*	0.050
الخطأ	12.994	124	0.105		
الكلي	14.309	129			

- **دال على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغير الجنس، وبالرجوع إلى الأوساط الحسابية الواردة في الجدول (6) يتضح أن الفروق لصالح الذكور مقارنة بالإناث. فيما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغير التخصص. وأظهرت النتائج الواردة في الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، ويبين الجدول (8) هذه النتائج.

ISSN : 2309 - 6187

الجدول (8): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغير المستوى الدراسي.

المستوى	ثانية	ثالثة	رابعة
أولى	- 0.2293*	- 0.0732	- 0.1664
ثانية	-	0.1561	0.0629
ثالثة	-	-	- 0.0932

- **دال على مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.05$)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم عادات العقل حسب متغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الثانية مقارنة بطلبة السنة الأولى. ويعزو الباحث هذه النتيجة كون طلبة السنة الثانية يمتلكون المعارف الكافية، ويصرفون برويه وحكمة؛ نظراً لدراستهم العديد من المقررات التي تؤهلهم للتواصل مع الآخرين، ويمارسون عادات العقل حسب الموقف باتزان. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة روجرز (Rogers، 2008) وتختلف مع نتائج دراسة مكبن (McBin، 2004).

ثانياً: النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي: يبين الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي

المتغير	مستويات المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	60	3.73	0.35
	أنثى	70	3.82	0.29
التخصص	علمية	56	3.81	0.31
	أدبية	74	3.75	0.33
المستوى الدراسي	أولى	18	4.00	0.24
	ثانية	40	3.78	0.35
	ثالثة	26	3.74	0.29
	رابعة	46	3.71	0.31

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويبين الجدول (10) هذه النتائج.

ISSN : 2309 - 6187

الجدول (10): نتائج تحليل التباين المتعدد للمقارنة بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	مستوى الدلالة	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	0.392	1	0.392	4.160*	0.044
التخصص	0.04267	1	0.04267	0.453	0.502
المستوى الدراسي	1.302	3	434.	4.605*	0.004
الخطأ	11.687	124	0.09425		
الكلي	13.346	129			

- **دال على مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.05$)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغير الجنس، وبالرجوع إلى الأوساط الحسابية الواردة في الجدول (9) يتضح أن الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور. فيما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغير التخصص. وأظهرت النتائج الواردة في الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، ويبين الجدول (11) هذه النتائج.

الجدول (11): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى الدراسي.

المستوى	ثانية	ثالثة	رابعة
أولى	0.2219	0.2574	*0.2967
ثانية	-	0.0355	0.0748
ثالثة	-	-	0.0392

- **دال على مستوى الدلالة** ($\alpha = 0.05$)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارستهم الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الأولى مقارنة بطلبة السنة الرابعة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الأولى يتصرفون وكأنهم في مرحلة الدراسة الثانوية، ويميلون لتلك المرحلة؛ وذلك لعدم انسجامهم العاطفي حول بعضهم بينما كانت مجموعاتهم قائمة في المرحلة الثانوية على العكس تجاه طلبة السنة الرابعة والتي تشكلت بينهم مجموعات وعلاقات علمية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة مكبن (McBin، 2004)، وتختلف مع نتائج دراسة مارشال اليسون (Marshall، Alison،2004).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي؟" للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التحصيل الدراسي لعينة الدراسة وتقديراتهم لدرجة ممارستهم عادات العقل والذكاء الانفعالي، حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، ويبين الجدول (12) هذه النتائج.

ISSN : 2309 - 6187

الجدول (12): معامل ارتباط بيرسون بين التحصيل الدراسي لعينة الدراسة وتقديراتهم لدرجة ممارستهم عادات العقل والذكاء الانفعالي، حسب متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي.

المتغير	مستويات المتغير	معامل ارتباط بيرسون بين		
		التحصيل وعادات العقل	التحصيل والذكاء الانفعالي	عادات العقل والذكاء الانفعالي
الجنس	ذكر	*0.31	*0.31	*0.42
	أنثى	*0.38	*0.32	*0.43
التخصص	علمية	*0.34	*0.30	*0.37
	أدبية	*0.40	*0.34	*0.46
المستوى الدراسي	أولى	*0.32	*0.27	*0.34
	ثانية	*0.42	*0.35	*0.47
	ثالثة	*0.40	*0.33	*0.40
	رابعة	*0.31	*0.31	*0.43
الكلي		*0.36	*0.32	*0.43

- دال على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب الكلية الجامعية بالقنفذة باختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي. ويعزو الباحث نتيجة هذا السؤال إلى أن الطلاب في المرحلة الجامعية يدرسون نفس المساقات، ويتصرفون بعقلانية، وتتشكل بينهم علاقات تساعدهم على الدراسة فيما بينهم، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو المعاطي (2004)، ودراسة كوهن (Khoon، 2005)وتختلف مع نتائج دراسة الربعي (2009).

التوصيات:

بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية :

- **ضرورة تشجيع الطلاب والطالبات على ممارسة مختلف أنواع الذكاء عند طرح تساؤلات المعلم أثناء الحصة الدراسية.**
- **ضرورة توظيف عادات العقل ومختلف أنواع الذكاء الانفعالي لرفع تحصيلهم الدراسي وفي السنوات الجامعية المتتالية.**
- **ضرورة العناية بالمساقات التي تعنى بتدريس الطلاب والطالبات ضمن خطط كليات التربية لإدخال تلك المفاهيم إلى تلك المساقات وخاصة علم النفس التربوي.**
- **ضرورة إجراء دراسات مماثلة وعلى عينات أخرى.**

ISSN : 2309 - 6187

قائمة المراجع:

1. الربعي، محمد (2009) .دور مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية كأنماط للسلوك الذكي دراسة تقويمية في ضوء الواقع والمأمول. دراسات في المناهج وطرق التدريس ،مصر.
2. العكايشي، بشرى أحمد جاسم (2003). التوافق في البيئة الجامعية وعلاقتها بقلق المستقبل . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .
3. أبو المعاطي، يوسف (2004).مدى فعالية مجموعة التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية ،المنصورة ،مصر (56)، (341-313).
4. حسام الدين، ليلى (2008).فاعلية استراتيجية البداية – الاستجابة – التقويم ، في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. المؤتمر الثاني عشر ، الجمعية العربية للتربية العلمية،مصر.
5. جروان، فتحي (1999) . تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط1، دار الكتاب الجامعين العين.
6. سيد خير الله، وعبد المنعم، ممدوح (1983). سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. دار النهضة، بيروت.
7. شحاتة، حسن، النجار، زينب، عماره،حامد(2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
8. قطامي، يوسف (2007) . عادة عقل. مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان ، الأردن.
9. قطامي، يوسف (2007). تعليم التفكير لجميع الأطفال. دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
10. قطامي ،يوسف، رغدة عرنكي، (2007). نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين. مركز ديبونو، عمان ، الأردن.
11. قطامي،يوسف، محمود عمور، وأميمة محمد(2005). عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى ، دار الفكر، عمان ، الأردن.
12. كوستا، وكاليك(2002). استكشاف وتقصي عادات العقل. ترجمة مدارس الظهران، دار الكتاب التربوي، الرياض.
13. مارزانو، روبرت (1998). أبعاد التعلم ، دليل المعلم. ترجمة جابر عبد الحميد وصفاء الأعسر،نادية شريف ، القاهرة . دار قباء. مصر.
14. نوفل، محمد بكر(2010). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
15. خير الله ، سيد (2000) . علم النفس التربوي : أسسه النظرية والتجريبية . دار النهضة العربية، القاهرة .
16. - Elbert , (1999) . Sociology the Human science . McGraw-Hill , Book Com., New York .
17. - Foley , W. S. (2000) . Social . Intelligence : A concept in Search of data , Psychological Report . Psychological Report .
18. - Khoon, A. (2005). The Impact of Habits of Mind of student Achievement. (on- line) 47(1) Available; file: www.iproed. Com-

ISSN : 2309 - 6187

19. - Rogers, S. (2008). Infusing Habits of mind in Lessons. Journal of Learning and

20. - Costa, A, Calicle ,B (2000). Discovering Exploring Habits of mind Association for supervision and curriculum Development , Victoria ,USA.

21. - Costa, A ,(2001) developing Mind: A be source Book for Teaching thinking Third Edition Alexandria VA, Association for supervision and curriculum Development

22. - Costa, A & Gormston , R, (2001) ,Cognitive Coaching : A foundation for Renaissance school, Norwood MA, Christopher Gordon pubs.

23. - Dulewicz , V. & Higgs , M. (1998) . Emotional intelligence : can it be measured reliably and validity using competency data ? , Competency , 6 (1) .

24. - Khoon, A. (2005). The Impact of Habits of Mind of student Achievement. (on- line) 47(1) Available; file: www.iproed. Com-

25. - McBin, R, (2004). Mentoring. Self – Efficacy. And emotional intelligence: Their relationship and impact upon academic progression. (Doctoral dissertation. Regent.

26. - Smith, W. & Hebatella, E. (2000). The Typologies of Successful Student in the core Subjects of Language Arts Mathematics, and Social Studies Using the Theory of Emotional Intelligence in thigh School Environment in Tennessee. Eric Database ED449190.

27. - Marchall,Alison, (2004). High school mathematics habits of mind instruction student growth and development , thesis ,M,A unpublished dissertation south west Minnesota state , university ,U,S,A

28. - Mrazano ,R (2000).Transforming classroom grading. Alexandria

29. - Mayer, J, Salovey,P (1997). What is Emotional intelligence of Emotional development and Emotional intelligence Educational implication ,new York,Baisic book.

30. - Goleman , D (1995). Emotional intelligence .now York , bantam Books.

ISSN : 2309 - 6187