درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

*علي عبد الكريم محمد الكساب**

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة، اختيرت عينة قصدية تكونت من(384) طالباً وطالبة أثناء الفصل الدراسي الثاني (2016/2015م)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد مقياس عادات العقل لـ (رودجرز، 2000م)، ومقياس الذكاء الانفعالي ل (بار– أون، 2000م)، واختبار التحصيل. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة عادات العقل كانت مرتفعة ودرجة ممارسة الذكاء الانفعالي كانت متوسطة وجاءت الفروق لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي مقارنة بطلبة الصف الأول الثانوي، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي، وأن القدرة التنبؤية لعادات العقل والذكاء الانفعالي في التحصيل كانت ذات دلالة إحصائية ولصالح طلبة الصف الأول الثانوي وطلبة الصف الثالث الثانوي الذكور. وتوصي الدراسة بتوظيف عادات العقل والذكاء الانفعالي في تدريس التربية الاجتماعية.

الكلمات الدالة: عادات العقل، الذكاء الانفعالي، التحصيل الدراسي، مادة التربية الاجتماعية.

المقدمـة

تعدّ عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الطلاب في مرحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها، ومناقشتها مع الطلاب والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للطلاب من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءًا من ذاتهم وبنيتهم العقلية (قطامي، 2007م). بدأت الأفكار الواردة في عادات العقل سنة (1982م) حول السلوكيات الذكية، ثم ازدهرت في تجارب ثرية من شأنها أن تحّفز عمل الأفراد وتنمي ميولهم واتفق على تسمية هذه الميول (عادات العقل)، التي تشير إلى أن السلوكات تتطلب انضباطاً للعقل تجري ممارسته بحيث تصبح طريقة اعتيادية من العمل نحو أفعال أكثر انتباهاً وذكاءً **(Perkins, 1995)**. ظهر في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث يدعو المربين إلى التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات باعتبارها نواتج تعليمية هامة، وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من الاستراتيجيات التفكيرية التي تستخدم في هذه المهارات بحيث تصبح عادة عقلية، وبناء على ذلك ظهر مصطلح العادات العقلية (ثابت، 2006م).

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 تحد لمفهوم آخر هو مفهوم الذكاء (سعادة، 2003م)، وفي الدراسات الاجتماعية تعتمد المشكلة على وضع الطلاب في مواقف تعليمية محيرة، بحيث يشعرون بالحيرة وعدم التأكد إزاء بعض المواقف التي تتضمن المعلومات الجغرافية أو التاريخية، مع وجود رغبة قوية لديهم للتخلص من ذلك الموقف المحير من خلال تنظيم معلوماتهم، وربطها واختبارها، والتأمل فيها والتفكير العميق في حلها، ومن هنا نرى أن المشكلة الجيدة تستند على وضع المتعلم القائم بالحل في موقف يتحدى تفكيره ومهاراته، ولا يتطلب حلاً تقليدياً أو سطحياً

* قسم أساليب وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية–الأنروا، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/4/7، وتاريخ قبوله 2016/6/2.

© 2018 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

أو سريعاً، ولا بد من أن نلاحظ أن مستوى المشكلة مناسباً للمتعلم مع توفير عنصر الإثارة الدافعية.

مشكلة الدراسة:

برزت مشكلة الدراسة نتيجة ملاحظة الباحث للطرائق والأساليب المتّبعة في التدريس عند المعلمين وعدم تفهم حاجات الطلبة وتفكيرهم، مما دعت الحاجة إلى إدخال نوعاً من التعليم قائم على تفهم احتياجاتهم ومراعاة مشاعرهم أثناء التدريس، وتوظيف بعض أنواع الذكاء؛ كالذكاء الانفعالي للكشف عما يدور في مخيلتهم وتمكينهم من تحقيق التحصل العلمي العالي، ومد جسور الثقة مع معلميهم وتقبلهم للأفكار والمعلومات والحقائق المطروحة ومناقشتها، مما ينعكس ذلك على التحصيل والمعرفة باعتبارهما أحد أهم الأهداف الرئيسة لعملية التعلم، وتوظيف نشاطات العقل لدى شريحة هامة من أفراد المجتمع والمتمثلة بطلبة المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى ما يتم ملاحظته من الاعتماد على النماذج التقليدية في العملية التعليمية على جمع المعلومات وحفظها دون العمل على توظيف تلك العادات، والاستفادة منها عملياً. أن عادات العقل تتيح لكل طالب أن يكتسب أنماطاً سلوكية يمكن استخدامها بين الطلاب ضمن المجموعة الواحدة، ولا يعني تعدد عادات العقل أنها جميعاً صحيحة بل إن بعضاً منها قد يكون خاطئاً، مما يترتب عليه الشعور بالملل والاتجاه نحو بغض المذاكرة وقد ينعكس على ضعف التحصيل وعدم الخروج بالفائدة المرجوة من عملية التعليم، وإن ما ينفق على العملية التعليمية يعتمد عائده إلى درجة كبيرة على ما تم ممارسته من خلال تلك النشاطات العقلية، فالاهتمام بها عن طريق البحث والاستقصاء ووضع الحلول المناسبة للمشكلات الناتجة أمراً له وجاهته وقيمته، كما أن اكتساب المعلومات ليس هو الهدف الأوحد في عملية التعليم والتعلم، ولكن من الضروري أن يكتسب المتعلم بعض العادات التي تؤهله للتعلم الصحيح للمحتوى العلمي، فاكتساب المعلومات مهم ولكن الأهم هو السعي لتحقيق الدقة والصحة وتجنب الاندفاع، ووضع الخطط والأهداف وتنميتها ليعد بعد ذلك أحد مظاهر الانفتاح، وتجدر الإشارة إلى لفت النظر إلى عادات العقل والمتمثل بمدى توفر الجوانب التدريبية ضمن المناهج الدراسية، من خلال البرامج التدريبية المضّمنة في هذه المناهج، التي تعنى بأفكار الطلبة ومعتقداتهم وإمكاناتهم، وهذا يتطلب فهماً أعمق لتلك العادات وبثها في العملية التعليمية. لذا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة. **وتحديداً فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن الأسئلة الآتية:**

السؤال الأول: ما درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف الجنس، والمستوى الدراسي؟"

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية؟"

السؤال الرابع: ما القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل؟

أهداف الدراسة:

– التعرف إلى ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة.

– الكشف عن درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف الجنس، والمستوى الدراسي.

– بيان وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية.

– الكشف عن القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل.

أهمية الدراسة: تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الاعتبارات الآتية:

– تكمن أهمية هذه الدراسة في توظيف ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية (ذكور وإناث).

– برزت أهمية الدراسة من خلال تناولها لعادات العقل والذكاء الانفعالي في المرحلة الثانوية وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي عند الطلبة وذلك بتوظيف التقويم الواقعي للوصول إلى تقييم دقيق ومنطقي.

– تقدم هذه الدراسة مؤشرات تربط بين عادات العقل مع الذكاء الانفعالي، التي تؤثر في شخصية الطالب وتحقيق النجاحات لمستقبلة التعليمي.

– تسهم الدراسة في المساعدة على تصميم البرامج التربوية للطلبة لتحسين عادات العقل لديهم ورفع مستوى ذكائهم الانفعالي لانعكاس ذلك على تحصيلهم الدراسي.

– تساعد المعلمين والمعلمات على التنوع في توظيف أساليب وطرائق التدريس المتنوعة لفهم حاجاتهم وتحقيق طموحاتهم.

– تساعد هذا الدراسة في تصحيح الاختبارات المقننة من قبل المعلمين لعينات من الطلاب يختلفون في قدراتهم التعليمية.

– تساعد المختصين في تطوير مناهج التربية الاجتماعية وتصحيح مسار مؤلفي المناهج لدمج العادات في المناهج.

حدود الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

-**المحدد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي) في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة القنفذة.

-**المحدد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية والدارسين في مدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية.

-**المحدد الزماني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي(2016/2015م).

-**المحدد الموضوعي (الإجرائي):** اقتصرت نتائج الدراسة على صدق وثبات أدوات القياس المستخدمة في الدراسة، التي اعتمدها الباحث؛ وهما: مقياس عادات العقل (رودجرز، 2000م): مقياس **(Rodgers, 2000)** وعدد فقراته (68) فقرة. ومقياس **(Bar-On, 2000)** عدد فقراته (57) فقرة، في ضوء متغيرات الدراسة كالجنس، المستوى الدراسي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة

- **عادات العقل:** عرّفها كوستا وكاليك **(Costa & kellick, 2000)** بأنها 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، ويترتب على توظيف هذه المهارات جودة في التعليم ونوعية أرقى، وسرعة في العملية التعليمية عند حل المشكلة واستيعاب الخبرة الجديدة. **ويعرّفها الباحث إجرائياً** بأنها تفضيل الفرد نمطاً من السلوكيات الفكرية عن غيره من الأنماط، وهي تعني ضمنياً صنع اختيارات أو تفضيلات حول أي الأنماط التي ينبغي استخدامها في وقت معين دون غيره من الأنماط._وفي هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل الكلي وابعادة الفرعية.
- **الذكاء الانفعالي:** هو قابلية الفرد في فهم مشاعره ودوافعه وانفعالاته والتحكم بها وقدرته على فهم مشاعر الآخرين والتعامل معهم بمرونة من خلال امتلاكه لمهارات الاتصال الجيد. ويعرّفه جولمان **(Goleman,1995)** بأنه قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتمييز بينها واستخدام المعلومات الانفعالية كدليل للفرد على التفكير والسلوك، وفهمه لذاته وكيفية إدراكه لمساعدته في حل المشكلات من أجل حياة ناجحة وفعالة. **وإجرائياً** في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الانفعالي الكلي وابعادة الفرعية.
- **التحصيل الدراسي:** ويعرّفه شحاتة والنجار وعمار(2003م)هو الكم الذي يستطيع الطالب أن يحصله خلال دراسته ومروره بالخبرة خلال عملية التعليم والمقدر كمياً بالدرجات الكلية لمادة التربية الاجتماعية التي تمت دراستها. **ويعرّفه الباحث إجرائياً** بأنه مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات، معبراً عنها بدرجة في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة.
- **التربية الاجتماعية:** هي جزء من المنهج المدرسي يتضمن دراسة العلاقات الإنسانية ذات الأثر الفّعال في تعليم الطلاب، وتفاعلهم مع المعارف المتنوعة وتستخدم الخيال العلمي في تفسير الأشياء، وتبصيرهم بها، لتحقق النتاجات التربوية والتعليمية وتزودهم بالمعارف وطرائق التفكير والمهارات الأدائية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

إن عادات العقل تمثل السلوكات الفكرية المتعلمة التي يتم اختيارها في أوقات معينة لممارسة التفكير، بحيث تقود إلى فعل إنتاجي وتصبح طريقة اعتيادية نحو أفعال أكثر ذكاءً، وتشير العادة العقلية إلى الطريقة أو السلوك المتبع الذي يستخدم فيه المرء أو يطبق فيه تفكيره، فعادات العقل هي ميول لأداء سلوكيات يبديها أفراد أذكياء استجابة لمشكلات ومعضلات لا تبدو الحلول لها ظاهرة بشكل فوري، ويمكن أن تجعل العقل ناقداً حراً قادراً على المشاركة بفعالية، وتتيح معرفة الفرد بذكائه الانفعالي الفرصة له ليضع نفسه إلى جانب الآخرين الذين يتوافق معهم على نحو طبيعي، والبحث عن أعمال تلائمه وتفهم الأشياء التي تجعل من الفرد غير متوافق مع بعض الناس، أو مع بعض الأعمال وتعلم طرقاً للتعامل مع المصاعب الطبيعية أماناً (كوستا وكاليك، 2000م).

إن المنطلق الذي شكل أساس مفهوم الذكاء الانفعالي والمناصرين لهذا المفهوم يفترضون بأن قياسات نسبة الذكاء المجرد **(IQ)** قد فشلت في الأخذ بالاعتبار، أو في شرح معظم التباينات في الفروق الفردية في النجاح في الحياة، والقياسات البديلة التي تتعامل مع مختلف جوانب الأداء الوظيفي الانفعالي للفرد، قدمت بعد ذلك على أنها أكثر صلة بفهم السبب الذي يجعل بعض الأفراد ناجحين في الحياة وغيرهم لا ينجحون، وليكن في الذهن بأن النجاح في الحياة (أي النجاح في العلاقات مع زملاء العمل، أو النجاح في العمل، أو النجاح بين الأزواج)، وأن مقاييس الشخصية هي لأجل مساعدتنا على وضع تنبؤات أفضل للنجاح في الحياة، مما يمكن تحقيقه بواسطة قياسات نسبة الذكاء **(IQ)** لوحدها، وتتجلى أهمية الذكاء الانفعالي في التفاعل مع الآخرين ومدى النجاح الاجتماعي للفرد، فالقدرة على فهم الآخرين قدرة إنسانية هامة لكون الفرد يقضي معظم حياته بين الآخرين، فالحساسية تجاه ما يفكر به الآخرون ويشعرون به جميعاً مواهب أساسية في العلاقات الاجتماعية **(Cherniss, 1999)**.

إن الذكاء المجرد لا يكفي للنجاح في كل المهن، وهذا ما يؤكد الحاجة إلى دراسة الذكاء الانفعالي بوجود أمثلة حية لطلبة متفوقين أو أذكياء فشلوا في حياتهم المهنية وأشخاص يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة، إلا أنهم حققوا نجاحاً باهراً في الحياة العملية، ولذا فأن مقاييس الذكاء الانفعالي**(IE)** إن استطاعت التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة فأن ذلك عامل هام في التوجيه المهني للشباب **(Monson, 1980)**.

من خلال تكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة واستمتاعه بعلاقات مع زملائه ومدرسيه وانعكاس ذلك كله في المحافظة على الاتزان الانفعالي وصحته النفسية، وفي مقدرته على العمل المنتج (عبد الكريم، 1997م). واستناداً إلى كولمان**(Coleman)** يحتضن التعليم النموذج الأكاديمي الذي يركز على التعليم المعرفي، أو نقل المعرفة بدلاً من التركيز على عمليات التفكير التي تؤدي إلى التعلم الانفعالي.

كما يرى كوستا وكاليك إن النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين إن عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، من هنا بدء اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية – تعلمية ترتب أوضاع الطلاب 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 بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة وصولاً 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 **(Costa, 2000)**.

أما هوريسمان فيشّبه عادات العقل بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكاً يصعب قطعه، وبالتالي فان عادات العقل وفق تصور هوريسمان هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات، ويضيف إنها تتضمن ميولاً واتجاهات وقيماً، وبالتالي فهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة، لذا فالفرد انتقائي في تصرفاته العقلية بناء على ميوله واتجاهاته وقيمه **(Costa, 2000)** .

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

وتدعو العادات العقلية إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية أطلق عليها اسم العادات العقلية، والعادة هي شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ إنها تستند لوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم، ومن هذا المنطلق جاءت دعوات التربية الحديثة لان 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. ويذكر كوستا وكاليك **(Costa, 2003)** ستة عشر سلوكاً ذكياً للتفكير الفعّال أو للمفكر الفعّال؛ وهي:

- **المثابرة:** من طبيعة الأفراد الأكفّاء أنهم يلتزمون بالمهمة الموكولة إليهم إلى حين أن تكتمل ولا يستسلمون بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عملهم.
- **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 البدء.
- **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.
- **التفكير بمرونة:** الأفراد المرنون لديهم القدرة على تغيير آرائهم عندما يتلقون بيانات إضافية، ويعلمون في مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد، ويعتمدون على ذخيرة مختزنة من استراتيجيات حل المشكلات.
- **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.
- **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 إتباعها، وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا من أن منتجاتهم النهائية توائم تلك المعايير موائمة تامة.
- **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 يطرحون أسئلة من شأنها أن تملا الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون.
- **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة:** الأفراد الأذكياء يتعلمون من التجارب، فعندما تواجههم مشكلة جديدة محيرة تراهم يلجؤون إلى ماضيهم يستخلصون منه تجاربهم.
- **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 ويعتبران وجهان لعملة واحدة.
- **جمع البيانات باستخدام جميع الحواس:** يدرك الأفراد الأذكياء إن جميع المعلومات تدخل الدماغ من خلال مداخل حسية، وأولئك الذين يتمتعوا بمداخل حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الآخرون.
- **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.
- **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 اهتدي إليه وحدي). أنهم مفكرون خلاقون يحبون ما يفعلون.
- **الإقدام على مخاطر مسؤولة:** سبق وان اشرنا بان الطلبة يتعلمون التحكم بتهورهم إلا أنهم يبدؤون في الوقت ذاته بإظهار دلائل على المخاطرة في عملهم أكثر من السابق وذلك من اجل تجريب إستراتيجية أو أسلوب تفكير جديد لأول مرة، كما إنهم على استعداد للقيام باختبار فرضية جديدة لو كان الشك ينتابهم حيالها.
- **إيجاد الدعابة:** وجد إن 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.

- **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 استراتجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضا تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد.
- **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 إن الخبرة ليست معرفة كل شيء بل معرفة مستوى العمل التالي والأكثر تعقيداً.

هذا ويعد 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 البعض ما يسميه 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 بوفق وظائف القدرات الذكائية المتعددة إلى ثلاثة أنواع:**

1. **الذكاء المجرد:** وهو القدرة على فهم ومعالجة والتعامل مع الرموز والمعاني والألفاظ المجردة.
2. **الذكاء الميكانيكي:** وهو القدرة على فهم المهارات العملية واليدوية والفعاليات الميكانيكية.
3. **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).**

2. كاردنر(Cardner 1993):افترض كاردنر أن هناك أكثر من نوع واحد من الذكاء ونظريته حول الذكاء المتعدد تقوم على فكرة بأن هناك طيف واسع من الذكاء صنفها في بداية الأمر إلى سبع ذكاءات ومن ثم أضاف ذكاءً ثامناً. وما جاء به كاردنر في كتابه (أطر العقل) كان بمثابة الوثيقة أو البيان الذي دحض به فكرة الذكاء العام **(IQ)(Cardner, 1993)**، وتشمل القائمة على ما يلي:

1. **الذكاء الرياضي – المنطقي:** ويتمثل في فهم الخواص الأساسية للأعداد وميادين استخدامها بصورة ذكية.
2. **الذكاء اللفظي – اللغوي:** ويتمثل بالقدرة على تذكر المعلومات والقدرة على إقناع الآخرين.
3. **الذكاء المكاني:** ويتمثل بالمهارة على تمثيل أفكار مكانية ومرئية عن طريق الرسم.
4. **الذكاء الحركي – الجسدي:** ويتمثل بالمهارات الجسمانية مثل التناسق والمرونة والسرعة والتوازن.
5. **الذكاء الموسيقي:** ويتمثل بالقدرة على التميز الأغاني وتنوع السرعات والإيقاعات وتناسقها.
6. **الذكاء البين شخصي:** وهو القدرة على فهم مزاج الأفراد الآخرين ودوافعهم وقصدهم.
7. **الذكاء الداخلي الشخصي:** وهي قدرة موجهة نحو الذات في فهم الفرد لذاته ومعرفة نقاط قوته وضعفه.
8. **الذكاء الطبيعي:** وهو القدرة على التمييز والتقسيم والتصنيف بوفق الزمان والمكان.

إن نموذج كاردنر في نظرية الذكاءات هي التعدد فهو يندفع إلى ما وراء المفهوم لقياس نسبة الذكاء **(IQ)** على اعتبار العامل الوحيد غير قابل للتغير وأن الذكاء الانفعالي هو في الحقيقة اسم آخر للذكاءات الاجتماعية التي لاحظها كاردنر لأجل التفاعل بنجاح مع الآخرين والتوافق معهم **(Coleman 2001).**

3. سالوفي(Salovey): كان النموذج الأصلي لسالوفي عام (1990م) في تحديد الأساس للذكاء الانفعالي ليشمل خمسة مجالات هي:

أ- أن يعرف كل إنسان عواطفه وهو الحجر الأساس في الذكاء الانفعالي.
ب- إدارة العواطف وهي القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامح وسرعة الاستثارة.
ج- التعرف إلى عواطف الآخرين وهي القدرة على التقاط الإشارات الاجتماعية.
د- توجيه الانفعالات في خدمة هدف ما.
هـ- توجيه العلاقات الإنسانية والمهارة في تطويع عواطف الآخرين في عقد صلات مع الآخرين. (كولمان، 2001م). ثم طور النموذج ليكون ذا تأكيد معرفي وكان يركز على مؤهلات عقلية معينة تخص إدراك ومعرفة وتنظيم الانفعالات عام (1997م).

وفي هذا النموذج الحالي فإن الذكاء الانفعالي يتألف من طبقات تمتد من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيداً التي تدمج الأفعال والمعرفة معاً، وهذه الطبقات هي:

1. **الطبقة الأولى (نموذج القابلية المعرفية):** وهي التي تسمح بالفرد أن يدرك ويميز ويعبر عن الانفعالات الخاصة به وبالآخرين.
2. **الطبقة الثانية(استعمال الانفعالات لتسهيل وإعطاء الأسبقيات للتفكير):**أي استخدام الانفعالات للمساعدة على إصدار الأحكام وإدراك ومعرفة تأرجحات المزاج.
3. **الطبقة الثالثة (المهارات):** وهي لتسمية وتميز الانفعالات وفهم المزاج المعقد من المشاعر والانفعالات.
4. **الطبقة الرابعة (القابلية العامة على تنظيم الانفعالات لدعم غاية اجتماعية):**وهذا المستوى الأكثر تعقيداً من الذكاء الانفعالي وتوجد فيه مهارات تتيح للأفراد الابتعاد عن الانفعالات والتعامل معها على نحو انتقائي **(Salovey&Sluyter, 1997)**.

4. دانيال كولمان(Daniel Coleman, 2001) : يرى كولمان أن الذكاء الانفعالي هو نوع منفصل وليس له ارتباط بالذكاء المطلق التقليدي وهذه تعدّ فكرة جيدة نسبياً في الثقافة الشعبية، وهي ابتعاد عن الاتجاه التقليدي التي ما زال سائداً في العديد من الأطر المدرسية التي ترى أن الذكاء يمكن تقسيمه إلى نوعين شفوي ولا شفوي (أداء) فهو يرفض هذه القابلية التي تقيمها المدرسة التقليدية التي تقوم على اختبارات الذكاء **(IQ)**. ويرى أن الذكاء الانفعالي يسهل حل المشكلات من خلال تمكين المتعلم من التفكير بحالته الانفعالية ووضع نموذجاً للسلوك وفقاً لذلك، ويعتقد كولمان أن جميع الانفعالات هي أساسها حركات للعقل ووضع الخطط الفورية لمعالجة شؤون الحياة **(Coleman, 2001)**.

ويؤكد بوجود عقلان أحدهما انفعالي والآخر منطقي وهما مجالات شبه معتمدين على بعضهما وكل منهما يعكس الدوائر الكهربائية في الدفاع المتميز بحد ذاتها والمتصلة في الوقت نفسه مع بعضها وفي أغلب اللحظات يتناسق هذان العقلان بشكل دقيق، فالمشاعر هي أساسية بالنسبة للتفكير والتفكير أساس للشعور، ولكن عندما تثور العواطف الانفعالية يختل التوازن فأن العقل الانفعالي هو الذي يحتل المكانة العليا ويطغي على العقل المنطقي (كولمان، 2001م، ص25). ويرى كولمان أن الذكاء الانفعالي يمثل خمسة عناصر هي : معرفة عواطفنا والسيطرة عليها وحث أنفسنا وتمييز مشاعر الآخرين ومعالجة أو التعامل مع العلاقات **(Coleman, 2001)**.

وترتبط عادات العقل بوجود ثوابت تربوية وتعليمية تكمن في المناهج وينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة الطالب، ولا يعد تدريب العقل من خلال التحدي المعرفي فقط للنجاح بل للإبداع والتفوق والابتكار، وأضحت المفاهيم المعرفية فئة معقدة من الخصائص تشتمل حب الاستطلاع، والتفكير العميق، والمثابرة في البحث عن الحقيقة، والاستعداد للتأمل والانفتاح على وجهات نظر الآخرين، وتدعو أساليب التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية، هدفًا رئيسًا في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الابتدائي، حيث يرى مارزانو **(Marzano,2000)** 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. ومن المناهج التي تبنت عادات العقل المنهج الوطني البريطاني حيث أكد على ضرورة تنمية العادات العقلية التالية:(حب الاستطلاع، واحترام الأدلة، وإدارة التسامح، والمثابرة، والانفتاح العقلي، والحس البيئي السليم، والتعاون مع الآخرين **(National Curriculum,2005).**ويشير كوستا وجرمستون **(Costa & Gamstom,2001)** إلى أن تنمية العادات العقلية تتطلب من المعلمين استخدام أساليب تدريسية تساعد علي 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. وقد أشار بعض الباحثين المهتمين بتنمية العادات العقلية مثل كامبوى(**Campoy,1999**) ، وكوستا وكاليك(**Costa & Kallick,2002**)، و(قطامي وعمور، 2005)، و(قطامي ،2007م) إلى أساليب متنوعة لتنمية العادات العقلية من خلال مناهج التعليم كمناهج التربية الاجتماعية.

ثانياً: الدراسات السابقة نتيجة لتحري الباحث عن الدراسات التي أجريت حول موضوع الدراسة فقد ظهرت عدة دراسات تناولت عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي، وتم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم فقد أجرى الربعي (2009م) دراسة 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 المسئولين 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.

وأجرى 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 والتكفير بمرونة والسعي للدقة، النشاط، الأسئلة السابرة، الإبداع 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.

ودراسة حسام الدين (2008م) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية (البداية– الاستجابة–التقويم) **(L-R-E)**، في تنمية التحصيل وعادات العقل، وبطاقة ملاحظة للمهارات العقلية المكونة لعادات العقل، وقد أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق دالة إحصائياً **(a=0,05)** بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية وذلك بالنسبة للاختبار التحصيل، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى **(a=0,01)** بين المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لقياس لاتجاه نحو ممارسة عادات البعدي ومستوياته المختلفة، كما أشارت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى **(a=0,01)** بين المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية وذلك بالنسبة للمهارات العقلية المكونة لعادات العقل ومهاراتها المختلفة.

وأجرى نوفل **(2006م)** دراسة في الأردن هدفت الكشف عن عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية، كما هدفت الكشف عن الفروق لاكتساب عادات العقل تبعاً لمتغيرات الجنس والتحصيل والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (834) طالباً وطالبة يمثلون مستويات التحصيل الثلاثة في ثلاثة مستويات دراسية هي (الثامن، التاسع، العاشر) استخدم في هذه الدراسة مقياس عادات العقل المكون من (80) فقرة موزعة على (16) عادة من عادات العقل، وأظهرت نتائج الدراسة أن عادات العقل الأكثر شيوعاً لدى الطلبة هي على الترتيب: التحكم بالتهور، المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي، الإصغاء بتفهم وتعاطف، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في اكتساب عادات العقل تعزى لمتغير الجنس ومستوى التحصيل.

وأجرى عمور (2005م) دراسة كشفت عن أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة مكونة من (160) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي، تكونت المجموعة التجريبية من (45) طالبا و(35) طالبة، ونفس المجموعة الضابطة، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، فبما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

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.

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 وتطور الطالب في عادات العقل، وقد أظهرت النتائج أن البيانات النوعية دعمت الأساليب الايجابية 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 على (9) عادات عقلية من أصل (12) إلا أن هذه النتائج لم تكن ذات دلالة إحصائية .

وهدفت دراسة أبو المعاطي **(2004م)** إلى محاولة التعرف إلى 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) طالب، 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.

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

وأجرى العكايشي (2003م) دراسة هدفت إلى التعرف إلى 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 أرتباطياً 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.

التعليق على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

أجمعت معظم الدراسات على أهمية توظيف عادات العقل الذي ينعكس في زيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة في المواد الدراسية المختلفة كدراسة نوفل (2006م)، ودراسة **(Rogers, 2008)**، وركزت بعض الدراسات على الذكاء الانفعالي ودوره في عملية التحصيل الدراسي في معظم المراحل الدراسية كدراسة سميث وهيباتيلا**(Smith &Hebatella, 2000)** ودراسة العكايشي (2003م). وتبين من خلال الاطلاع على الدراسات أنها لم تتناول موضوع التربية الاجتماعية وبذلك تكون هذه الدراسة الأولى على علم الباحث التي أجريت في مجال الدراسات الاجتماعية.

الطريقة والإجراءات:

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 المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم لمنطقة القنفذة، والقيام بجمعها وتحليل بياناتها أثناء الفصل الدراسي الثاني (2016/2015م).

مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة جميع طلاب المرحلة الثانوية والدارسين لمادة التربية الاجتماعية في مدارس محافظة القنفذة خلال الفصل الدراسي الثاني، والبالغ عددهم (6789) طالباً وطالبه، وفق إحصائيات شؤون الطلاب في الإدارة للعام الدراسي (2016/2015م).

عينة الدراسة: تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة من المرحلة الثانوية خلال الفصل الدراسي الثاني، حيث تكونت العينة من (384) طالباً وطالبة؛ منهم (188) طالباً و(196) طالبة.

أداوت الدراسة: استخدم الباحث مقياسي واختبار تحصيل لإجراء هذه الدراسة التي تحمل عنوان " **درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة**"، تكونت الأدوات من

المقياس الأول: مقياس عادات العقل لرودجرز (2000)، مقياس **(Rodgers, 2000)** عدد فقراته (68) فقرة.

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين، وعددهم (18) محكمًا من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس من تخصصات علم النفس، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية والأردنية، حيث تم الآخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، وتم تعديل الصياغة اللغوية المترجمة لبعض فقرات المقياس.

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 (66) 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 (0.80– 0.88)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس الكلي (0.84).

أما الطريقة الأخرى: فقد استخدم الباحث فيها معادلة كرونباخ ألفا**(Cronbach Alpha)** للتعرف على اتساق الفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.78 – 0.85)، و(0.83) للمقياس الكلي. وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

تصحيح الاستبانة: تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي: (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 (18) محكمًا من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس من تخصصات علم النفس، والقياس والتقويم،والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية والأردنية، حيث تم الآخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، فقد تم تعديل الصياغة اللغوية المترجمة لبعض الفقرات من المقياس.

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 (66) 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 (0.77).

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 التالي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

- **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.

ثالثاً: الاختبار التحصيلي: تم بناء الاختبار التحصيلي وفق جدول المواصفات، وتكون الاختبار من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

صدق الاختبار التحصيلي: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية وكذلك في القياس والتقويم، وبناءً على آرائهم فقد تم تعديل فقرات الاختبار. كما تم تطبيق الاختبار على عينة من (25) طالب من مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة، وحساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بعلامة الطالب على الاختبار الكلي، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.41) و (0.82)، وهي قيم ارتباط ذات دلالة إحصائية.

ثبات الاختبار التحصيلي: تم تطبيق الاختبار على عينة من (25) طالب من مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة، وقد تم حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون **(KR(20)**، وقد بلغ معامل الثبات (0.82)، وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض البحث.

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 التعرف إلى درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة.

2- **بناء الأدوات:** قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمقاييس وأدوات واستبيانات تتعلق بموضوع الدراسة، واستخدم الباحث من مقياس عادات العقل ل **(Rodgers, 2000)**، ومقياس الذكاء الانفعالي **(Bar-On, 2000)**. واختبار التحصيل.

3- تم عرض المقياسين والاختبار 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، ومقياس الذكاء الانفعالي **(Bar-On, 2000)** من (57) فقرة، واختبار التحصيل (25) فقرة.

5- تم توزيع المقياسين والاختبار على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدق البناء والثبات لهما.

6- **تم تطبيق المقياسين على عينة الدراسة** وذلك من خلال إدارة التعليم بالمنطقة عند الذكور والإناث، ونظراً للمواقع الجغرافية للمدارس والبعد وخصوصية الإناث في تطبيق المقياسين والاختبار.

7- تم جمع المقياسين والاختبار وتصنيفهم وتفريغ بياناتهم وتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي **(SPSS)**، وعرض ومناقشة النتائج، واستخلاص النتائج النهائية والتوصيات.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- **المتغيرات المستقلة:**

أولاً: الجنس: ذكر، أنثى. **ثانياً: المستوى الدراسي** (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي).

المتغيرات التابعة:

أولاً: عادات العقل. - ثانياً: الذكاء الانفعالي. - ثالثاً: التحصيل الدراسي.

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.

7. تم حساب معاملات الانحدار لاختبار القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها: فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداتي الدراسة حول " **درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة**"، وقام الباحث بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول مناقشته: ونصه "**ما درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة؟**"للإجابة عن السؤال الأول تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة، والجدول (1) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل.

الجدول (1): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	أستمر في المحاولة ولا أستسلم بسهولة	3.74	1.40	مرتفعة
2	أتأكد من العمل قبل تقديمه.	3.89	1.29	مرتفعة
3	أستمر في المحاولة حتى وإن وجدت صعوبة.	4.00	1.16	مرتفعة
4	أجد طرقا بديلة لعمل الأشياء.	3.91	1.10	مرتفعة
5	أتجنب التكرار في الكلام.	3.99	1.00	مرتفعة
6	أفكر قبل أن أتكلم.	3.74	1.25	مرتفعة
7	أستخدم أدوات ومراجع(التصحيح الإملائي، الموسوعات، قواعد اللغة، والقاموس)	3.82	1.24	مرتفعة
8	أتكلم بوضوح بدون تعميمات.	3.65	1.20	متوسطة
9	أفكر قبل الكلام والفعل.	3.71	1.16	مرتفعة
10	أطرح أسئلة للتوضيح قبل تخمين الإجابة.	3.77	1.14	مرتفعة
11	أستخدم بشكل فعّال"وقتا للانتظار" عند الاستماع للتوجيهات.	3.95	1.20	مرتفعة
12	أستمع للآخرين قبل الرد عليهم.	4.06	1.02	مرتفعة
13	أسفهم بماذا؟: طلبا لمزيد من المعلومات.	3.82	1.26	مرتفعة
14	أسأل كيف: عمليات البحث.	3.96	1.20	مرتفعة
15	أسأل لماذا: أستفسر عن الأسباب.	3.74	1.26	مرتفعة
16	أسأل ماذا لو: وأستكشف الاحتمالات.	3.92	1.22	مرتفعة
17	أستشعر رهبة التعلم والاستمتاع فيه.	3.96	1.20	مرتفعة
18	لدي فضول حقيقي في التعرف إلى الناس، والأماكن والأشياء.	3.99	1.17	مرتفعة
19	أبدي لهفة للتفكير في مختلف الأشياء.	3.58	1.27	متوسطة
20	أبدي إحساساً بالاهتمام والنشاط بالمهمة.	3.63	1.22	متوسطة
21	أبحث عن أفكار جديدة.	3.64	1.20	متوسطة
22	أرى وجهة نظر الآخرين وأتفهمها وأتقبلها.	3.76	1.08	مرتفعة
23	أغير رأيي عندما يقدم إلي تفسير.	3.84	1.10	مرتفعة
24	أبين إيجابيات وسلبيات قضية معينة.	3.34	1.19	متوسطة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
25	أستخدم أكثر من حاسة واحدة في التعلم.	3.66	1.27	مرتفعة
26	أستتكه الروائح والمذاق.	4.06	0.88	مرتفعة
27	أستجيب بيقظة للأصوات والصور.	3.87	1.18	مرتفعة
28	أحب لمس وتحسس الأشياء.	3.58	1.45	متوسطة
29	أفعل الأشياء أكثر من مرة واحدة (مثلا المراجعة)	4.02	1.27	مرتفعة
30	أستنفد الوقت في العمل بشكل صحيح ولا أتعجل الأمور.	3.87	1.19	مرتفعة
31	أتحقق من الدقة باستمرار.	3.57	1.27	متوسطة
32	أجعل شخصا آخر يراجع العمل قبل تقديمه.	3.46	1.18	متوسطة
33	أربط عن قصد بين المعرفة الجديدة والقديمة.	3.83	0.97	مرتفعة
34	أستخدم أمثلة من الخبرات الماضية.	3.68	1.14	مرتفعة
35	أستخدم عبارات مثل"أذكر عندما" أو "فعلنا ذلك".	3.54	1.44	متوسطة
36	أتذكر المعلومات.	3.79	1.13	مرتفعة
37	أتقبل تفسيرات الآخر.	3.68	1.20	مرتفعة
38	أنتبه للغة جسد الشخص المتكلم.	3.41	1.24	متوسطة
39	أحس بمشاعر الآخرين، وأتعاطف معهم.	3.35	1.31	متوسطة
40	أستخدم عبارات مثل "أفهم" و"قل لي أكثر".	3.50	1.14	متوسطة
41	أحافظ على تواصل العين بشكل مناسب عند الاستماع للآخرين.	3.44	1.32	متوسطة
42	أسعى أولا للفهم قبل أن أتكلم.	3.55	1.30	متوسطة
43	أستخدم إعادة صياغة العبارات.	3.81	1.19	مرتفعة
44	أنتبه للشخص بشكل تام.	3.69	1.20	مرتفعة
45	أفكر بصوت مرتفع.	3.81	1.08	مرتفعة
46	أفكر في تفكيري تفكيرا عميقا.	3.69	1.14	مرتفعة
47	أتأمل في الخبرات.	3.98	1.11	مرتفعة
48	أقيم باستمرار التفكير والتعلم.	3.80	1.17	مرتفعة
49	أبادل الآخرين الضحك.	3.68	1.20	مرتفعة
50	ألاحظ مفارقات في الموافق.	3.82	1.21	مرتفعة
51	أروي قصصا مضحكة ونكات.	3.66	1.24	مرتفعة
52	أنظر إلى الجانب الإيجابي في الأشياء.	3.92	1.03	مرتفعة
53	أستخدم الخيال.	3.89	1.06	مرتفعة
54	أنا أصيل بأفكاري.	3.94	1.00	مرتفعة
55	أرى الأشياء وأفعلها بشكل مختلف.	3.71	1.19	مرتفعة
56	أنا مبتكر.	3.75	1.12	مرتفعة
57	آخذ بزمام المبادرة.	3.70	1.18	مرتفعة
58	أعترف بمهارات الآخرين.	3.72	1.13	مرتفعة
59	أتعاون بشكل فعال.	3.38	1.16	متوسطة
60	أحافظ بتركيزي على الهدف.	3.51	1.17	متوسطة
61	أراقب ذاتي.	3.47	1.19	متوسطة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
62	أعزز ذاتي.	3.81	0.98	مرتفعة
63	أتدبر ذاتي.	3.85	1.05	مرتفعة
64	أدافع عن ذاتي.	3.90	1.03	مرتفعة
65	أعيش الحياة بمحبة.	3.88	1.10	مرتفعة
66	أقوم بالمخاطرة.	3.94	1.14	مرتفعة
67	انفعالي ومتحمس.	3.92	1.11	مرتفعة
68	أقوم بأداء الأعمال بنشاط كالفائز بجائزة.	4.03	1.12	مرتفعة
المقياس الكلي		**76.3**	**28.0**	**مرتفعة**

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (1) أن درجة ممارسة عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة كانت مرتفعة في المقياس الكلي، ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلاب في هذه المرحلة يسعون للاستماع إلى الحوار الذي يدور في الغرفة الصفية ومع المعلم إثناء الشرح، مما يمكنهم من توظيف مختلف أشكال التفكير قبل مناقشة الموضوعات المطروحة من قبل المعلم، ويستحضرون ما تعلموه سابقاً لربطه بالتعلم الجديد ومحاورة المجموعة قبل مناقشة المعلم، ومن ثم عرضه أمام المعلم والوصول معارف وحقائق ومهارات معرفية أكثر دقة في الإجابة والتعلم مما يسهم ذلك في زيادة تحصليهم الأكاديمي. والجدول (2) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي.

الجدول (2): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	من السهل أن أعبر عما أشعر به	3.19	1.34	متوسطة
2	أتحدث بسهولة عن مشاعري	3.22	1.36	متوسطة
3	يصعب علي التحدث عن مشاعري العميقة	3.36	1.27	متوسطة
4	أستطيع أن أنقل مشاعري بسهولة للآخرين	3.34	1.24	متوسطة
5	لدي مشكلة في الحديث عن مشاعري للآخرين	3.39	1.16	متوسطة
6	أعتبر وجود الأصدقاء مهم	3.34	1.21	متوسطة
7	أنا قادر على احترام الآخرين	3.35	1.23	متوسطة
8	أستطيع معرفة شعور الآخرين	3.25	1.21	متوسطة
9	أهتم لما يحصل للآخرين	3.34	1.17	متوسطة
10	أجيد فهم مشاعر الآخرين	3.27	1.20	متوسطة
11	أعرف عندما يكون الآخرون متضايقين حتى لو لم يقولوا شيئاً	3.40	1.21	متوسطة
12	أستطيع أن أخمن عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزيناً	3.41	1.23	متوسطة
13	أحب أصدقائي	3.32	1.25	متوسطة
14	أشعر بالاستياء عند إيذاء مشاعر الآخرين	3.46	1.23	متوسطة
15	أستطيع أن أكون صداقات بسهولة	3.45	1.19	متوسطة
16	أحب أن أقدم المساعدة للآخرين	3.43	1.19	متوسطة
17	أحاول الابتعاد عن إيذاء مشاعر الآخرين	3.59	1.15	متوسطة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
18	أبقى هادئاً عندما أكون متضايقاً	3.54	1.17	متوسطة
19	يصعب علي كبح جماح غضبي	3.32	1.20	متوسطة
20	أشعر باستياء شديد من المواقف المؤلمة	3.37	1.16	متوسطة
21	أتشاجر مع الآخرين	3.26	1.18	متوسطة
22	طبعي حاد	3.24	1.20	متوسطة
23	أغضب بسهولة	3.23	1.23	متوسطة
24	ليس من السهل أن أتضايق أو أنزعج	3.08	1.14	متوسطة
25	عندما أغضب من أحد أبقى غاضبا لمدة طويلة	3.27	1.24	متوسطة
26	يصعب علي أن أنتظر دوري	3.36	1.13	متوسطة
27	أتضايق بسهولة	3.36	1.23	متوسطة
28	عندما أغضب أتصرف دون تفكير	3.19	1.31	متوسطة
29	أحاول أن أستخدم طرقا مختلفة للإجابة عندما أتعرض للسؤال	3.35	1.35	متوسطة
30	يسهل علي فهم الأشياء الجديدة	3.35	1.24	متوسطة
31	أستطيع أن أفهم المواقف بدقة	3.19	1.24	متوسطة
32	أحاول الاستمرار في معالجة المشكلة التي تواجهني إلى أن أجد حلاً لها	3.23	1.14	متوسطة
33	أستطيع أن أتوصل إلى إجابات جيدة للأسئلة التي تطرح عليّ	3.27	1.15	متوسطة
34	أجيب عن سؤال صعب بعدة طرق عندما أرغب في ذلك	3.22	1.13	متوسطة
35	أستخدم طرق متعددة لحل المشكلات	3.25	1.28	متوسطة
36	عندما أجيب عن الأسئلة أفكر في عدة حلول لها	3.45	1.12	متوسطة
37	أستسلم بسهولة في الحالات الصعبة	3.28	1.14	متوسطة
38	أعرف كيف أقضي وقتاً طيباً	2.57	1.31	متوسطة
39	أنا لست سعيد جداً	2.81	1.17	متوسطة
40	أشعر بالرضا عن نفسي	2.98	1.20	متوسطة
41	تعجبني شخصيتي كما هي	2.98	1.29	متوسطة
42	أستمتع بالأشياء التي أفعلها	3.06	1.28	متوسطة
43	يعجبني جسدي	3.15	1.30	متوسطة
44	يعجبني مظهري	3.09	1.28	متوسطة
45	أستمتع في الانبساط والتسلية	3.08	1.27	متوسطة
46	أنا إنسان سعيد	3.01	1.28	متوسطة
47	أشعر بثقة نفسي	3.20	1.32	متوسطة
48	أعتقد أن اغلب الأشياء التي أقوم بها سوف تسير على ما يرام	3.11	1.30	متوسطة
49	أتمنى حدوث الأفضل	3.05	1.25	متوسطة
50	أحب أن ابتسم	3.07	1.31	متوسطة
51	أعرف أن الأمور ستكون على ما يرام	2.97	1.27	متوسطة
52	أشعر بالود نحو جميع من أقابل	3.19	1.24	متوسطة
53	لدي أفكار طيبة عن الآخرين	3.17	1.22	متوسطة
54	لا شيء يزعجني	3.20	1.24	متوسطة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
55	أقول الحقيقة مهما كانت النتائج	3.06	1.28	متوسطة
56	أعتقد أنني الأفضل في كل شيء أقوم به	2.98	1.33	متوسطة
57	تمر عليّ أيام سيئة	2.96	1.32	متوسطة
المقياس الكلي		**22.3**	**60.0**	**متوسطة**

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (2) أن درجة ممارسة الذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة كانت متوسطة في المقياس الكلي، وفي جميع فقرات المقياس. ويعزي الباحث هذه النتيجة كون الطلبة يسعون لتحقيق نجاحات مما اثر على أدائهم أثناء الحصة الدراسية، وكونهم في نفس المرحلة التعليمية وهي مرحلة تهدف إلى توثيق علاقاتهم العلمية مع مدرسيهم وتحقيق فاعلية الاستراتيجيات التعليمية في الحصص الدراسية، وتفاعلهم فيما بينهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته: ونص على "**هل تختلف درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف الجنس، والمستوى الدراسي؟**"

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي. ويبين الجدول (3) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

الجدول (3): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	188	3.76	0.28
	أنثى	196	3.75	0.27
المستوى الدراسي	الأول الثانوي	132	3.74	0.30
	الثاني الثانوي	130	3.80	0.26
	الثالث الثانوي	122	3.73	0.27

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (4) يبين هذه النتائج.

الجدول (4): نتائج تحليل التباين المتعدد للمقارنة بين الأوساط الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	245002.0	1	245002.0	.0300	.8630
المستوى الدراسي	.3270	2	.1640	2.160	.1170

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين الأوساط

الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة عادات العقل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي. والجدول (5) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

الجدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	**188**	**2.77**	**0.34**
	أنثى	**196**	**3.65**	**0.46**
المستوى الدراسي	الأول الثانوي	**132**	**3.18**	**0.53**
	الثاني الثانوي	**130**	**3.29**	**0.58**
	الثالث الثانوي	**122**	**3.19**	**0.68**

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (6) يبين هذه النتائج.

الجدول (6): نتائج تحليل التباين المتعدد للمقارنة بين الأوساط الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجنس	**75.886**	**1**	**75.886**	**531.552***	**.0000**
المستوى الدراسي	**1.919**	**2**	**.9590**	**6.720***	**.0010**

*دال على مستوى الدلالة **α**= 0.05

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (**α**= 0.05) بين الأوساط الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغير الجنس، وبالرجوع إلى الأوساط الحسابية الواردة في الجدول (5) يتضح أن الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور. كما يظهر من النتائج الواردة في الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (**α**= 0.05) بين الأوساط الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، ويبين الجدول (7) هذه النتائج.

الجدول (7): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغير والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

الصف	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
الأول الثانوي	-0.1034*	-0.0124
الثاني الثانوي		0.0911

*دال على مستوى الدلالة **α**= 0.05

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (7) أن الفروق في درجة ممارسة الذكاء الانفعالي وفق متغير المستوى الدراسي كانت

لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي مقارنة بطلبة الصف الأول الثانوي. ويعزي الباحث نتيجة هذا السؤال لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي في مقياس الذكاء الانفعالي وذلك لاطلاعهم على متطلبات تلك المرحلة واستقرارهم النفسي واختيارهم لدراسة تخصص مستقبلهم الحياتي ليحقق طموحاتهم وأهدافهم مما يعكس تفاعلهم وتواصلهم مع معلميهم وخاصة في دراسة مادة التربية الاجتماعية في الصف الثاني الثانوي، ليسهم ذلك في رفع تحصيلهم العلمي في تلك مادة التربية الاجتماعية والوطنية، مما انعكس ذلك على طلبة الصف الأول الثانوي وعدم اطلاعهم على متطلبات تلك المرحلة الحاسمة في حياتهم، وكونهم دخلوا هذه المرحلة حديثاً فهناك العديد من المشاكل التي ستواجههم كمرحلة تعليمية جديدة، ونمط تعليمي جديد عما اعتادوا عليه، وتوظيف لاستراتيجيات جديدة، والمرحلة النفسية التي تعترضهم كونهم غير مستقرين عاطفياً، وينظرون إلى الكثير من الأمور نظرة سطحية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة(**McBin, 2004**)، وتختلف مع نتائج دراسة العكايشي (2003).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته: ونص السؤال على "**هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة عادات العقل والذكاء الانفعالي ومستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية؟**"

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من(عادات العقل – الذكاء الانفعالي)، (عادات العقل – التحصيل)، و(الذكاء الانفعالي – التحصيل) وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي. والجدول (8) يبين هذه النتائج.

الجدول (8): معامل ارتباط بيرسون بين كل من (عادات العقل والذكاء الانفعالي والتحصيل) وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

المتغيرات	الجنس		المستوى			الكلي
	ذكر	أنثى	أول ثانوي	ثاني ثانوي	ثالث ثانوي	
عادات العقل – الذكاء الانفعالي	0.064 −	0.048 −	*0.212 −	0.081	0.029 −	0.047 −
عادات العقل – التحصيل	*0.264 −	0.113 −	0.196 −	0.059 −	*0.304 −	*0.191 −
الذكاء الانفعالي – التحصيل	0.056	*0.161	0.128	0.048	0.136	0.099

*دال على مستوى الدلالة α= 0.05

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (8) عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي في المقياس الكلي، وكذلك وفق متغيري الجنس والمستوى باستثناء وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة لدى طلبة الصف الأول الثانوي بين عادات العقل والذكاء الانفعالي. كما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل والتحصيل في كل من: المقياس الكلي، وفئة الذكور وفئة طلبة الصف الثالث الثانوي، فيما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (8) عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل والذكاء الانفعالي لدى كل من الإناث، وطلبة الصف الأول الثانوي، وطلبة الصف الثاني الثانوي. كما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (8) عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل في المقياس الكلي، وكذلك وفق متغيري الجنس والمستوى، باستثناء وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة لدى الطالبات الإناث بين عادات العقل والذكاء الانفعالي. ويعزي الباحث نتيجة هذا السؤال لصالح الطالبات لان الطالبات يسعينّ إلى متابعة الدراسة في المستقبل ويطمحنّ تحقيق نجاح في قبولهنّ في الجامعات، واختيار التخصص الأنسب لهنّ ويفكرنّ في مستقبلهن أكثر من الطلاب الذكور باعتبار أن الشهادة تعدّ حماية لهن في مواجهة متطلبات المستقبل، ولذلك يتفوقنّ في التحصيل، أكثر من الطلاب الذكور، جعلهنّ يفكرنّ في مهنة المستقبل مما يحفزهنّ ويظهر لهنّ ميزات من الاستقرار النفسي والعاطفي ،كل ذلك ينعكس عليهنّ في التحصيل الدراسي والتفوق وذلك لتهيئة أنفسهنّ للدراسة الجامعية، وتحقيق أعلى المعدلات في تلك المرحلة وما بعدها، مما يشجع الأسر والأهالي على السماح لهنّ في مواصلة دراستهنّ. وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة العكايشي (2003)، ودراسة (**Smith &Hebatella, 2000**)، وتختلف مع نتائج دراسة نوفل (**2006**).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشته: ونصه" **ما القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل؟**" للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب معاملات الانحدار لاختبار القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي، والجدول (9) يبين هذه النتائج.

الجدول (9): معاملات الانحدار لاختبار القدرة التنبؤية لمتغيري (عادات العقل والذكاء الانفعالي) بالتحصيل وفق متغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة

المتغير	مستويات المتغير	متغيرات الانحدار	المعاملات	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	الثابت	124.871*	.0000
		عادات العقل	-13.605*	.0000
		الذكاء الانفعالي	1.670	.5770
	أنثى	الثابت	81.880*	.0000
		عادات العقل	-4.942	.1390
		الذكاء الانفعالي	4.337*	.0290
المستوى الدراسي	الأول الثانوي	الثابت	101.488*	.0000
		عادات العقل	-8.149*	.0460
		الذكاء الانفعالي	2.305	.3090
	الثاني الثانوي	الثابت	86.225*	.0000
		عادات العقل	-3.393	.4750
		الذكاء الانفعالي	1.264	.5470
	الثالث الثانوي	الثابت	129.286*	.0000
		عادات العقل	-15.233*	.0010
		الذكاء الانفعالي	2.543	.1440
الكلي		الثابت	107.023*	.0000
		عادات العقل	-9.280*	.0000
		الذكاء الانفعالي	2.049	.0740

*دال على مستوى الدلالة α= 0.05

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (9) بالنسبة لمتغير الجنس أن القدرة التنبؤية لعادات العقل في التحصيل لدى الذكور كانت ذات دلالة إحصائية ولصالح طلبة الصف الأول الثانوي وطلبة الصف الثالث الثانوي، فيما كانت القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في التحصيل ذات دلالة إحصائية ولصالح الذكور. ويعزي الباحث نتيجة هذا السؤال لصالح الطلاب الذكور في التحصيل في المرحلة الثانوية ولصالح طلبة الصف الأول الثانوي وذلك كونهم في بداية مرحلة دراسية جديدة تختلف كل الاختلاف عن المرحلة المتوسطة، ويسعى الطلبة إلى تحقيق نتائج عالية في التحصيل الدراسي، لتمكنهم من ممارسة أدوارهم في حياة دراسية جديدة من معارف ومعلومات وحقائق ومهارات متنوعة وذلك نتيجة دراستهم لمناهج التربية الاجتماعية، وجاءت لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي كونها آخر مرحلة دراسية ليحققوا نجاحات وأعلى معدلات تسمح لهم بمتابعة دراستهم الجامعية والتنافس على التخصصات الجامعية، وجاءت هذه النتائج لصالح الطلبة الذكور كونهم يجمعون معارفهم ومعلوماتهم من عدة مصادر كالمكتبة وزياراتهم لاماكن متنوعة في المنطقة، واطلاعهم على تجارب العديد من زملائهم الذين سبقوهم في تلك المرحلة، وهذا غير متوفر لدى الطالبات الإناث وفي نفس المرحلة. وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة**(Khoon, 2005)**، وتختلف مع نتائج حسام الدين (2008).

التوصيات: بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- ضرورة عقد الدورات التدريبية والورشات التعليمية لتوظيف عادات العقل والذكاء الانفعالي للمعلمين وتفعيلها إثناء المواقف التعليمية في التدريس.
- ضرورة العمل على توظيف عادات العقل من قبل القائمين على العملية التربوية بشكل يسهم في رفع تحصيل الطلاب.
- ضرورة تضمين المناهج الدراسية لمفاهيم عادات العقل وأنواع الذكاءات المتعددة في مراحل التعليم.

المراجع

سعادة، ج (2003) . تدريس مهارات التفكير، عمان، دار الشرق للنشر والتوزيع، ص224.

أبو المعاطي، ي (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)، (313-341).

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

حسام الدين، ل (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

خير الله، س (2000). علم النفس التربوي: أسسه النظرية والتجريبية. دار النهضة العربية، القاهرة.

الربعي، م (2009). دور مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية كأنماط للسلوك الذكي دراسة تقويمية في ضوء الواقع والمأمول. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر.

شحاتة، ح؛ النجار، ز؛ عماره، ح (2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. لبنان – بيروت: الدار المصرية اللبنانية.

عبد الكريم، إ (1997). دراسة مقارنة في التوافق الدراسي والتحمل الدراسي ودافع الانجاز الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية الآداب.

العكايشي، ب (2003). التوافق في البيئة الجامعية وعلاقتها بقلق المستقبل. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.

قطامي، ي (2007). (30) عادة عقل. الأردن– عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

قطامي، ي؛ عمور، أ (2005). عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق. الأردن– عمان: دار الفكر.

كوستا، آ؛ وكاليك، ب (2000). تكامل عادات العقل. (ترجمة: حاتم عبد الغني). مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي، الرياض.

كوستا، آ؛ كاليك، ب (2002) استكشاف وتقصي عادات العقل ترجمة مدارس الظهران. الرياض: دار الكتاب التربوي لنشر و لتوزيع.

كولمان، د (2001). الذكاء العاطفي. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

نوفل، م (2010). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

Campoy, S.(1999) Teaching For Creative Learning and Problem Solving. In Costa, A. (Ed) Developing Minds: a Resource Book for Teaching Thinking. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Cardner, H. (1993). Multiple intelligences. New York, Basic Books.

Cherniss, C. & Coleman, D. (1999). Briuying emotional intelligence to the workplace technical report issued by the consortium for research on emotional intelligence in organization,Pisoataway, N. J., Rutyer University.

Coleman, D. (1999). Emotional intelligence. Why it can mattermor than IQ.

Costa, A. & Garmston, R. (2001). Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools. Norwood, MA: Christopher Gordon Pubs.

Costa, A. &Kallick, B. (2003). What are Habits of Mind?.Retrieved (6/4/2005), From: http://www. Habits of mind. net/whatare.htm (2005

Costa, A. &Kallick, B. (2005).Describing (16) Habits of Mind. Retrieved ; August 28,2005, From: http://www. Habits of mind. net/whatare.

Costa, A. &Kallick, B.(2000).Discovering and Exploring Habits of Mind. ASCD. Alexandria,Victoria USA, p45.

Elbert, (1999). Sociology the Human science. McGraw-Hill, Book Com., New York.

Foley, W. S. (2000). Social. Intelligence : A concept in Search of data, Psychological Report. Psychological Report.

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

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

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

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

Mayer, J, Salovey, P (1995). What is Emotional intelligence of Emotional development and Emotional intelligence Educational implication, New York, Baisic book

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

Monson, L. B. (1980). The social understanding and social behaviors is emotionally disturbed and non-distrubed children, CD.A.I.91/04

National Curriculum(,2005)Developments in science in Teaching, London:Open Books.

Perkins, D. (1995). Outsmarting IQ: The emerging science of Iearnable intelligence. New York: press.

Rogers, S. (2008). Infusing Habits of mind in Lessons. Journal of Learning and teaching. 2(1), 30-96.

Salovy, P. &Sluyter, D. J. (1997). Emotional development and emotional intelligence. New York : Basic Books.

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..

The Degree of Mind Habits, Emotional Intelligence and their Relationship with Social Studies Subject among Secondary Students in Al Qanfada

Ali Abdelkarim Mohammad Al Kassab*

ABSTRACT

This study sought to identify The degree of Mind Habits, Emotional Intelligence and its Relationship with Social Studies subject among Secondary Students in Al Qanfada. Intentional sample consisted of (N=384) student during the second semester (2015/2016 AD). To achieve study goals the researcher adopted the mind habits Scale (Rodgers, 2000), the measure of emotional intelligence (Bar-On, 2000), and an achievement test. Results showed that the degree of the mind habits was high and the degree of emotional intelligence was intermediate and came differences in favor of the second secondary students compared to students of the first grade secondary, and the lack of correlation statistically significant between the mind habits and emotional intelligence, and that the predictive ability of mind habits and emotional intelligence in the achievement was statistically significant in favor of the first grade secondary students and male students of secondary third-grade. This study recommends to hire mind habits and emotional intelligence in teaching social studies subject.

Keywords: Curricula & Social Studies Teaching Methods.

* Curricula & Social Studies Teaching Methods, UNRWA, Jordan. Received on 7/4/2016 and Accepted for Publication on 2/6/2016.