

عادات العقل المتضمنة في كتاب اللغة العربية
للفص السابع الأساسي

**Habits of Mind Included In the 7th Grade
Arabic Language Textbook**

إعداد

فاطمة عبد الفتاح محمد جودة

إشراف

أ. د. إلهام علي أحمد الشلبي

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية الآداب والعلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

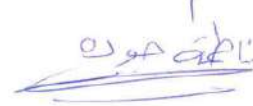
كانون الأول، 2022

تفويض

أنا فاطمة عبد الفتاح محمد جودة، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً
والكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات، والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية في
حال طلبها.

الاسم: فاطمة عبد الفتاح محمد جودة.

التاريخ: 2022 / 12 / 28.

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة والموسومة بـ: عادات العقل المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي.

للباحثة: فاطمة عبد الفتاح محمد جوده.

وأجيزت بتاريخ: 28 / 12 / 2022.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د. إلهام علي أحمد الثلبي	مشرقا	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. محمد عبدالوهاب حمزة	عضوا من داخل الجامعة ورئيسا	جامعة الشرق الأوسط	
د. أحمد عبدالسميع طبية	عضوا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. خميس موسى نجم	عضوا من خارج الجامعة	جامعة آل البيت	

شكر وتقدير

الحمد لله في الأولى والآخرة ، الحمد لله الذي بفضلته تتم النعم، الحمد لله حمداً كثيراً طيباً يليق

بجلال سلطانه وعظيم فضله وسلطانه

أتوجه بالشكر والامتنان الموصول لكل من أحاطني بالدعم والتوجيه، ولم يأل جهداً في إرشادي،

نفع الله بهم وفيهم

أستاذتي الجليلة أ.د. إلهام الشلبي

محكمي ومحكمات أداة الدراسة

أساتذتي الأفاضل

أعضاء لجنة المناقشة

الإهداء

إلى بوصلتي في دروب هذه الحياة

إلى روح الرجل الطيب ... والدي العزيز

إلى روح المرأة الاستثنائية ... والدتي الغالية

إلى روح أخي وصديقي ... حمزة

إلى من أحاطاني بالدعم والرعاية أطل الله بعمرهما ونفع بهما ... بدر ومريم

إلى كل طالب علم يلتمس في طريقه رفعة الأمة العربية والإسلامية

أهدي ثمرة جهدي

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	أ.....
تقويض	ب.....
قرار لجنة المناقشة	ج.....
شكر وتقدير	د.....
الإهداء	ه.....
فهرس المحتويات.....	و.....
قائمة الجداول	ح.....
قائمة الملحقات	ط.....
الملخص باللغة العربية	ي.....
الملخص باللغة الإنجليزية	ك.....

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

مشكلة الدراسة.....	5.....
هدف الدراسة وأسئلتها	7.....
أهمية الدراسة	7.....
حدود الدراسة.....	8.....
محددات الدراسة.....	8.....
مصطلحات الدراسة.....	9.....

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري.....	10.....
المحور الأول: عادات العقل	10.....
المحور الثاني: تحليل المحتوى	35.....
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة.....	39.....
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.....	47.....

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

53	منهجية البحث
53	مجتمع الدراسة وعينتها
54	أداة الدراسة
55	صدق الأداة.....
58	ثبات الأداة.....
61	المعالجة الإحصائية
61	إجراءات الدراسة.....

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

63	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
66	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

81	أولاً: مناقشة النتائج
81	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
87	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
101	ثانياً: التوصيات والمقترحات

قائمة المراجع

102	أولاً: المراجع العربية
109	ثانياً: المراجع الأجنبية
112	الملحقات.....

قائمة الجداول

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الفصل - رقم الجدول
54	وصف كتاب اللغة العربية للصف السابع بجزأيه الأول والثاني.	3 - 1
59	نتائج حساب ثبات التحليل بطريقة التحليل عبر الأفراد	3 - 2
60	نتائج حساب ثبات الأفراد بطريقة التحليل عبر الزمن	3 - 3
63	العادات العقلية الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي الأردني.	4 - 4
66	مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني.	5 - 4
68	مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي.	6 - 4
70	مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في الفصل الدراسي الثاني في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي.	7 - 4
71	مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية ومؤشراتها الفرعية المتضمنة في كتاب الصف السابع الأساسي.	8 - 4

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	قائمة عادات العقل الواجب تضمينها في كتاب الصف السابع الأساسي بصورتها الأولية	113
2	أسماء أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة	119
3	استمارة تحليل المحتوى لعادات العقل	120
4	فهرس كتاب اللغة العربية للصف السابع ج 1	125
5	فهرس كتاب اللغة العربية للصف السابع ج 2	126

عادات العقل المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي

إعداد: فاطمة عبد الفتاح محمد جودة

إشراف: أ.د. إلهام علي محمد الشلبي

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في ضوء عادات العقل في المملكة الأردنية الهاشمية. حيث تم اتباع المنهج الوصفي - أسلوب تحليل المحتوى، واقتصرت عينة الدراسة على الأسئلة والتدريبات والنشاطات المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بجزأيه، الأول والثاني والمقرر تدريسه في العام الدراسي 2022-2023. كما اتخذت الدراسة استمارة تحليل المحتوى أداة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ العادات العقلية الواجب تضمينها في الكتاب وفق تصنيف كوستا وكاليك عادات عشر تمثلت بالعادات العقلية الآتية: المثابرة، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (التفكير فوق المعرفي)، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بدقة، والخلق والتخيّل والابتكار، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي. كما كشفت نتائج الدراسة تبايناً في درجة تضمين هذه العادات العقلية؛ حيث تصدر تضمين عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة المرتبة الأولى وجاء بدرجة مرتفعة، ونسبة 26.7%، تلاها تنازلياً وبدرجة متوسطة؛ عادة التفكير والتوصيل بدقة والتي جاءت في المرتبة الثانية بنسبة 14.7%، وعادة المثابرة في المرتبة الثالثة بنسبة 14.2%، عادة التساؤل وطرح المشكلات التي احتلت المرتبة الرابعة بنسبة 13.7%، وعادة التفكير حول التفكير في المرتبة الخامسة بنسبة 9.6%. في حين جاءت بدرجات منخفضة كل من عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف التي احتلت المرتبة السادسة بنسبة 8.4%، وعادة التفكير بمرونة التي أخذت المرتبة السابعة بنسبة 7.1%، أما عادة الخلق والتخيّل والابتكار فكانت في المرتبة الثامنة بنسبة 3.7%، وعادة التفكير التبادلي جاءت في المرتبة التاسعة بنسبة 1.7%، وعادة إيجاد الدعابة ظهرت في المرتبة العاشرة بنسبة 0.2%. وتوصي الدراسة بتضمين عادات العقل العشر المختارة بنسب متوازنة تتوافق مع المحتوى والخصائص النمائية للمرحلة العمرية.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، كتاب اللغة العربية، الصف السابع الأساسي.

Habits of Mind Included In the 7th Grade

Arabic Language Textbook

Prepared by: Fatima Abdel Fattah Mohammed Jodeh

Supervised by: Prof. Ilham Ali Ahmed -Shalabi

Abstract

This study aims to analyze the use of habits of mind in Arabic Language textbooks for the seventh grade in the Hashemite Kingdom of Jordan's primary school curriculum. Using the descriptive-content analysis, the study's sample included the exercises, drills, and activities in the two parts of the textbook for the academic year 2022/2023 only. The study used a content-analysis survey as an instrument. The results of the study show that the 10 habits of minds that should be included in the textbook, according to Costa and Kallick, were: persisting, listening with understanding and empathy, thinking flexibly, thinking about thinking – metacognition, questioning and posing problems, applying past knowledge to new situation, thinking and communicating with clarity and precision, creating, imagining and innovating, finding humor, and thinking interdependently. The study found out that the inclusion of the habits of mind varies widely. Applying past knowledge to new situations ranked first in a high degree at a rate of (26.7%). It was followed by thinking with clarity with a rate of (14.7 %). Precision is ranked third at a rate of (14.2%). Questioning and posing problems is in (4th place) at a rate of (13.7%). Metacognition is in the (5th place) at a rate of (9.6%). It's noticeable that all five habits have received moderate degrees. The inclusion of the following habits were poor in: Listening with understanding and empathy, (6th place) at a rate of (8.4%), thinking flexibly (7th place) at a rate of (7.1%), creating, imagining and innovating (8th place) at a rate of (3.7%), thinking interdependently (9th place) at a rate of (1.7%), and finding humor (10th place) at a rate of (0.2%). The study recommends the use of all 10 habits of mind in a balanced manner that suits the curricular content and that aligns with students' developmental stage.

Keywords: Habits of mind, Arabic language textbook, 7th Grade.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

شهدت المجتمعات الإنسانية تحولات جذرية طالت الواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي، وواكب هذه التحولات تغييرات في المنظومة التربوية، بوصفها نسقاً لا يخفى أهميته في النسيج المجتمعي، وفرضت هذه التحولات حاجة ماسة إلى إعادة رسم ملامح المنظومات التربوية كنظام يحمل في طياته بعده التربوي رؤى جديدة تتماشى مع تجليات الحداثة والنهضة الفكرية؛ فتعالت دعوات الإصلاح التربوي لصناعة الإنسان منطلقة من فلسفات تربوية، ومناظير شتى لتواجه ركب التغييرات بما يحفظ للمجتمعات كينونتها، ويشد من أزرها لمجابهة التحديات الكائنة في السياقات المجتمعية.

وكان نتاجاً للجهود الجمعية التي بذلها التربويون ما شهدته القرن العشرون من ولادة فكر تربوي نادى بتحقيق عدد من المخرجات التعليمية، وخاصة تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، واستثمار الأبحاث المتعلقة بالدماغ والتي تصنف ضمن عادات العقل (أبو السمن والوهر، 2015).

وعادات العقل هذه كما عرّفها كوستا، وكاليك (2003، ص18) "سلوكيات فكرية ذكية تقود إلى أفعال إنتاجية"، وتعد عادات العقل كما يراها كوستا السبيل لتتقلنا من الرؤية الكلاسيكية للعقل الإنساني إلى رؤية تحطم فيها الحدود، وتدفع بالمتعلم إلى الانطلاق والإبداع والمشاركة الفاعلة، والتعلم مدى الحياة. كما تظهر أهمية عادات العقل وفعاليتها التربوية بربطها بالإمكانات اللامتناهية

لتطوير الذكاء الإنساني، فمن يمتلكها يُعمل عقله، ولديه قدرة على النفاذ إلى جوهر الأشياء، فيها نكفل الجودة والكفاية لمهارات التفكير (Costa & Kallick, 2008).

في حين رأى مارزانو أنّ إهمال هذه العادات العقلية يقود إلى قصور في النتائج التعليمية؛ فالعادات العقلية ليست امتلاكاً للمعلومات أو استذكارها، بل عملية خلق وتشكيل للمعارف في صورة جديدة (الشليبي، 2016).

وقد تجلت أهمية عادات العقل من خلال إيلاء التوجهات العالمية لها بالرعاية والاهتمام، فظهرت العديد من المشاريع التربوية التي اتخذت من العقل وعاداته أساساً للتطوير ومنها؛ مشروع الثقافة العالمية أو تعليم العلوم لكل الأمريكيين (مشروع 2061) الذي تبنته الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم، التي أكدت على أهمية تنمية قدرات المتعلم على الاستقصاء، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والتكيف مع المتغيرات، واتخاذ القرارات من مختلف المناظير الاجتماعية والشخصية. كما أوصت بضرورة فهم عادات العقل، والوعي بأهميتها للنهوض بالفرد والمجتمع، والتركيز على مهارات التفكير كغاية، واقتراح العديد من المهارات؛ كالانفتاح على الأفكار الجديدة، والتخيل، والاستجابة النقدية والاجتهاد، والملاحظة التي تعد قيماً إنسانية مرتبطة بمهارات اللغة العربية (القشي وخطابية، 2021).

كما برزت صور أهمية عادات العقل من خلال ما حظيت به من اهتمام من المربين عالمياً، وظهر ذلك جلياً بتبنيها في العديد من المناهج؛ فأشار حجات (2010) إلى المنهج الوطني البريطاني الذي اتخذ من عادات حب الاستطلاع، واحترام الأدلة، وإرادة التسامح، والتفكير الناقد، والمثابرة، والتفكير الإبداعي، والانفتاح العقلي، والتعاون مع الآخرين أساساً. ومنهاج ولاية نيوجيرسي الذي حدد أهدافاً تربوية في مجال عادات العقل؛ كتوظيف المتعلم مهارة التفكير الناقد، واتخاذ القرارات، ومهارة حل المشكلات، ومهارة الإدارة الذاتية، ومهارة التخطيط. وفي ضوء ماسبق بات الوقوف المتمعن

على هذه التجارب التربوية العالمية، والإفادة منها ضرورة ملحة، وذلك من خلال تبني ما ينسجم منها مع البنية العربية عامة، والأردنية خاصة.

فالحاجة تقتضي التماشي مع هذه الرؤى في ضوء تغير النظرة للمناهج المدرسية عامة، ومناهج اللغة العربية خاصة وظهور ما يعرف " بمناهج العقول " التي تعنى بالمحتوى من حيث توظيفه لمهارات التفكير، وتحويله إلى سلوكيات دائمة للمتعلم دون القصور على إكسابه للمتعلم فحسب (الجعفري، 2012).

ولم تكن المملكة الأردنية الهاشمية بعيدة عما يشهده الميدان التربوي، فحظيت عادات العقل باهتمام المربين على الصعيد المحلي، وبانت مؤشرات من خلال دعوة جلالة الملك عبدالله الثاني في ورقته النقاشية السابعة، إلى إحداث إصلاح شامل للنظام التربوي، ومراجعة المناهج كما ونوعاً؛ كي لا تنجح الأنظمة التربوية عن الغاية السامية المتمثلة في إعطاء المعاني للحياة الإنسانية، والتي تمثل نتاج خبرة الأجيال السابقة (الكريمين، 2017). كما ظهرت مؤشرات من خلال تبني الأردن في رؤيتها (2025) أسس السعي لخلق فرص متكافئة لنيل تعليم عالي الجودة، وتمكين المتعلم من أدوات التفكير العلمي الإبداعي الناقد، والعمل بروح الفريق، والتعلم مدى الحياة؛ ليكونوا فاعلين مساهمين في رفعة العالم والإنسانية. كما تبرز الجهود المحلية لتطوير المناهج بوصفها غاية للتربوين من خلال تأسيس المركز الوطني لتطوير المناهج عام 2017 (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وإيماناً من كون التربية مُصنَّعة العقول، وغايتها تشكيل شخصية المتعلم المتوازنة والمتكاملة؛ لتكفل مساهمته الإيجابية في تقدم الإنسانية على كافة الأصعدة، فما التربية إلا " تكامل للمعارف والمهارات والاتجاهات لتصل إلى المتعلم، وتتفاعل مع شخصيته لتصبح جزءاً منه " (الدليمي والعمامرة، 2020). فقد اتخذت المناهج سلاحاً لأي تغيير مستهدف في المجتمع، لجعل التعلم ذي معنى. ولما

كان الكتاب المدرسي أحد أدوات تنفيذ المنهج المدرسي، فالمحتوى وثيقة المعلم والمتعلم، وركيزة أساسية في عمليتي التعلم والتعليم، وعليه فأى تغيير منشود لابد أن يمر من خلال الكتاب المدرسي (بوفرسن، 2021). أصبح من الواجب أن يخضع المحتوى للتحليل الدائم؛ نظرًا لكون تحليل المناهج من أكثر أساليب البحث العلمي استخدامًا في الثروة المعلوماتية، وركيزة تصاغ في ضوءها المخرجات التعليمية اللازمة وفق أسس وضوابط محددة (زيتون، 2010).

ولم تكن مقررات اللغة العربية بمنأى عن التحكيم والمراجعة؛ لمواكبة المستجدات والتوجهات العالمية، استنادًا للدور الذي تضطلع به؛ فهي المقررات الأكثر ارتباطًا وتأثيرًا في واقع حياة الأفراد في مجتمعاتنا العربية، وهي أداة التواصل والتفكير، وأساس وعي الإنسان بكينونته وهويته وجوهر التفكير والتعبير. وقد حظي العقل كأداة إنتاج المعارف باهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس، كما حظي التفكير بعناية فائقة، ليس لأنه أرقى أنشطة العقل، بل لكونه غاية وهدفًا لمواجهة المواقف المختلفة. كما حظيت العلاقة بين اللغة والتفكير باهتمام كبير، فأشار الموسوي (2016) إلى تعدد وجهات النظر في طبيعة العلاقة الجامعة بين اللغة والتفكير؛ فيرى السلوكيون أمثال واطسن وسكنر (Watson & Skinner) أنّ اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة، في حين أشار سايير وهيردوو وورف (Sapir & Whorf) إلى أنّ اللغة تصوغ الفكر وتؤثر فيه، في حين تبنى أرسطو (Aristotle) فكرة أن التفكير يصوغ اللغة ويؤثر فيها.

وقد أشار كوستا، وكاليك (2000ب) إلى العلاقة الوطيدة بين اللغة والفكر بوصفها علاقة متشابكة؛ فالعمليات المعرفية التي يمارسها الطفل منذ نعومة أظفاره موجودة في الكلمات والعبارات والأصوات والأنماط الفكرية في لغة الكبار ممن يقلدونهم، وتوافر نماذج من اللغة والفكر المعقدة تسهم في بناء قدرات الطفل على معالجة عمليات التفكير. واعتبر اللغة بمثابة الأساس والركيزة الهامة

لعادات العقل فيتوجب امتلاك المتعلمين نمطين من اللغة؛ لغة داخلية ولغة تعبيرية، فقصور اللغة الداخلية (الحديث مع النفس) سيقود إلى صعوبة في التفكير في المشكلات، وإدراكها ونقل أثره إلى مواقف جديدة، وبغياب اللغة التعبيرية (التحدث مع الآخرين) لن يقوى المتعلم على التفكير والتفاعل الاجتماعي، لذا بات تحفيز المتعلمين على تطبيق عادات العقل حاجة ملحة، بتوظيفنا كمعلمين لغة واعية ودقيقة، وبتضمنين المحتوى ما يخدم نمو العادات العقلية.

وبناءً على ماسبق كان لابد من إثراء مقررات اللغة العربية بعادات العقل، والسعي لإكسابها للمتعلمين؛ كونها أنماطاً عقلية ذكية تقود إلى أفعال إنتاجية، ولمناسبتها للمهارات اللغوية المختلفة، فاللغة وعادات العقل عمليات ذهنية وعقلية تكفل بها التعلم ذا الأثر، والنمو والتقدم اللغوي، والتمكن في المهارات اللغوية المختلفة (الطويرقي وعيسى، 2018). ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتقصي عادات العقل المتضمنة في محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي.

مشكلة الدراسة

بدأ الإحساس بمشكلة البحث من خلال انغماس الباحثة في ميدان العمل التربوي، وخبرتها الموصولة في تدريس مبحث اللغة العربية، مما قاد إلى تلمس تدني مستوى مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، وقصور في تطبيق المعارف وإنتاجها، والاقتصار على تعلم المبادئ بالاستظهار والاستذكار، دون الانتقال إلى مرحلة التأمل والتفكير والبحث، والابتكار بلغة عربية سليمة، وهذا ما أبرزته نتائج اختبار البيزا (PISA) في آخر دورة اشتركت فيها الأردن عام 2018 فقد أشارت إلى أنّ الأداء في مستوى المقروئية شهد تحسناً لكنه مازال دون المأمول، وليس على قدم المساواة مع نظرائه من الدول المشاركة في الاختبار في منظمة التعاون الاقتصادي، والدول الأفضل أداء.

(OECD, 2019؛ مؤسسة الملكة رانيا، 2020).

وتأكيدًا لما سبق أشار الحايك (2005)، وعثمانة (2009) إلى ضعف المتعلمين في الأردن في المهارات اللغوية ممثلة بالقراءة الإبداعية والمحادثة، وفي ذات السياق أشار عتوم (2015) إلى وجود فجوة بين المحتوى والأهداف، ودعا إلى ضرورة إخضاع الكتب للتقويم والتحكيم؛ لإحقاق التوازن بما يخدم المتعلم، وإعادة النظر في محتوى المقرر لكونه وسيطاً هاماً لتحقيق الأهداف. ولم تكن مهارات الكتابة- المحصلة النهائية لتعلم الفنون اللغوية الأخرى- بأحسن حال، فقد أشارت دراسة الطويرقي وعيسى (2018) إلى تدني مستوى طلبة الثانوية في المهارات الكتابية، وتجلت مظاهر الضعف في عجز الطلبة عن الاستفادة من خبراتهم، وتوظيف مهارات التفكير العليا، والاهتمام بالشكل دون المضمون، والضعف في توليد الأفكار وغيرها. وأوصت بضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة على عادات العقل لمناسبتها للمهارات اللغوية.

كما أشار الدليمي والعمامرة (2020) إلى ضعف واضح لدى طلبة المرحلة الثانوية خاصة في مهارات التدوق الأدبي والتفكير فوق المعرفي، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مناهج اللغة العربية لنماذج دروس تقويم وفق عادات العقل، وأشارت إلى ضرورة توظيف معلمي اللغة العربية لعادات العقل في المواقف التعليمية؛ لأثرها الإيجابي في تنمية التدوق الأدبي ومهارات التفكير فوق المعرفي. والمتأمل في الفارق الزمني بين الدراسات السابقة يدرك أن الفجوة في مستوى مهارات اللغة العربية لدى المتعلم مازالت عميقة رغم مرور عشرات السنين، والمخاوف تتزايد بضبابية الرؤى والسياسات لسد القصور الذي فاقمته جائحة كورونا وغياب التعلم الجاهي لذا أوصت دراسة كل من الجعفري (2012)، وأبو السمن والوهر (2015)، وعمرو (2016) وموسكت (Muscutt, 2018) وعلي (2018) وعافية (2020) بضرورة إثراء المناهج بعادات العقل؛ لأثرها الإيجابي في إنجاز المهام، ورفع مستوى التحصيل، ودعت مطوري المناهج إلى تحديث العملية التعليمية التعليمية؛ لتتماشى مع

الاتجاهات العالمية المعاصرة، والارتقاء بمستوى خريجي نظامنا التعليمي، وإجراء المزيد من البحوث للكشف عن عادات العقل في المراحل المختلفة.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في ضوء عادات العقل. وتحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- السؤال الأول: ما هي عادات العقل الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن؟
- السؤال الثاني: ما درجة تضمين عادات العقل في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين هما:

أولاً: الأهمية النظرية

إنّ الدراسة الحالية من الدراسات الأولى - في حدود علم الباحثة - التي تستقصي مدى تضمين محتوى مقررات اللغة العربية في البيئة الأردنية لعادات العقل، مما يسهم في رفد البحث العلمي، وإثراء المكتبة العربية عامة والمكتبة الأردنية بخاصة، كما يسهم في تطوير المناهج بتقديم تصور شمولي للحكم على مدى مناسبة الكتب ومواكبتها للتوجهات العالمية، والأهداف المرتبطة بعادات العقل.

ثانيا: الأهمية العملية

تتمثل الأهمية العملية للدراسة الحالية بأنها وفرت أداة بحثية متعلقة بعادات العقل تتمتع بخصائص سيكومترية يمكن الاستفادة منها في الدراسات المستقبلية. كما قد توجه القائمين على تخطيط المناهج وتطويرها بتزويدهم بقائمة عادات العقل الواجب تضمينها في محتوى كتب اللغة العربية. وقد تساعد المشرفين التربويين في متابعتهم لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في تفعيل عادات العقل في المناهج. وقد تساهم في تزويد معلمي ومعلمات اللغة العربية بقائمة بعادات العقل المراد إكسابها للطلبة من خلال مقررات اللغة العربية.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود المكانية: المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الحالية في الفصل الأول من العام الدراسي 2022-2023.

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على تحليل أسئلة وتدريبات ونشاطات كتاب اللغة العربية للصف السابع وفق تصنيف كوستا كاليك.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق الأداة وثباتها، حيث يمكن تعميم نتائج الدراسة بحسب

خصائص الأداة السيكومترية، ومدى شمول العادات العقلية الواردة فيها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

عادات العقل اصطلاحاً: عرّفها محمد (2018، ص115) بأنها "أنماط من السلوكيات الذكية التي تدبر وتنظم العمليات العقلية، وتتكون من خلال الاستجابة لأنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى تفكير ومن ثم تتحول هذه الاستجابات إلى عادات عقلية، نتيجة ممارستها بشكل متكرر بسرعة وتلقائية عند مواجهة موقف أو مشكلة جديدة".

تحليل المحتوى اصطلاحاً: "أحد أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال " (طعيمة، 2004، ص70).

تحليل المحتوى في ضوء عادات العقل إجرائياً: التحليل الوصفي والكمي للأنماط الفكرية الواعية المرتبطة بعادات العقل الآتية؛ المثابرة، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (التفكير فوق المعرفي)، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بدقة، والخلق والتخيّل والابتكار، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي الواجب توافرها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بمهاراته الأربعة: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، والمتضمنة في محتوى التدريبات والأسئلة والنشاطات، وذلك من خلال رصد تكرارات عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك، وفق مؤشرات الأداة التي أعدت لهذه الغاية.

كتاب الصف السابع: كتاب اللغة العربية المطور والمقرر لطلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، بناء على قرار مجلس التربية والتعليم رقم (2016/89) بدءاً من العام الدراسي 2017/2018 والذي يتم تدريسه في 2022-2023 والذي خضع لتحليل المحتوى في ضوء عادات العقل باستخدام المفردة كوحدة تحليل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل بحثاً في الأدب النظري بمحوريه: عادات العقل و تحليل المحتوى، كما يتضمن عرضاً للدراسات العربية الأجنبية ذات الصلة بأهداف الدراسة وموضوعها، وموقع الدراسة الحالية منها. وفيما يلي عرض لذلك:

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: عادات العقل

تعريفات عادات العقل

تناولت العديد من الأدبيات تعريف عادات العقل فعرفتها الجعفري (2012، ص46) بأنها "سلوكيات نمطية واعية ومستمرة تظهر لمواجهة مشكلة ما باستخدام استراتيجيات ذهنية مبنية على المعرفة والاتجاه والقيم وتقود إلى فعل إنتاجي لتحقيق الهدف المنشود".

في حين عرّفها عوض، وفتحي، وعصفور (2016، ص327) بأنها "استخدام الطالب لنمط من التصرف الفكري العقلي باستمرار لمواجهة مواقف الحياة "وعرّفها صباح (2016، ص8) "باتجاه عقلي لدى الفرد يعطي سمة واضحة لسلوكياته ويقوم هذا الاتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب".

في حين رأى خويلة، وأبو سعدة (2021، ص50) بأنها عبارة عن "سلوكيات يقوم بها الطلبة من أجل حل مشكلة أو التعامل مع موقف معين أو إيجاد شيء جديد غير مألوف أو إدارة المعلومات بشكل مناسب".

ونجد من التعريفات السابقة اجتماعها على كون عادات العقل سلوكيات تفكير واع مكتسبة مع التكرار تزود المتعلم بمهارات عقلية تعينه على تنظيم المخزون المعرفي، وإدارة الأفكار بفاعلية، والنظر في المواقف التعليمية بطريقة غير مألوفة، واتخاذ القرارات، ومواجهة المشكلات ببصيرة متقدمة بما تنمية من نزعات ذكية.

أهمية تعلم عادات العقل

تكمن أهمية تعلم عادات العقل بربطها في تنمية الذكاءات فقد أشار كوستا وكاليك (2003) إلى أن عادات العقل تمنح فرصا متكاملة لتنمية الذكاء؛ كالذكاء العاطفي والأخلاقي، وبالنظر إلى نظرة جيلفورد (Gilford) الذي اعتقد أن الذكاء موجود لدى جميع المتعلمين بأشكال متنوعة، ونظرة فورشتاين (Feuerstein) الذي أكد أن الذكاء يمكن تعليمه ومواصلة تعزيز الأداء الفكري، ورؤية روبرت كولز (Coles) الذي أشار إلى أن تطوير الذكاء مرتبط بتطوير الشخصية الداخلية للمتعلم، وتعليمه التعاطف والمحاورة والتبادلية والتعاون وخلق القدوات. ورؤية دانييل جولمان (Goleman) الذي أشار إلى أهمية تربية العواطف كطريق لتنمية الذكاء واعتبر السعي لمعرفة الذات، والتحكم بالتهور، وتنمية المهارات الاجتماعية من أكثر أشكال الذكاء أهمية. نجد أن تنمية الذكاء يمثل حقا مشروعا لكل المتعلمين لذا يقع على عاتقنا كمربين تعبيد الطريق بخلق الفرص للتفكير، وتعليمهم تحليل الافتراضات، والتأكد من موثوقية المصادر، ونقد أفكار الآخرين ورفض المسلمات والاستقصاء، والتعاطف وتقليل التهور كي يصبحوا من صناع القرار وحلالي المشكلات، وعادات العقل كسلوكيات فكرية منظمة للعمليات الفكرية توفر ذلك، لذا لا بد أن تصبح جزءا لا يتجزأ من المحتوى الذي يدرس، والممارسات التي نتبعها كمربين في تدريسنا لشتى الموضوعات.

كما أكد جيبسن وجاكبسون (Gibson & Jacobson, 2018) أن ممارسة عادات ذهنية؛ كالشاركة الفكرية والاستماع والتعاطف والاحترام، والبحث عن الحقائق، والانفتاح إلى المعلومات ووجهات النظر، والرغبة في الوقوف على الأخطاء وتصويبها، عادات يجب أن تحظى بالاهتمام والعمل على زرعها في المتعلم، فعادات العقل تبني الثقة وتشكل مجتمعات أكثر تحضرا.

وأشار هافاني وساري ونورليها (Hafni, Sari & Nurlaelah, 2018) إلى أن عادات العقل هي أحد المكونات الرئيسة والموارد الفكرية اللازمة في مهارة التفكير النقدي، وعادات العقل تمنح المتعلمين فرصا للمثابرة، والتفكير فوق المعرفي، وروح الدعاية والتفكير بمرونة في تقديم الحلول.

كما أشار العدل (2018) إلى أهمية عادات العقل في تنمية التفكير التأملي؛ لدورها الإيجابي في اكتساب المعارف وبخاصة الجانب السلوكي، من خلال إحقاق التوازن العاطفي الانفعالي عند التفاعل مع المواقف التعليمية، فمن يمارس عادات العقل يميل إلى الابتكار، والتعامل مع المشكلات بإعادة صياغتها، والنقد وكتابة المقالات النقدية، والقيام بالأعمال غير التقليدية التي تقتضي التأمل.

وقد ذكر كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2019) أن أهمية عادات العقل تكمن في اهتمامها بالكيفية التي يصل فيها المتعلم إلى الإجابات عندما لا يعرفها، وتركز على كيفية التعامل مع المشكلات عندما تكون الحلول بعيدة وليست معروفة، وبذلك فهي تولي تعزيز طرق إنتاج المعارف، وطرح التساؤلات والاستفسار، والتفكير بمرونة، والنظر في المناظير المختلفة أهمية كبيرة، فالسمة المميزة للمتعلم الذكي ليست امتلاك المعلومات، بل آلية الاستجابة والتعامل معها ببصيرة، ومنطق وإبداع. كما يسهم بناء العادات العقلية منذ الطفولة على بناء الإدارة الذاتية في نفس المتعلم، والتحكم في العواطف، والسعي إلى تحقيق الأهداف، واحترام الاختلافات، والتفكير بمرونة في خبراتهم اليومية،

وهذه المهارات تعينهم مستقبلا على اتخاذ القرارات الجوهرية ، وإصدار الأحكام وبناء العلاقات مع الأقران.

وفي ذات السياق أكد فازكويز (Vazques, 2020) أن عادات العقل من متطلبات القرن الحادي والعشرين، وهي أنماط من التفكير كفيلة بتزويد الطلبة بوسائل تضمن المستقبل الناجح، وتهيئ فرص عمل أفضل، كما أنها تطور المهارات الاجتماعية، وتخلق لغة مشتركة بين المعلم والطالب.

كما تعد عادات العقل هدفا للمراحل التعليمية جميعها كما قدمها مارزانو (Marzano) فهي أداة تنمية المهارات المستقبلية للمتعلم، وإكسابه عادات نافعة في الحياة تسهم في تنظيم عملية التعلم، وتوجيهها واختيار الإجراء وفق الموقف، وإضفاء جو من الدعابة والمتعة، وتدريب المتعلم على المسؤولية، ومزج مهارات التفكير الناقد والإبداعي (سبحي، 2020).

كما أظهر عويص (2020) أهمية عادات العقل من خلال إبراز علاقتها بتنمية التفكير البصري، وقدرة المتعلم على قراءة الأشكال البصرية، وتحويلها من لغة بصرية إلى لغة محكية، وذلك لما تضم من مهارات الملاحظة والمقارنة البصرية والخيال البصري.

وأشار يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji & Nahadi, 2021) إلى أهمية عادات العقل كمتطلب أساسي لمواجهة التغيرات الموصولة في القرن الحادي والعشرين الذي فرض الحاجة إلى كفايات مؤهلة في ظل التنافسية العالية، وعادات العقل تمد الطلبة بمقومات التفكير النشط و التفكير الإبداعي والنقدي، وتعين على تكوين الفهم الخاص العميق للمعارف، وإنتاج شخصية إيجابية قادرة على مواجهة المشكلات بما يملك من سلوكيات ذكية منتجة في الحياة اليومية،

وهذه العادات يمكن تشكيلها والتدريب عليها؛ فكثير من المتعلمين يمتلكون ذكاء فكريا لكنهم لا يقوون على التواصل والتفاعل والتعاطف مع الزملاء وعادات العقل يمكن أن تمدهم بذلك.

وفي السياق ذاته عدّ القشي (2021) عادات العقل من المتغيرات الهامة ذات الصلة بالأداء الأكاديمي؛ لذا فإنّ تعليمها وقياسها وتقويمها حاجة حتى تصبح روتيننا يمارسه المتعلم كعاداتي الأكل والشرب.

النظريات المفسرة لعادات العقل: Habits of Mind Theories

النظرية البنائية

أشارت كامبل (Campbell, 2006) أنّ أسس النظرية البنائية تتوازي مع عادات العقل مثل عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتحكم بالتهور، وجمع البيانات باستخدام الحواس، وذلك يتضح عندما يبني المتعلم معانيه الخاصة موظفا استراتيجيات التفكير فوق المعرفي؛ كالتأمل والتخطيط والتقييم عند جمع البيانات من خلال الحواس.

كما أكدت بريخ (2015) أنّ عادات العقل تتسجم مع التعلم البنائي حيث تبنى البنائية على فكرة التعلم النشط والتنظيم الذاتي والتفاعل الداخلي الاجتماعي وصياغة الدلالة الشخصية.

في حين أشار القشي والخطابية (2021) أنّ عادات العقل منسجمة مع نمط النظرية البنائية التي تتبنى فلسفتها تعليميا مستمرا مدى الحياة وتركز على دور المتعلم النشط، وعمليات التفكير والذي يتم من خلال ممارسة عادات العقل بشكل روتيني للوصول إلى الحلول للمشكلات.

النظرية البنائية الاجتماعية

أشارت أمينه ودافاتجر (Amineh & Davatgari, 2015) إلى أنّ المتعلم في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية يبني المعاني من خلال تفاعله مع الخبرات في بيئته الاجتماعية، حيث تفترض

أنَّ المتعلم يبني معرفته بنفسه، ثم يبحث عن العون ومشاركة الآخرين لاستكمال البناء المعرفي، وهذا البناء المعرفي لا يتم إلا باستثارة البنيان المعرفي السابق من خلال المواقف التعليمية التي تتطوي على مشكلات تخلق فجوة معرفية، تدفع المتعلم إلى سد الفجوة المعرفية، وإعادة تشكيل البنية المعرفية بالموائمة بين المعرفة الجديدة والسابقة، وتوظيف البنية المعرفية الجديدة في المواقف الحياتية مما يجعل التعلم ذا معنى.

وهذا يتفق مع ماذكره كامبل (Campbell, 2006) حول العلاقة بين عادات العقل والبنائية الاجتماعية فإنَّ بعض عادات العقل التي أشار إليها باندورا (Bandura) من خلال نظرية التعلم البنائي الاجتماعي ترى أنَّ تصرفات المتعلم تتأثر بالعملية التفاعلية بين التأثيرات الداخلية والتأثيرات الخارجية وتأثير السلوك ذاته. فقد عرف باندورا ثلاثة مجالات للعملية التفاعلية تضم؛ الملاحظة واللغة والحديث مع الذات، وهذه المجالات تقود المتعلم إلى الفهم الأفضل للعالم، وتساعده على القيام بتفضيلات سلوكية مناسبة. فعلى سبيل المثال عادة التحكم بالتهور، والتفكير فوق المعرفي تتضمن مفهوم الحديث الذاتي والإدارة الذاتية للسلوك، أما جمع المعلومات باستخدام الحواس تشمل الملاحظة والتعلم من الآخرين، في حين التفكير بدقة ووضوح تشكل لغة واضحة كأداة للتواصل وفهم أفكار المتعلمين.

النظرية المعرفية

أكد كامبل (Campbell, 2006) أنَّ عادات العقل مثل التحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير في التفكير، والاستجابة بدهشة، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل طرح المشكلات، والتفكير التبادلي يتضح في المجال المعرفي. والأسلوب المعرفي يعد من الأفضليات المميزة للتعلم للتفكير والإدراك ومعالجة المعلومات وتذكرها.

كما أشار القضاة (2014) إلى ارتباط عادات العقل بالنظرية المعرفية من خلال تركيزها على العمليات التي تجري في العقل كال تفكير والتخطيط واتخاذ القرارات أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية، وتتيح عادات العقل الفرص للابداع، وطرح التساؤلات والتعبير عن الأفكار ويكون محور التركيز على قدرة المتعلم على إنتاج المعارف أكثر من استرجاعها وتذكرها، إضافة إلى تركيزها على أداء المتعلم في مواجهة المشكلات.

نظرية التعلم المستند إلى جانبي الدماغ

إنّ عملية تفعيل وإشعال العقل وإيقاظه لا تتم بشكل عشوائي، لذا شهد عقد التسعينات ثورة بحثية لسبر أغوار أساليب التفكير التي يلجأ إليها الفرد في معالجة المعارف المكتسبة، وتمخض عنها عدد من النظريات كان من أبرزها (نظرية النصفين الكرويين للدماغ) ووفق ما أشار إليه نوفل (2008) وعبد الحسين (2015) والشلبي (2016) والجعفري (2012) إن هناك ثلاثة أنماط للتعلم مرتبطة بالعمليات العقلية تمثلت بـ:

- نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيمن: ويطلق عليه الدماغ الإبداعي وهو مسؤول عن التعبير عن الانفعالات والإدراك المتعلق بالوجدان والحدس وإدراك العلاقات المكانية، والاستجابة للتعليمات البصرية والحركية وهو مرتبط وفق العمليات العقلية بالعادات العقلية الآتية: تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتفكير بمرونة، والخلق والابتكار، والتفكير في التفكير، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير والتوصيل بدقة، وإيجاد الدعابة، والاستجابة بدهشة.

- نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيسر: ويطلق عليه الدماغ الأكاديمي؛ وهو جزء مسؤول عن المعالجة التحليلية والمنطقية واللفظية والرقمية والاستدلال، ويتفرع منه العمليات العقلية فيها

العادات العقلية الآتية: المثابرة، والتحكم بالتهور، والتفكير التبادلي، وجمع البيانات باستخدام الحواس، والإقدام على مخاطر مسؤولة، والاستعداد الدائم للتعلم، والإصغاء بتفهم وتعاطف.

- نمط التعلم المتكامل: حيث يميل العلماء إلى فكرة التكامل الوظيفي بين نصفي الدماغ؛ فالعلاقة الوظيفية التي تجمع بينهما تفرض ضرورة استثمار جانبي الدماغ في التعلم والتفكير، وتنفيذ المهمات العقلية وصولاً إلى أعلى مستوى من الفاعلية والكفاية، مما يقودنا إلى ضرورة تفعيل العادات العقلية بتوازن لا يهاون العقل وإشعاله.

تصنيفات عادات العقل

أشار نوفل (2008) إلى مناظير متعددة لعادات العقل؛ كتصنيف هيرل (Hyerle)، وتصنيف كوفي (Covey)، وتصنيف دانيالز (Daniels)، وتصنيف مارزانو وآخرون لعادات العقل (Marzano)، وتصنيف كوستا كاليك (Costa & Kallick) لعادات العقل الست عشرة المعتمد في الدراسة الحالية والذي سيتم تناوله بشيء من التفصيل.

أولاً: تصنيف هيرل (Hyerle) لعادات العقل

قسّم هيرل عادات العقل إلى:

- **خرائط عمليات التفكير:** ويتفرع منها مهارة ما وراء المعرفة، وطرح التساؤلات، والمهارات العاطفية، ومهارة الحواس.

- **العصف الذهني:** وهي عملية استمطار الأفكار، ويتفرع منها عادات: الإبداع، والمرونة، وحب الاستطلاع، وتوسيع الخبرات.

- **المنظمات الشكلية:** وهي أدوات تفكير بصرية ورموز مرتبطة في صورة شكل تخطيطي لخلق نمط من المعلومات وشكل لفكرة ما، ويتفرع منها عادات: المثابرة، والتنظيم، والضبط، والدقة.

ثانياً: تصنيف كوفي (Covey) للعادات السبع لأكثر الناس فعالية

تنسب هذه العادات لأستاذ علم الإدارة ستيفن كوفي، حيث عمد إلى دراسة تاريخية امتدت مئتي عام للشخصيات التي شهد لها بتميزها، مستخلصاً أهم السلوكات الذكية التي تفردوا بها في حياتهم، ومكنتهم من لعب أدوار الساسة والقادة والعلماء البارزين في شتى أقطاب العالم، وقد أطلق على تلك السلوكات اسم " العادات السبع، وهي:

1. كن مبادراً وسباقاً.
2. إبدأ وعينك على النهاية.
3. أبدأ بالأهم قبل المهم.
4. فكر في الفوز للطرفين.
5. اعمل مع الجماعة - التعاضد.
7. اشحذ المنشار - التجديد.

ثالثاً: تصنيف دانيالز (Daniels) لعادات العقل

وفي ضوء هذا التصنيف قُسمت عادات العقل إلى أربعة أقسام وهي:

- **الانفتاح العقلي:** ويقصد به القدرة على التواصل مع الآخرين ومساعدتهم، والتوافق معهم بسهولة، وتوسيع مدارك العقل؛ لاتخاذ القرارات المؤثرة، وحل المشكلات.
- **العدالة العقلية:** ويقصد بها الموازنة والمفاضلة بين جميع الأفكار والحلول التي تطرأ على المتعلم في المواقف المختلفة، بغية اختيار الأنسب، وحل الموقف بأفضل صورة ممكنة.
- **الاستقلال العقلي:** ويقصد به قدرة الفرد على الاكتفاء الذاتي، والاستقلالية وتجنب التبعية في الفكر، وتمتع أفكاره بالمرونة المعرفية، واعتمادها على مجموعة من الخبرات المختلفة.

- **الميل إلى الاستقصاء أو النقد:** ويقصد به قدرة الفرد على النقد الفاعل للأفكار والآراء، والتعرف على مواطن القوة والضعف للمشكلات التي تعرض عليه أو يكون طرفاً فيها؛ من أجل تقييمها والوصول إلى أفضل الحلول.

رابعاً: تصنيف مارزانو (Marzano, 1998) وآخرون لعادات العقل

قام مارزانو وآخرون (Marzano, 1998) بتصنيف عادات العقل التي أطلق عليها " عادات العقل المنتجة " كالنحو الآتي:

- **التنظيم الذاتي:** وتضم المهارات الآتية: إدراك التفكير الذاتي، و التخطيط، وإدراك المصادر اللازمة، والحساسية تجاه التغذية الراجعة، وتقييم فعالية العمل.
- **التفكير الناقد:** وتشمل على المهارات الآتية: الالتزام بالبحث عن الدقة والبحث عن الوضوح، والتفتح العقلي ، ومقاومة التهور، واتخاذ المواقف والدفاع عنها، والحساسية تجاه الآخرين.
- **التفكير الإبداعي:** وتتضمن مهارات الانخراط والانغماس في مهمات حتى عندما لا تكون الإجابات أو الحلول الواضحة، وتوسيع المعارف والقدرات، وتوليد معايير التقييم الخاصة والثقة بها والمحافظة عليها، وتوليد طرائق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة.

خامساً: تصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kallick) لعادات العقل

حدد كوستا، وكاليك (2003أ، ج) و (Costa & Kallick, 2008) ست عشرة عادة من عادات العقل القابلة للتعليم والتدريب وهي:

- **المثابرة (persisting):** التزام المتعلم بالمهمة حتى اكتمالها، ومقارعة الصعوبات، والقدرة على تحليل المشكلة إلى عناصرها، وجمع ما يلزم من بيانات، والاستعانة بتشكيلة من الموارد؛ لتجاوز العقبات، و توظيف الاستراتيجيات البديلة بطريقة ممنهجة بغية تحقيق الهدف المنشود.

– **التحكم بالتهور (Managing impulsivity):** قدرة المتعلم على الصبر والتفكير والإصغاء للتعليمات والفهم التام للتوجيهات؛ لصياغة خطة قبل البدء بالمهمة، وتطوير استراتيجيات لمواجهة المشكلة بعيداً عن إصدار الأحكام القيميّة المتهورة على الأفكار، وتفحص البدائل والنتائج، والإصغاء لوجهات النظر البديلة، ثم اختيار أنجعها.

– **الإصغاء بفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy):** القدرة على الإصغاء، فرؤية المناظير المتغيرة لمن حولنا، وإظهار حالة من الفهم والتعاطف للأفكار والمشاعر تظهر بإعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة، أو إضافة **معاني** جديدة وتوضيحها، أو تقديم الأمثلة عليها.

– **التفكير بمرونة (Thinking flexibly):** القدرة على توليد الأفكار، والنظر في المشكلة من زوايا مختلفة لتقديم حلول غير متوقعة، وتقبل التغيير بناء على معلومات جديدة، أو أفكار تتنافى مع المعتقدات الراسخة.

– **التفكير حول التفكير (Thinking about thinking – metacognition):** وعي المتعلم بأفعاله، وقدرته على التخطيط بذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله، ووصف ما يعرف، وما يفتقر إليه قبل البدء بالعمل، والمراقبة للخطط المستخدمة لإجراء ما يلزم من تعديل في منتصف الأداء، والتقييم بتأمل للخطة التي تم تنفيذها بغرض التقييم الذاتي.

– **الكفاح من أجل الدقة (Striving for accuracy):** القدرة على العمل بحرفية بغية إتقان المهمة، بالوقوف على المعايير ومراجعتها، والسعي وراء التغذية الراجعة والتوصيات والمقترحات من الأقران؛ كي يتحسن الأداء.

- التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems): القدرة على صياغة المشكلة، العثور على أسبابها وطرق حلها، وطرح التساؤلات التي من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرف الفرد وما لا يعرف.
- تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة (Applying past knowledge to new situation): القدرة على الاستعانة بمخزون المعارف والخبرات السابقة، ووظيفتها في المواقف الجديدة، والاستفادة منها في تطوير الخبرات المستقبلية الطارئة.
- التفكير والتواصل بوضوح ودقة (Thinking and communicating with clarity and precision): القدرة على توظيف لغة دقيقة بعيدة عن التعميمات والغموض، وتجنب الحشو، والاستعانة بالأدلة، وتوفير البيانات لدعم الاستنتاجات والأفكار.
- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس (Gathering data through all sense): القدرة على جمع المعلومات من منافذ حسية ذوقية وسمعية وحركية وبصرية؛ فالمعرفة لا تقوم إلا بمعطيات حسية.
- الخلق والتخيل والإبتكار (Creating ,imagining and innovating): ممارسة المتعلم التفكير الأصيل، والبحث عن الطلاقة الفكرية، وتوليد أفكار وحلول بطرق مختلفة خلاقة مع تفحص الإمكانات من زوايا بديلة، وتقمص الأدوار.
- الاستجابة بدهشة ورهبة (Responding with wonderment and awe): القدرة على العمل باستقلالية دون تدخل المعلم، والاستمتاع بالتفكير في إيجاد حلول لنفسه، والشغف في حل معضلة تواجهه أو تواجه الآخرين بانبهار.

– الإقدام على مخاطرة مسؤولة (Taking responsible risks): قدرة المتعلم على التعامل

مع المخاطر والاستعداد لتجريب أساليب وأفكار وفرضيات جديدة دون التقيد باليقينيات، ودون الخوف من الفشل.

– إيجاد الدعابة (Finding humor): قدرة المتعلم على التعامل مع الدعابة، ليزيد من إنتاجيته،

وتوظيفها لرفع معنوياته، والعمل على تقديم نماذج من السلوكيات؛ لتجلب السرور والمتعة، وخلق الصلات مع الآخرين.

– التفكير التبادلي (Thinking interdependently): القدرة على التعاون، وتتحية الاحتياجات

الأنوية بما يخدم الفريق، والحرص على فهم آلية تفكير الآخرين، وتبرير أفكارهم، واختبارها، ثم البناء عليها، مع الأخذ بالتغذية الراجعة.

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

القدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة من الأقران لتحسين الأداء، وتعديل المعارف، وامتلاك الثقة وحب الإستطلاع، والبحث المتواصل وراء المشكلات لتحسين الذات.

سمات عادات العقل

تمثلت سمات عادات العقل كما أوردتها (كوستا، وكاليك، 2003) وحجات (2010) بالآتي:

احترام العواطف

أولت عادات العقل الذكاء العاطفي أهمية؛ فللذكاء العاطفي أثر في تنمية التفكير، وهذا ما أظهرته الدراسات الحديثة، حيث اعتبرت الميل صفة من صفات السلوك الذكي المرتبطة بالمشاعر والعواطف، فظهر اهتمام عادات العقل بالسلوكيات الفكرية، ومحاولة فهمها، والسعي لتحسينها، واكتساب الفرد لها من خلال الدربة والمراس، وذلك لأهمية تضمينها العواطف المصاحبة لهذه

السلوكيات، وهو ما سمي بالتبرير العاطفي كما سماه بيتروس (Petros) فالاعتقادات المصحوبة بالعواطف هي المحرك لمتابعة المعرفة، وتطبيقها والباعثة للسلوك. وقد أشار شيلفر (Sehelffer) إلى أن التبرير العاطفي يظهر على شكل اهتمام ببلوغ الحقيقة، وكي نجعل الشخص يتعرف على الشيء بكل مشاعره ويتقمص عاطفيا لا بد من الاستماع بمحبة وفهم.

ويرى كوستا أنّ هناك صفتين من صفات العقل تفسح المجال للعواطف وهما؛ تثمين سلوكيات فكرية محددة، والالتزام والمثابرة لإتمامها، وهذا يعني هيمنتها والشعور بأهميتها. ومن الطرق التي تظهر فيها احترام عادات العقل دور العواطف في الذكاء، هو التقمص العاطفي الذي يعد أحد وسائل الفهم حيث تحفز العواطف على السعي وراء المعارف فتعرف الأشياء من خلال الشعور.

والطريقة الأخرى لإثبات أن عادات العقل تحترم دور العواطف، التأكيد على فكرة الإدارة العاطفية، وتصرف المتعلم وفقا لقيمه والتزاماته الفكرية، وأن يختار نمطا معيناً حتى في مواجهة قوى معارضة سائدة ويتفق ذلك مع التأمل الذاتي والمثابرة والتحكم بالتهور.

احترام الأمزجة والاختلافات

تذهب عادات العقل في نظرتها إلى الذكاء إلى التمرکز حول الشخصية والمزاج واحترام الفروقات. فعادات العقل تنظر الى الذكاء كميل ونزعة للتصرف بشكل معين في المواقف الحياتية.

يرى كوستا وكاليك أنّ النظرة المقبولة للذكاء المرتكزة على القدرات، هي الإيمان بأن هناك علاقة مباشرة يمكن الاعتماد عليها ما بين القدرة والفعل؛ فامتلاك القدرة على التفكير يمكن الاعتماد عليها للعمل، إلا أن القدرات وحدها جافة وكامنة، فكثير من الناس لديهم أنواع مختلفة من القدرات ولكن لا يوظفونها، وهناك متغيرات العواطف والدافعية والحساسيات والقيم، التي تسهم دورا في السلوكيات الذكية لذا لا بد من الأخذ بعين الاعتبار العناصر الأخرى.

تحتزم عادات العقل الفروقات الفردية للأفراد من خلال تركيزها على الشخصية بمفهومها العام دون التقيد بنمط، أو مستوى معين من الذكاء. فالفرد يعبر عن المرونة الفكرية رسماً أو كتابة ومشاهدة وحركة أو موسيقى، فعادات العقل تحفز على التعبير ولا تحده.

الحساسية

من أهم سمات عادات العقل؛ الحساسية الفكرية بما تشمل من إدراك للفرص الملائمة للمشاركة بها في المناسبات المختلفة؛ كإدراك المتعلم للفرص المناسبة للإصغاء، والاهتمام والفهم السؤال، والتأمل، واختيار النمط الملائم للحالة الراهنة.

الخصائص المميزة للمتعلمين لعادات العقل

أورد كوستا، وكاليك (Costa & Kallick, 2008) وحجات (2010)، ونوفل (2008) مجموعة من الخصائص التي تظهر المتعلمين كمفكرين أكفاء:

الميول: استشعار المتعلم ونزعه لتوظيف نمط من أنماط السلوكيات الفكرية، وميله للتفكير بوعي وعناية بشأن ما يواجهه من مشكلات في الحياة، واتخاذ القرارات، وتوظيف الموارد المتاحة لاستخدام استراتيجيات التفكير.

التقييم: وتتجسد هذه الخاصية في قدرة المتعلم على التطبيق بفاعلية لعادات العقل في التوقيت الملائم، وتقديم تعليقات وأدلة لتوظيف عادة من عادات العقل أكثر فاعلية دون غيرها في مواقف معينة، كما تظهر في التأمل لاختياراتهم، ثم الالتزام في تطبيقها في مواقف مختلفة في الحياة اليومية.

الحساسية: اغتنام الفرص لتوظيف أنماط سلوكية دون غيرها، وإدراك المتعلم وجود الفرص الملائمة لاستخدام الأنماط الفكرية، واليقظة للانخراط في عادة أو أكثر من عادات العقل وفق الموقف.

السياسة: اتخاذ الأنماط الفكرية سياسة متبعة وذلك بدمجها وتضمينها في شتى الأفعال والقرارات والحلول للمواقف المثيرة للجدل.

القدرة: امتلاك القدرات والمهارات لتنفيذ السلوكيات الفكرية، والاحتفاظ برصيد من استراتيجيات التفكير التي يمكن استدعاء الملائم منها وقت الحاجة.

الالتزام: الديمومة على ممارسة عادات العقل لتتطور وتحسن، فبناء الالتزام لاستمرار تطوير عادات العقل يتحقق عندما يغدو المتعلم أكثر قدرة على وضع أهدافه والتأمل والتقييم والتوجيه الذاتي.

أدوار المعلم /ة في تنمية عادات العقل

أشار كوستا، وكاليك (2003ب) إلى مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم/ة لتنمية عادات العقل يمكن إجمالها على النحو الآتي:

أولاً: الإيمان الراسخ بأن جميع الطلبة بمقدورهم مواصلة التطور والتحسين؛ فعادات العقل لم تكن يوماً حكراً على الموهوبين فكرياً فحتى الطلبة الذين لا يتعدى مجموع قياس ذكائهم حداً معيناً يحققون نمواً في اكتساب السلوكيات، إن توافرت البيئة لتحسينهم، وتم تفعيل عادات العقل.

ثانياً: توفير البيئة الصفية واستراتيجيات التدريس الداعمة لعادات العقل من حيث:

- إعطاء المتعلم المساحة الكافية من الوقت للتخطيط للجواب والتأمل عوضاً عن الردود المتهورة.
- تحفيز المتعلم على إيجاد الكثير من الحلول والبدائل للحلول .
- تحفيز المتعلم على البحث عن المصادر والمعلومات الإضافية للوصول إلى الجواب الصحيح.
- توفير بيئة غنية بتشكيلة من الموارد لمعالجتها ومراقبتها؛ كالكتب والموسوعات والملصقات والرحلات الميدانية.

- وضع قيمة أكبر للأنشطة التعليمية المحفزة للعمليات المعرفية وفقاً للخصائص النمائية؛ فالهدف من التدريس التفكير.
- الاستمرارية والتكامل بين جميع المواد طيلة السنوات الدراسية حتى تصبح عادات العقل روتيناً.
- خلق بيئة آمنة تفسح المجال للخلق والابتكار بعيداً عن الأحكام القيميّة بالكلمة أو الهيئة أو الإيماء مما يعين على المخاطرة المسؤولة، وتفحص العواقب، ومقارنة الأفكار والمشاعر بأفكار ومشاعر نظرائهم.
- توظيف ملف الإنجاز لتحفيز المتعلمين على الوقوف على انتصاراتهم وإخفاقاتهم.
- توظيف الخرائط المفاهيمية، واليوميات والمفكرات؛ لمساعدة المتعلمين على توليف أفكارهم وأفعالهم ومراقبتها والوعي بها وتقييمها.
- تفعيل الحلقات النقاشية؛ لتبادل إدراكاتهم المعرفية، وتفحص خططهم وتحسينها.
- الانتقاء الذكي للمحتوى الإثرائى المحفز لميول الطلبة على الاستعداد المستمر للتعلم من قصص وروايات وبرامج تلفزيونية وأفلام.
- معرفة ميول الطلبة وتوجيههم لانتقاء الأدبيات لقراءتها.
- تقديم الملاحظات والتغذية الراجعة ذي المعنى بعيداً عن الملاحظات التقييمية التي تغلق التفكير والملاحظات غير التقييمية التي لا تقدم معلومات تطور الأداء.
- توظيف المدح بحكمة مع تقديم إيضاحات وتوضيح المعايير التي تم تقييمه بموجبها ليدرك المتعلم المحكات التي جعلت مهماتهم مقبولة.
- بناء لغة واعية محددة معرفية وتعليم المتعلم مصطلحات عادات العقل ودلالاتها المعرفية، ونقلها من المستوى التجريدي إلى المستوى التجريبي.

- تكليف المتعلمين بتصميم الصور والملصقات التي تعكس فهمهم لعادات العقل، والتي يمكن الاسترشاد بها كدليل للمتعلمين.

- مشاركة المتعلمين ببعض النواير الشخصية ذات العلاقة بعادات العقل.

- تكليف المتعلمين بتحديد العادات العقلية فيمن يتخذوه قدوة لهم.

ثالثاً: مشاركة التجارب والاستراتيجيات مع الزملاء لتبادل الخبرات والتجارب.

رابعاً: مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة الداعمة لعادات العقل.

عادات العقل وعلاقتها بمهارت اللغة العربية

حظيت اللغة العربية بأهمية كبيرة، وقد أشارت الدراسات السيكلوجية والتربوية إلى أهمية اللغة العربية كمؤثر فاعل في النشاط الإنساني في العمل واللهو والجد، ودورها الأساسي في نقل المعارف والأفكار، وتبادل الخبرات المكتسبة بطرق مباشرة أو غير مباشرة (النشوان، 2016).

وفي السياق ذاته أكدّ ضرار (2020، ص4) على أهمية اللغة العربية بوصفها قلب الإنسان الثاني الذي يضخ بكل مفردات العلوم والمعرفة والآداب إلى العالم كله، وقد خصها الله بسمات فكانت ومازالت " الوعاء الذي يحمل قرآنه وناموسه الأخير لزخر مفرداتها وقوة بيانها وعذوبة ألفاظها ومعانيها".

كما أكد المحنّة (2021) أهمية اللغة العربية بربطها بقداستها؛ فهي لغة القرآن الكريم التي أحاطها الله بالرعاية الإلهية مما وطد قيمتها وحافظ عليها، وإنّ أهمية هذه اللغة تتجلى في قدرتها على توليد الفكرة من ذهن صاحبها؛ لتخرج إلى عالم الإدراك الخارجي بترجمتها في صورة ذات معالم، فهي أداة الفكر، للتعبير عما يختلج الأنفس من مشاعر، وما يدور في العقول من أفكار.

وقد أشارت كوسنريك (Kusnierek, 2015) أنّ اللغة تتكون من أربع مهارات رئيسية وفقاً لعمليات الاكتساب اللغوي، وهي مهارة الاستماع، ومهارة المحادثة، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، وهي مهارات مترابطة مع بعضها من خلال مؤشرين؛ الأول وسيلة الاتصال الشفوية والمكتوبة، وثانيها اتجاه الاتصال من حيث إنتاج الرسالة وتلقيها. حيث تعد مهارتي الاستماع والتحدث من مهارات الاستقبال السلبية التي تتطلب وجود وسيط شفوي، في حين تعد مهارتا القراءة والكتابة من المهارات الإنتاجية التي تتطلب وسيطاً مرئياً.

وأشارت عبد الكريم (2020) أنّ الاستماع أول فن ذهني لغوي تربّت عليه الإنسانية، فهو بيئة خصبة لنمو بقية المهارات اللغوية، وهو عملية إنسانية هدفها الفهم والتحليل والتفسير والاستنتاج والبناء على أفكار الآخرين، حيث تستقبل الأذن الصوت في شتى مواقف التواصل، وتحلله إلى ظاهره المنطوق وباطنه المعنوي المرتبط بالمعارف السابقة، حيث تتكون صوراً ذهنية في الدماغ البشري؛ إما مسموعة خالصة، أو مسموعة مبصرة معاً، لذا تستدعي هذه المهارة الإصغاء وحسن متابعة المتحدث، والانتباه والبعد عن الملهيّات.

أما مهارة المحادثة فوصفتها باهدوراف واوميدفار (Bahadorfar & Omidvar, 2014) أنها عملية وفن نقل المعارف والخبرات والمعتقدات ليس فقط من خلال عناصر الحديث الشفوي واللفظي، ولكن استخدام اللغة المصاحبة كالتنغيم ونبرة الصوت وسرعته. ووصفها بكونها عملية فسيولوجية عقلية لنقل المعتقدات والأفكار والمشاعر والمعلومات، وتتضمن استثارة نفسية، ومضمون، أو فكرة يعبر عنها، ونظاماً لغوياً ناقلاً لهذه الفكرة. وهي أداة هامة للتواصل والفهم، وإدراك الحاجات بين الفرد والجماعة، لذا تستدعي الدقة في التعبير لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية.

ومهارة القراءة ثالث المهارات اللغوية اللبنة الأولى للتنقيف، وسبر أغوار العلوم المختلفة. التي تتطوي على مهمة الملاحظة، والاستكشاف، والبحث الذاتي عن المعارف، وبها تزداد الذخيرة اللغوية، والرافد للاستماع والمحادثة والكتابة. والقارئ الجيد قادر على القراءة بنوعيتها جهرية وصامتة بما فيهما من دقة واستقلالية في التعرف على المفردات، وتفسير الأفكار.

أما مهارة الكتابة فأشارت عبد الكريم (2020) بأنها فن سابق لاحق للقراءة، وإن جاءت بعد القراءة فهي سابقة لها لأنّ القراءة ماهي إلا الكلمة المنطوقة في الأصل والمنطق، إلا أن رؤية النسق تسبق كتابته، فالمتعلم قادر على كتابة كلمة دون قراءتها أو كتابتها. وهي وسيلة التفكير، والجامع بين المهارات المختلفة، ففي الكتابة الفرد يفكر بقلمه.

ويجدر الإشارة إلى أنه يصعب الفصل بين مهارات اللغة الأربع، وهذا ما أكدته المنحى التكاملي الذي أشار إلى كلية المهارات اللغوية، ورفض ترقيع اللغة وتناولها بشكل رموز أو قواعد أو جمل لا تنتج نصوصا متكاملة (القاضي، 2007).

كما أن إغفال تعليم اللغة وفق المنحى التكاملي وإلغاء الحواجز المصطنعة بين الفروع يخلق فهما مغلوطا للغة وأنظمتها ويقود إلى غياب النمو المتوازن للانحياز لفرع من مهارات اللغة؛ كالقراءة والنحو على حساب الفروع الأخرى فالتكامل " أسلوب لتنظيم الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب وتدريبها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل العناصر ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب من خلال نص شعري أو نثري أو موقف تعبيرية شفهي أو تحريري " (عريف، وبوجملين، 2015، ص23).

وقد أكدت ساديكو (Sadiku, 2015) ضرورة معالجة مهارات اللغة الأربع بطريقة تسهم في تلبية المعايير، وتطور الكفاءة التواصلية، فالتكامل بين المهارات يعزز التواصل الشفوي والكتابي، ويخلق مستمعين، ومتحدثين، وقراء وكتاباً. فالمهارات الأربع تبدو كسلسلة مترابطة الحلقات، إن كسرت حلقة من حلقاتها تدمرت السلسلة، وهذا يفرض بذل جهد في تنمية المهارات جميعها.

وانتقالاً إلى وصف موجز للعلاقة بين عادات العقل ومهارات اللغة العربية الأربع، فكما يصعب الفصل بين مهارات اللغة فإن الفصل بين عادات العقل صعب، فهي كما وصفها كوستا وكاليك كالحبل الغليظ، ونادراً ما نمارس عادات العقل بمعزل عن بعضها فهي مجامع سلوكيات تستخدم في أوضاع متنوعة، وتوظيف استراتيجية لتعليم عادة من عادات العقل يقود إلى تعليم جملة من العادات العقلية (كوستا وكاليك، 2003).

ويشير كوستا، وكاليك (Costa & Kallick, 2005) إلى أهمية مهارتي الاستماع والمحادثة وعلاقتها بعادات العقل من خلال دعوته إلى تحلي الصبر والبعد عن التهور، والتفكير والتواصل بدقة، وتعليق قيم الفرد وانحيازاته الشخصية وآرائه، والإصغاء لأفكار الآخرين، وهذه مهارة معقدة تتطلب الرقابة الذاتية، للبناء على أفكار الآخرين والنظر في مزاياها، أو العمل من خلالها. والإصغاء هنا لا يعني عدم الاختلاف مع الآخرين في الرأي بل الإصغاء المفضي إلى الفهم لطبيعة الاختلافات، والتعبير عنه بلغة دقيقة واضحة لا يشوبها الغموض.

كما أكد كوستا، وكاليك (Costa & Kallick, 2009) أن جوهر الإصغاء يكون بتجنب أنماط فكرية غير منتجة؛ كالمقارنات التي تجري في عقولنا إبان الإصغاء؛ لكونها تشغلنا بالتقييم، والبعد عن الربط بتجارينا الشخصية لإعاقتها الإصغاء، وعدم الانشغال بتغيير مسار المحادثة إن تسلل إلى نفوسنا الملل وعدم الارتياح تجاه ما يطرح وذلك بتوجيه المحادثات إلى قضية أخرى، أو الاسترضاء

حيث يظهر الاتفاق الدائم مع ما لا يتفق مع مبادئنا، أو التدقيق بطرح أسئلة توقعنا بحفرة الأسئلة التفصيلية فنفقد معها الرؤية الكلية للقضايا الكبرى.

كما أشار القاضي (2007) إلى طبيعة العلاقة بين مهارتي الاستماع والمحادثة وعادات العقل؛ فالاستماع عملية معقدة غايتها فهم المسموع، والاستجابة للأسئلة وتقتضي تنمية العديد من مهارات المتعلم العقلية الفرعية كالانتبؤ والتساؤل واكتشاف المعاني والعلاقات، وهذا ما تدعمه عادات العقل إن توافرت المواقف لتبادل الخبرات والتعبير عن الغايات التي تتطلبها إتقان هذه المهارة؛ فعادة المرونة على سبيل المثال تخلق عقلاً منفتحاً متقبلاً للتغيير وفقاً للإضافات في المعلومات مما يؤدي إلى تكامل الخبرات، وتطوير العديد من المهارات كالفهم والتحليل والتفاعل واللجوء إلى الطرق الإبداعية، كما يقود الإصغاء إلى تنمية قدرة المتعلم على التركيز في المسموع، وإعمال ذهنه للتمييز بين الأصوات، والتمييز بين الأفكار الفرعية والرئيسية، واستخلاص النتائج، وتلخيص المسموع والبناء عليه، كما تنمي أدبيات الاستماع. وبالنظر إلى عادة التفكير التبادلي فلها دور في تنشيط المتعلم بتبادله أفكاره كما تسهم عادة المثابرة والخلق والإبداع والابتكار والتفكير فوق المعرفي في نضوج المتعلم فكرياً.

أما مهارة المحادثة فعملية معقدة أخرى تمر بخطوات كالاستئثار بالتفكير فالصياغة فالنطق، وتتطلب مراساً على التفكير قبل الكلام، وانتقاء الوقت الملائم، وترتيب الأفكار وتنظيمها بصورة منطقية حتى لا يفقد الكلام وظيفته وهذا ما تؤيده عادات العقل من خلال تحفيزهم على اختيار البدائل لحل المشكلات. والكلام بلغة واضحة يعتبر تحد ومشكلة بالنسبة للمتعلمين. كما تحمل عادة التساؤل وطرح المشكلات على حفز المتعلم على تقديم الأدلة الداعمة لوجهة النظر بينما تقود عادة الخلق والابتكار والإبداع إلى بث روح التحدي للمشاركة بالنقاشات. أما التفكير التبادلي فتخلق الفرص

للسعي وراء الآخرين وتبادل وجهات النظر، والتفكير فوق المعرفي يتطلب شرح خطوات التفكير واستراتيجياته وكل ما سبق لا يحصل إلا بتوظيف مهارة المحادثة.

وبالنظر إلى أهمية اللغة تجد الباحثة أنّ اللغة أداة للتواصل والتفاعل، وتعدّ المهارات اللغوية قنوات للتواصل تكسب المتعلم المعلومات والخبرات، ليكون قادرًا على الفهم والتحليل والتنبؤ والاستنتاج والنقد، ونظرًا للحاجة الماسة لتطوير المهارات اللغوية، وتقديرها بصورة تكاملية متوازنة تقتضي توثيق الصلة بين مهارتها، والسعي لتخطيط الأنشطة الوظيفية التي تكفل تطور هذه المهارات ليكون المتعلم قادرًا على مواجهة مشكلات عصره، وهذا الفيض المعلوماتي المتزايد، كان لا بد من تفعيل عادات العقل لقدرتها على تنمية هذه المهارات.

أما العلاقة التي جمعت مهارة القراءة بعادات العقل فوثيقة؛ فقد أشار علي (2018) أنّ القراءة تعد الحافز للتفكير الإبداعي وحل المشكلات، فهي أداة من أدوات اكتساب المعارف والثقافات والاتصال بنتائج العقل البشري، وبذلك تظهر العلاقة بين القراءة والتفكير، فالتفكير مدخل المعرفة وتكتسب من خلاله العديد من العادات كعرض الأفكار وتنظيمها، وللقراءة أثر في تكوين شخصية الفرد الناضج والمتكامل، وفقد أصبحت الغاية النهائية منها خلق القارئ المستقل المسؤول عن تعلمه، والقادر على توظيف القراءة في إثراء الخبرات ولم تعد القراءة مقصورة على تعرف الرموز المكتوبة وتحويلها إلى رموز منطوقة، بل تعدته إلى الفهم والنقد والتحليل والتقويم والاستماع وغيرها من وظائف القراءة التي تعد مرتبطة بعادات العقل كنمط فكري ذكي يقود إلى التفكير الناقد والإبداعي.

كما أشار كوستا وكالينك (2003ج) أنّ القراءة تقود إلى توليد الأفكار والأسئلة التي تمكن المتعلم من الغوص في المعاني، وعادات العقل تؤيد هذا الفهم حيث إنّ استخدام عادات العقل؛ كالتفكير فوق المعرفي والتساؤل يعمق القراءة الاستيعابية، ويوفر وقتًا للمتعلم لتوليد الصلات والارتباطات

والأفكار الجديدة بمستوى أعمق من خلال المعالجة المتأنية للنصوص والكتابة على هامش النص مما يسهم في مشاركة المؤلف أفكاره وتوليد المزيد من الأسئلة والأفكار التي تمثل بذرة الكتابة في ما بعد، كما لا يقتصر الاستيعاب على طرح الأسئلة، بل يتعداه إلى الإجابة عنها بعد القراءة، لذا لا بد من توجيه المتعلم وتدريبه على تفعيل الخرائط أثناء القراءة لمراجعة الملاحظات والوقوف على نوع التفكير الممارس وتأمل التفكير، فلخرائط التفكير أثر جلي في تحسين تذكر المحتوى أثناء القراءة، والنهوض بالمنتجات النهائية التي يميزها التنظيم بخاصة في العمل الكتابي، وكما لها دور في الفهم العميق للمفاهيم، وتوصيل المفاهيم المجردة.

وفي وصف العلاقة بين مهارة الكتابة وعادات العقل أشارت الطويرقي وعيسى (2018) إلى أهمية عادات العقل بوصفها سلوكيات فكرية ذكية تتحول إلى عادة مستدامة مع التكرار والممارسة والتدريب تسهم في تنمية مهارة الكتابة- المحصلة النهائية للمهارات جميعها- فالكتابة إفصاح عن الفكر والمشاعر بقالب لغوي مكتوب موظفا ما يملك المتعلم من مستويات التفكير العليا وهو ما تنميه عادات العقل حيث تسهم في تمكين المتعلمين من مهارات الكتابة الفاعلة ممثلة بالإدارة الجيدة والرقابة الفاعلة للأفكار وتنظيمها، والنظر في العلاقات بصورة غير مألوفة، والتعديل عليها. فعادات العقل تصل بالمتعلم إلى مستويات التفكير العليا؛ كالملاحظة والتعميم والتقويم وجمع الأدلة وتوظيف البدائل لحل المشكلات، لذا لا بد للمعلم من توظيف استراتيجيات عادات العقل؛ لتحسين الأداء الكتابي، وذلك بخلق الأنشطة التي تمثل أرضية خصبة للكتابة، وتحفز المتعلمين على الطلاقة الفكرية، وتوليد الأفكار وطرح التساؤلات، ووضع خطط للعمل وتنظيم الأفكار، ومراجعتها وتطويرها، ولا بد من تقديم نماذج كتابية مختلفة للتفاعل معها وتحليلها في بيئة تفاعلية تفسح المجال للمثابرة، وللتخطيط،

والمقارنة واستدعاء المعارف والتساؤل، بيئة تحفز على تبادل الأفكار ووجهات النظر، مع الدعوة الى حسن الإصغاء والتعاطف والمخاطرة المسؤولة بعيدا عن إصدار الأحكام القيمية.

ولما كان الكتاب المدرسي يحتل مكانة متميزة، إلا أنه مازال أقل أدوات التعلم تنظيمًا ولا سيما في البلدان العربية، فمازال يعاني من قصور في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وكتب اللغة العربية كغيرها تعاني من صعوبات تعيق تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة رغم التعديل والتطوير، فالتعديلات لم تطل الجوهر، ولم تكن وفق أسس علمية بعيدة عن آراء اللجان المفوضة بالتأليف في مؤسسات الدولة (المحنة، 2020).

وفي السياق ذاته أكد النشوان (2016) على أهمية الكتاب المدرسي كأداة فاعلة لتنفيذ المنهج، وكونه أداة هامة تستخدم كمصدر فاعل للتعلم الفردي والجمعي، لذا كان لا بد من إخضاعها للتحليل وفق أسس علمية؛ فعملية التحليل والتقويم ضرورة بها تستطيع الأنظمة التعليمية مواجهة المسؤوليات والمتغيرات المتلاحقة ومناهج اللغة العربية في مقدمة المناهج لدورها في إكساب المهارات للتكيف مع هذه التطورات.

وقد حظيت مناهج اللغة العربية بالاهتمام حيث تم تحليلها في دراسات عدة كدراسة الحوامدة (2011) ودراسة النشوان (2016) ودراسة المحياوي وحاجي (2017) ودراسة ودراسة الجرابعة (2018) ودراسة البري وسايح والسرور (2018) ودراسة الزهراني (2020) ودراسة الرشدي (2020) ودراسة المحنة (2020) ودراسة أسماء (2020) وهذا مؤشر على أهمية تحليل محتوى اللغة العربية كواحد من الأساليب العلمية التي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في مادة لها أثرها الواضح في شتى المواد الدراسية. إلا أن الدراسات السابقة أغفلت أهمية البحث في عادات العقل، ودورها بتنمية المهارات اللغوية، وهو ما تفردت به الدراسة الحالية- في حدود علم الباحثة-

التي سعت إلى تقصي مدى تضمين عادات العقل في محتوى اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية.

المحور الثاني: تحليل المحتوى

يعرف تحليل المحتوى بأنه: " تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية التي يتركب منها " (الهاشمي وعطية 2009، ص145)

وعرفه النشوان (2016، ص140) بأنه أسلوب أو طريقة أو أداة بحث وصفية تهتم بجمع البيانات من وثائق (مكتوبة أو مسجلة صوتياً أو مرئياً) كمياً من خلال الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة سواء أكانت كلمة أو موضوعاً أو مفردة أو شخصية أو وحدة قياس أو زمناً، وتحليل المعلومات التي يتضمنها محتوى الوثيقة بقصد التوصل إلى تفسيرات واستنتاجات موضوعية.

خصائص تحليل المحتوى:

تعددت خصائص تحليل المحتوى ومنها ما أورده (طعيمة، 2004) و(الهاشمي وعطية، 2009):

أسلوب الوصف

تحليل المحتوى أسلوب وصفي يُعنى بتفسير الظاهرة وفق قوانين تمكنا من التنبؤ، حيث يعتمد الباحث إلى تصنيف المادة موضع التحليل إلى فئات لكل فئة خصائص تميزها؛ ليتسّن له إخراج السمات العامة التي تتصف بها، وصولاً إلى تفسير يتسم بالدقة والموضوعية، بعيداً عن إقحام المشاعر والانطباعات.

الموضوعية

البعد عن الذاتية، والترفع عن العواطف والمشاعر الشخصية، مقوم من مقومات العمل العلمي. ويقتضي النظر في الموضوع دون سطوة الذات والميول، والالتزام بمكونات الموضوع وظواهره،

والتركيز على ما يخدم الموضوع، بعيدا عن تشتيت الجهود العلمية بما لا يخدم القضية، أو يؤثر على الأحكام الخاصة بها. فالموضوعية تعصم الدراسات العلمية من تفاوت التفسير، وتحكم الأهداف في التحليل.

أسلوب منظم

يحكم أسلوب تحليل المحتوى الخطة العلمية الواضحة المعالم حيث يتضح فيها الفروض، وتحدد في ضوءها الفئات، وتوضح من خلالها خطوات البحث؛ ليصل إلى النتائج. وبقتضي ذلك صنع إطار تأخذ كل فئة فيه مكانها بصورة متدرجة تناسب التحليل، وتتفق وطبيعة المادة موضع التحليل. فقد يكون التدرج على أساس قيمي يحكمه حجمها من مادة التحليل، أو على أساس زمني تحتل فيه الفئات مكانها حسب ظهورها، أو على أساس الموضوع.

أسلوب كمي

إنَّ الميزة التي يتصف بها تحليل المحتوى اتخاذه التقدير الكمي أساساً للدراسة، ومنطلقاً للحكم على الظواهر. فعلى الباحث ترجمة ملاحظاته إلى أرقام وتقديرات كمية، أو أرقام عددية، ورصد تكررات كل ظاهرة في الكتب موضوع الدراسة. والتقدير الكمي يمكن البحث من التأكد من صدق التحليل وثباته، فضلاً عن إمكانية التحليل وإجراء التجارب والبعد عن العبارات الإنشائية التي تحمل انطباعات أكثر من كونها رصد لتكرار الظواهر.

أسلوب علمي

يعد تحليل المحتوى أسلوباً من أساليب البحث العلمي الذي تهدف دراسة ظاهرة المضمون والكشف عن العلاقات التي تجمعها ووضع قوانين لتفسيرها وهي سمات التفكير العلمي.

تناول الشكل والمضمون

يقصد بالمضمون عند تحليل كتب اللغة العربية تناول المحتوى اللغوي والثقافي في الكتب؛ بهدف إكساب مهارات لغوية محددة، وتنمية اتجاهات ثقافية معينة. ويرى بيرسلون (Berelson) أن المضمون ليس مقصوراً على الأفكار والقيم، إنما يضم الشكل الناقل لهذه الأفكار والقيم. وفي تحليل كتب اللغة العربية لا يقتصر الباحث على تناول المحتوى الثقافي واللغوي، بل يتعداه إلى الشكل المادي كأخراج الكتب والأسلوب كقياس السهولة والصعوبة.

أن يتعلق بظاهر النص

إن تحليل المحتوى يركز على دراسة المضمون الظاهر للمادة دون التعمق في نوايا الكاتب أو المؤلف لما يفتح من باب الفردية والاجتهاد والتأويل، التي تتنافى مع العلمية والموضوعية التي يقتضيها تحليل المحتوى.

يرى البعض هذه السمة مصدرًا للنقد، في حين ذهب آخرون إلى أن تحليل المحتوى وقوف على الظاهر الصريح وكشف النوايا والعلاقات المضمرّة، وعليه فتحليل المحتوى يقف على أهداف المؤلف والخلفيات العامة للمادة وخصائص المضمون، والموازنة بين المتلقي والمضمون من حيث الخصائص، والسعي وراء الكشف عن الاستجابات التي يسعى المؤلفون إلى تحقيقها لدى المتلقي.

أسلوب بحثي

من خصائص تحليل المحتوى أنه أسلوب يهمل حل مشكلات معينة، وخصائصه تتحدد في ضوء مشكلة الدراسة.

أسلوب له منطلقات لمصادقيته

من سمات أسلوب تحليل المحتوى انطلاقه من عدد من المنطلقات التي يركز فيها على مصداقيته منها؛ أن المعاني المتضمنة في المادة هي عينها التي يقصدها الكاتب، و التوازن في الرسالة، أو الوحدات التي يضمها المحتوى.

شروط تحليل المحتوى كما أوردها (الهاشمي وعطية، 2009):

- الموضوعية والحياد وتحرر الباحث من ذاتيته وتحيزه مما يتوجب الثبات في عملية التحليل بحيث يكون معامل الارتباط والاتساق مرتفعاً سواء أكان بين محللين أو أكثر قاما بتحليل المادة نفسها، أو التوصل إلى النتائج نفسها من قبل المحلل نفسه.
- تحديد الفئات المستخدمة، وتصنيف المحتوى، وتعريفه بشكل جلي، بحيث يحقق الأهداف المرجوة إن طبقها الآخرون.
- الوقوف على الإيجابيات والسلبيات، والبعد عن الانحياز، مما يقود إلى قصور عملية التحليل، وعدم تحقيقها غايتها.
- التصنيف المنهجي للمواد المتصلة بموضوع التحليل، بحيث لا يحكمه الميل في اختيار ما يريد، ويترك ما سواه.

مبادئ التحليل كما أوردها (الخوالدة وعيد، 2014):

- المحتوى معبر عن شخصية صاحبه.
- المحتوى مرآة بيئة صاحبه.
- الاتصال اللغوي يعبر تعبيراً عن إرادة صاحبه.
- أهداف المحتوى ظاهرة ومضمرة.
- التحليل لا يعني التقويم ولا يشمل إصدار أحكام.

ومن أهداف تحليل المحتوى كما ذكرها (الهاشمي وعطية، 2011):

- رفع كفاية الكتب والمواد التعليمية للوصول إلى أهداف المنهاج التربوي.
- أداة تمد المؤلفين والناشرين بما يجب تضمينه من محتوى، وما يجب تجنبه لتصميم وتخطيط الكتب.
- الكشف عن ماهية المحتوى بما فيه من مفاهيم ومبادئ وقوانين ومهارات واتجاهات.
- الكشف عن الأنماط والمهارات العقلية التي ينميها الكتاب.
- التعرف على المستويات المعرفية التي يركز عليها الكتاب.
- تحديد القيم الدينية والسياسية والاجتماعية السائدة في محتوى الكتب.
- تحليل الخصائص اللغوية والدلالات وتحديد مدى تكراراتها في المحتوى.
- عقد مقارنات بين المحتوى وحاجات المتعلمين وميولهم.
- التعرف على مستوى محتوى الكتب، ودوره في مستوى تنشئة المتعلم الاجتماعية والنفسية .
- اشتقاق الأهداف، واختيار استراتيجيات، وطرائق التدريس والوسائل التعليمية، والمساهمة في بناء الاختبارات.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وأهدافها وفي مايلي عرض لها وفق التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، يليه تعقيب عليها وبيان موقع الدراسة الحالية منها.

هدفت دراسة أبو السمن والوهر (2015) إلى تتبع مدى تضمين مقررات العلوم العامة في

المرحلة الأساسية العليا لعادات العقل، والبحث عن درجة وعي واضعي مناهج العلوم بعادات العقل.

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من شقين؛ تمثلت الأولى بأربعة كتب دراسية للعلوم للمرحلة الأساسية العليا تم انتقاؤها بشكل قصدي، وشملت كتاب الكيمياء والفيزياء للصف التاسع، وكتاب الأحياء وعلوم الأرض للصف العاشر. أما العينة الثانية، فتكونت من ثمانية من مؤلفي الكتب المنتقاة بشكل قصدي. اعتمدت الدراسة على أداتين؛ الأولى تمثلت بأداة تحليل كتب أوصى بها الاتحاد الأمريكي لتقدم العلوم، والثانية كانت أداة المقابلة. وكشفت نتائج الدراسة أنّ الاستجابة النقدية لم يركز عليها، ولم تذكر في الكتب الأربعة، في حين عادة القيم والاتجاهات وردت بشكل متفاوت، و المعالجة والملاحظة تم تضمينها بالكتب بشكل عام ولكن نسبة وجودها في الكتب التي تستوجب التجارب العلمية كان أكبر من غيرها كالفيزياء والكيمياء، أما في وجودها في كتب الأحياء وعلوم الأرض كان نادراً.

هدفت دراسة السلطاني والجبوري (2015) إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في محافظة بابل في العراق. تم استخدام المنهج التجريبي، وتألّفت عينة الدراسة من سبع وسبعين طالبة موزعات على مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية، اعتمدت الدراسة على اختبار الاستيعاب القرائي، واختبار النص القرائي كأدوات للدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية عادات العقل.

هدفت دراسة الطويرقي وعيسى (2018) إلى تعرف فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من أربعين طالبة موزعات على مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من عشرين طالبة، ومثلها للمجموعة الضابطة. تم

اعتماد قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية، واختبار للكتابة الإبداعية، ودليل المعلمة لاستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على عادات العقل. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للمهارات العامة للكتابة الإبداعية، ومهارات تنظيم الكتابة الإبداعية، ومهارات محتوى الكتابة الإبداعية والدرجة الكلية للمهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية وهو تأثير واضح وكبير.

هدفت دراسة علي (2018) إلى تطوير محتوى القراءة للمرحلة الثانوية في ضوء ما يلزمها من مؤشرات لعادات العقل في الجمهورية المصرية. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة البحث في ثلاثة كتب بواقع كتاب واحد لكل صف من الصفوف الثلاثة في المرحلة الثانوية؛ الصف الأول الثانوي، والصف الثاني ثانوي، والصف الثالث ثانوي، تم اعتماد استمارة تحليل المحتوى كأداة للدراسة، وأبانت النتائج أنّ عادات العقل لا تتوافر في محتوى القراءة في كتب المرحلة الثانوية ، وبناء عليه تم وضع تصور مقترح لتطوير محتوى القراءة بالمرحلة الثانوية.

هدفت دراسة التون وايرسن وايزنتاس (Altun, Ersen& Ezentans, 2018) إلى تقييم فعالية البيئة المصممة لتحسين العادات العقلية الهندسية لدى طلبة الصف العاشر في تركيا، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من اثنين وستين طالبًا قسمت إلى مجموعتين تجريبية درست في بيئة تعليمية لتحسين العادات العقلية الهندسية، وأخرى ضابطة درست في بيئة اعتيادية. حيث تم اعتماد الاختبار كأداة للدراسة، وتوصلت النتائج إلى أنّ البيئة التي صممت لتحسين العادات العقلية كانت فاعلة وصالحة.

هدفت دراسة حسن (2019) إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالطموح الأكاديمي لدى عينة من المراهقين الموهوبين، من خلال استخدام بعض عادات العقل في جمهورية مصر. تم استخدام المنهج

التحليلي التنبؤي. وتمثلت عينة الدراسة بثلاثين طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة أسيوط، حيث تم استخدام مقياس لعادات العقل، ومقياس للطموح الأكاديمي من إعداد الباحث كأداة للدراسة. توصلت النتائج إلى أننا يمكننا التنبؤ بالطموح من خلال العادات العقلية لارتباطها بحل المشكلات، ولأنّ عادات العقل قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها الإنسان، وإن لم تتوفر الفرص المناسبة لاستخدامها، وإن الثقة بالنفس والعادات العقلية منبئان للطموح الأكاديمي.

هدفت دراسة نفوس وايرياون (Nufus & Ariawan, 2019) إلى تقصي العلاقة الارتباطية

بين عادات العقل والنمط المعرفي. تم استخدام المنهج الارتباطي، و تمثلت العينة بطلبة من الفصل الرابع من قسم الرياضيات في كلية جامعة السلطان سيارييف الإسلامية في أندونيسيا ممن هم من ذوي القدرات غير المتجانسة واعتمدت الدراسة على الاختبار (GEFT) لقياس النمط المعرفي، وعلى الاستبانة لقياس عادات العقل الآتية لدى الطلبة؛ التنظيم الذاتي، التفكير الإبداعي والتفكير النقدي. كما توصلت النتائج إلى أنّ هناك علاقة إيجابية بين عادات العقل والنمط المعرفي ولكنها علاقة ضعيفة.

هدفت دراسة معمر وفايق اوزقر (Muammer, Faik Özgür, 2019) إلى استكشاف

تأثير مادة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية العلمية في تحسين عادات العقل العلمية والاتجاهات تجاه القضايا الاجتماعية والعلمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ما قبل الخدمة. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة بمئة وخمسة وثلاثين معلماً من معلمي السنة الثانية من صفين في قسم الدراسات الاجتماعية في جامعة تركية. تم الاستعانة بمقياس ليكرت للتفكير، ومقياس عادات العقل، ومقياس الاتجاهات للقضايا الاجتماعية العلمية كأدوات للدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى

قصور مادة التغيرات الاجتماعية التكنولوجية العلمية في تحسين عادات العقل، والاتجاهات نحو القضايا العلمية الاجتماعية لمعلمي ما قبل الخدمة.

هدفت دراسة آل كليب (2020) إلى تحليل محتوى أنشطة مقررات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية للمرحلة المتوسطة في ضوء عادات العقل وفق تصنيف (كوستا وكاليك)، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة البحث بكافة مقررات لغتي الخالدة " والبالغ عددها 12 كتاب للفصلين الأول والثاني وستة كتب للأنشطة. اعتمدت الدراسة بطاقة تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى وجود عادات العقل بنسب متفاوتة في أنشطة مقررات لغتي الخالدة وصفت ما بين الضعيفة والمتوسطة ماعدا عادة إيجاد الدعاية التي أهملت في أنشطة المقررات كافة.

هدفت دراسة هايديتي وإدريس (Hidayati & Idris, 2020) إلى اكتساب ملامح عادات العقل في تعليم مادة الأحياء لدى طلبة الجامعات الحكومية والخاصة في مدينة بيكانبارو في أندونيسيا، تم استخدام المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت العينة بـ 497 طالباً من مدينة بيكانبارو تراوحت أعمارهم بين 19-21 ممن يدرسون في قسم الأحياء في ثلاث جامعات هي؛ جامعة رياو الإسلامية، وجامعة لانسانغ كوينغ ، وجامعة رياو

(Riau University, Islamic University of Riau, and Lancang Kuning University.)

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع بيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنّ التنظيم الذاتي احتل المرتبة الأولى، يليه التفكير الإبداعي، ثم احتل التفكير النقدي المرتبة الأخيرة.

هدفت دراسة الدليمي والعمارة (2020) إلى تقصي أثر تدريس النصوص الأدبية باستخدام عادات العقل في تنمية مهارات التدوق الأدبي والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة من ثمان وأربعين طالبة

في مدارس الجامعة الأولى في العاصمة عمان. استخدمت الدراسة اختبار لقياس مهارات التفكير فوق المعرفي، واختبار لقياس مهارات التذوق الأدبي كأدوات للدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود أثر ذات دلالة إحصائية للتدريس باستخدام عادات العقل في تحسين مهارات الطالبات في التذوق الأدبي، والتفكير فوق المعرفي.

هدفت دراسة خويلة وأبو سعدة (2021): إلى الكشف عن درجة تضمين عادات العقل في كتب الجغرافيا للمرحلة الأساسية من الصف السادس إلى الصف العاشر، وكيفية توزيعها، والتتابع والاستمرارية فيها. تم اتباع المنهج الوصفي والتحليلي، تمثلت عينة البحث بجميع كتب الجغرافيا للمرحلة الأساسية في الأردن من الصف السادس وحتى الصف العاشر، واعتمدت أداة تضمنت ست عشرة عادة من عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكالليك، وتوصلت النتائج إلى أنّ كتاب الجغرافيا للصف السابع احتل الرتبة الأولى من حيث تضمينه لعادات العقل، تلاه كتاب الصف التاسع في الرتبة الثانية، واحتل كتاب الصف السادس الرتبة الثالثة، وكتاب الصف الثامن الرتبة الرابعة وكتاب الصف العاشر الرتبة الخامسة.

هدفت دراسة القشي، والخطابية (2021) إلى الكشف عن درجة اشتغال كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن على عادات العقل وفقاً لمشروع 2061. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأسلوب التحليل، تمثلت أداة الدراسة باستمارة تحليل محتوى لعادات العقل الخمس الرئيسية التي انبثقت من المشروع وهي القيم والاتجاهات، والحساب والتقدير والتحكم اليديوي، والملاحظة، ومهارات الاتصال والتواصل، والاستجابة الناقدة. أما عينة الدراسة فتمثلت بكتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسي باستثناء أسئلة الفصل، وأسئلة الوحدة، والأشكال، والصور، والمعلومات الإثرائية. وأظهرت النتائج تضمين مهارة الاتصال والتواصل بنسب مرتفعة، ومهارة القيم

والاتجاهات بنسب متوسطة، أما عادات العقل المتعلقة بالتحكم اليدوي والملاحظة ومهارة الاستجابة الناقدة والحساب والتقدير فجاءت بنسب منخفضة.

هدفت دراسة الشريدة (2021): إلى التعرف على مدى تضمين كتب العلوم للصف السابع في الأردن على عادات العقل وفق مشروع 2061، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة أداة تحليل المحتوى أما عينة الدراسة فتمثلت بكتاب العلوم للصف السابع والمقرر للتدريس في عام 2020-2021، وأظهرت النتائج تضمين القيم والاتجاهات بنسب مرتفعة، تلاها التحكم اليدوي والملاحظة، وتلتها مهارة الاتصال والتواصل، ثم مهارة الاستجابة الناقدة.

هدفت دراسة حمود (2021) إلى تحليل محتوى كتاب الاقتصاد الثاني التجاري وفق عادات العقل لكوستا وكاليك في الجمهورية العراقية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على استبانة تحليل المحتوى كأداة، تمثلت عينة الدراسة بكتاب الاقتصاد المقرر تدريسه في العراق لعام 2020-2021، وتوصلت الدراسة أن محتوى كتاب الاقتصاد يتضمن عادات العقل بنسب غير متوازنة، ولم يتناول عادات العقل بالدرجة التي تتلاءم وحجم وأهمية هذه العادات على المستويين المحلي والعالمي.

هدفت دراسة يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji& Nahadi,)

(2021) إلى تطبيق التقويم المعتمد على الأداء في تعليم STEM لتنمية عادات العقل ومهارات التفكير لدى الطلبة في اندونيسيا، تم استخدام المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت العينة بـ 300 طالب من الصف الحادي عشر لسنة 2019-2020 من خمس مدارس حكومية، وتم إجراء مقابلات مع معلمي العلوم، وبطاقات ملاحظة، واختبار، واستبانة كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن

تطبيق STEM أفاد في تحسين عادات العقل لدى الطلبة، حيث أسهم في تشكيل عادات العقل بنسبة جيدة.

هدفت دراسة ريكزبوترا واندروميديا ومفيت (Rikzaputra, Andromeda & Mufit, 2021)

إلى تحليل استقلالية وعادات العقل لدى لطلبة في تعلم مادة الأحياء من خلال تقييم ملف الإنجاز في اندونيسيا. تم استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على استبانة كأداة للدراسة، وتمثلت العينة بمئة وأربعة وأربعين طالبًا اختيروا من أربعة صفوف بشكل عشوائي من (XMIA SMAN7) في مدينة بيكانبور في أندونيسيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنّ التعلم باستقلالية في تقييم ملف الانجاز ظهر بدرجة متوسطة مما يعني أنّ عادات العقل لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة، وأنّ فئة الطلبة ممن يملكون عادات العقل واستقلالية التعلم كانت أكثر شيوعا.

هدفت دراسة ايرسن وبولبل غولير (Ersen, Bulbul & Gluer, 2021) إلى اختبار

الأمثلة المحولة المستخدمة للمضلعات وقياسات المساحة في كتب الرياضيات المتفق عليها ليتم تدريسها في السنة الدراسية 2020-2021 للمرحلة الأساسية في تركيا وفق عادات العقل الهندسية. تم استخدام المنهج التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة بالأمثلة المحولة في عشر كتب من كتب الرياضيات؛ اثنتين منها للصف الخامس، ثلاثة كتب للصف السادس، واثنين للصف السابع، وثلاثة كتب للصف الثامن وفق العادات العقلية الآتية: الاستدلال بالعلاقة، التفكير وتعميم الحالات الخاصة، والتحقق من الثوابت والاستكشاف والتفكير. توصلت نتائج الدراسة إلى أنه تم استخدام الاستدلال بالعلاقة وعادات الاستكشاف والتفكير في الأمثلة المحولة في كتب الصف الخامس والسادس والسابع، بينما لوحظ أنّ الأمثلة المحولة في كتاب الصف الثامن تشمل التحقق من الثوابت إضافة

لبقية العادات، وكما اعتمدت الأمثلة على برامج الحاسوب بكل مستويات الصفوف، ولكن تم استخدامها لمعالجة عادات العقل الهندسية بشكل أفضل في الصف الثامن.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من حيث الهدف

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة أبو السمن والوهر (2015)، ودراسة آل كليب (2020)، والشريدة (2021) وخويلة، وأبوسعدة (2021)، وحمود (2021)، ودراسة القشي والخطابية (2021) ودراسة ايرسن وبولبل غولير (Ersen, Bulbul & Gluer, 2021) في تحليل المحتوى في ضوء عادات العقل.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة السلطاني والجبوري (2015) التي هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في محافظة بابل في العراق. ودراسة التون وايرسن وايزنتاس (Altun, Ersen & Ezentans, 2018) التي هدفت إلى تقييم فعالية البيئة المصممة؛ لتحسين العادات العقلية الهندسية لدى طلبة صف العاشر في تركيا. ودراسة الطويرقي وعيسى (2018) التي هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية. ودراسة علي (2018) التي هدفت الدراسة إلى تطوير محتوى القراءة للمرحلة الثانوية في ضوء ما يلزمها من مؤشرات لعادات العقل في الجمهورية المصرية. ودراسة حسن (2019) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالطموح الأكاديمي لدى عينة من المراهقين الموهوبين من خلال استخدام بعض عادات العقل في جمهورية مصر.

كما لم تتفق الدراسة الحالية من حيث الهدف مع دراسة نفوس وايريوان (Nufus & Ariawan, 2019) التي هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة الارتباطية بين عادات العقل والنمط المعرفي. ودراسة معمر وفايق اوزقر (Muammer, Faik Özgür, 2019) التي هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير مادة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية العلمية في تحسين عادات العقل العلمية الاتجاهات تجاه القضايا الاجتماعية والعلمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية ما قبل الخدمة. ودراسة هايديتي وإدريس (Hidayati & Idris, 2020) التي هدفت إلى اكتساب ملامح عادات العقل في تعليم مادة الأحياء لدى طلبة الجامعات الحكومية والخاصة في مدينة بيكانبارو في أندونيسيا. ودراسة الدليمي والعمامرة (2020) التي هدفت الدراسة إلى تقصي أثر تدريس النصوص الأدبية باستخدام عادات العقل في تنمية مهارات التدوق الأدبي والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن. ودراسة يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji & Nahadi, 2021) التي اهتمت بالتقويم المعتمد على الأداء في تعليم STEM؛ لتنمية عادات العقل ومهارات التفكير لدى الطلبة في اندونيسيا. ودراسة ريكزبوترا واندروميذا ومفيت (Rikzaputra, Andromeda & Mufit, 2021) التي هدفت الدراسة إلى تحليل استقلالية وعادات العقل لدى لطلبة في تعلم مادة الأحياء من خلال تقييم ملف الإنجاز في اندونيسيا.

من حيث المنهجية

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة السلطاني والجبوري (2015)، ودراسة التون وايرسن وايزنتاس (Altun, Ersen & Ezentans, 2018)، ودراسة الطويرقي وعيسى (2018)، دراسة معمر وفايق اوزقر (Muammer, Faik Özgür, 2019)، ودراسة الدليمي والعمامرة (2020) التي اتبعت المنهج شبه التجريبي.

كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة حسن (2019) التي اتبعت المنهج التحليلي التنبؤي. ودراسة نفوس وإيريوان (Nufus & Ariawan, 2019) التي اعتمدت المنهج الارتباطي، ودراسة هايديتي وإدريس (Hidayati & Idris, 2020)، ودراسة يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji & Nahadi, 2021) التي اتبعت المنهج الوصفي الكمي. ودراسة ريكزبوترا واندروميديا ومفيت (Rikzaputra, Andromeda & Mufit, 2021) التي استعانت بالمنهج الوصفي.

في حين اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أبو السمن والوهر (2015)، ودراسة علي (2018)، ودراسة آل كليب (2020)، والشريدة (2021)، وخويلة وأبوسعدة (2021)، ودراسة القشي والخطابية (2021)، ودراسة حمود (2021) ودراسة إيرسن وبولبل غولير Ersen, Bulbul & Gluer, 2021) التي اتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

من حيث الأداة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أبو السمن والوهر (2015)، ودراسة علي (2018)، ودراسة آل كليب (2020) والشريدة (2021)، وخويلة وأبوسعدة (2021)، ودراسة القشي والخطابية (2021)، ودراسة حمود (2021) ودراسة إيرسن وبولبل غولير Ersen, Bulbul & Gluer, 2021) في الاستعانة ببطاقة تحليل المحتوى، علماً بأن دراسة أبو السمن والوهر (2015) استعانت بالمقابلة، ودراسة علي (2018) استعانت بقائمة بعبادات العقل، ووضع تصور مقترح لمحتوى القراءة للمرحلة الثانوية إضافة إلى استمارة التحليل.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة السلطاني والجبوري (2015)، ودراسة التون وايرسن وايزنتاسر (Altun, Ersen & Ezentans, 2018)، ودراسة الدليمي والعمامرة (2020) التي استخدمت الاختبار كأداة للدراسة.

كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الطويرقي وعيسى (2018) التي استعانت بالاختبار وقائمة بمهارات الكتابة الإبداعية وإعداد دليل المعلمة لاعتماد الاستراتيجية المقترحة كأدوات للدراسة، ودراسة نفوس وايرياون (Nufus & Ariawan, 2019) التي اعتمدت الاختبار والاستبانة كأداتين للدراسة، في حين استعانت دراسة هايديتي وإدريس (Hidayati & Idris, 2020) ودراسة ريكيوترا واندروميديا ومفيت (Rikzaputra, Andromeda & Mufit, 2021) بالاستبانة فقط، في حين جمعت دراسة يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji & Nahadi, 2021) بين الاختبار والاستبانة والمقابلة وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة.

كما لم تتفق الدراسة الحالية مع دراسة حسن (2019) التي اعتمدت على مقياس عادات العقل ومقياس الطموح الأكاديمي، في حين اعتمدت دراسة معمر وفايق أوزقر (Muammer, Faik Özgür, 2019) على مقياس ليكرت للتفكير ومقياس عادات العقل ومقياس الاتجاهات للقضايا الاجتماعية والعلمية كأدوات للدراسة.

من حيث العينة

اتفقت الدراسة الحالية بشكل جزئي مع دراسة آل كليب (2020) باتخاذها نشاطات كتاب " لغتي الخالدة "للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية عينة لها، واختلفت معها باتخاذها أسئلة وتدريبات ونشاطات كتاب اللغة العربية للصف السابع في المملكة الأردنية الهاشمية، كما اتفقت مع

دراسة علي (2018) باتخاذهما كتاب اللغة العربية عينة للدراسة، واختلفت معها باتخاذها كتاب اللغة العربية للصف السابع في المملكة الأردنية الهاشمية.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أبو السمن والوهر (2015)، ودراسة الشريدة (2021)، ودراسة القشي والخطايبية (2021) باتخاذها كتب العلوم عينة لها . علما بأن دراسة أبو السمن والوهر (2015) اتخذت عينة من المؤلفين عينة أخرى للدراسة.

كما اختلفت مع دراسة ايرسن وبولبل غولير (Ersen, Bulbul & Gluer, 2021) التي اعتمدت على الأمثلة المحولة في كتب الرياضيات، ومع دراسة مع خويلة وأبوسعدة (2021) التي اعتمدت على كتب الجغرافيا عينة لها، واختلفت مع دراسة حمود (2021) التي اتخذت كتاب الاقتصاد عينة لها.

ولم تتفق الدراسة الحالية مع دراسة السلطاني، والجبوري (2015)، ودراسة التون وإيرسن وايزنتاس (Altun, Ersen& Ezentans, 2018)، ودراسة الطويرقي وعيسى (2018)، ودراسة حسن (2019)، ودراسة نفوس وإيريوان (Nufus & Ariawan, 2019)، ودراسة الدليمي والعمامرة (2020)، ودراسة هايديتي وإدريس (Hidayati & Idris, 2020)، ودراسة ريكزبوترا واندروميديا ومفيت (Rikzaputra, Andromeda & Mufit, 2021) التي تمثلت عينة الدراسة في كل منها بالطلبة.

في حين اتخذت دراسة معمر وفايق اوزقر (Muammer, Faik Özgür, 2019) معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة عينة لها، وجمعت دراسة يعقوب وحمداني وحجي وناهدي (Yakob, Hamdani, Haji & Nahadi, 2021) بين المعلمين والطلبة كعينة لها.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعميق الإحساس بمشكلة الدراسة، وإثراء الإطار النظري، كما كان لها دور في صياغة التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة، واختيار المنهجية التي تتناسب مع هدف الدراسة الحالية (المنهج الوصفي - أسلوب تحليل المحتوى)، وبناء الأداة المتمثلة باستمارة تحليل المحتوى، كما أعانت الباحثة في آلية التحليل وتفسير النتائج.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بمحاولتها تقصي عادات العقل المتضمنة في مقرر اللغة العربية للصف السابع الأساسي في البيئة الأردنية وفق تصنيف كوستا وكاليك، وبذلك تكون الدراسة الأولى في - حدود علم الباحثة - التي سعت لذلك. فقد توجهت الدراسات السابقة إلى الكشف عن عادات العقل بعيداً عن مقررات اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية من جهة، واعتمد بعضها على المنهج شبه التجريبي أو الوصفي الكمي أو المنهج الارتباطي أو المنهج التحليلي التنبؤي من جهة أخرى.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات المتبعة والمتمثلة؛ بمنهجية البحث، ومجتمعه وعينته، وأداة الدراسة وبيان آلية صدقها وثباتها، ووصفاً للمعالجة الإحصائية المتبعة وإجراءات الدراسة؛ لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في ضوء عادات العقل؛ للوقوف على عادات العقل الواجب تضمينها فيه ودرجة تضمينها.

منهجية البحث

لتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي - أسلوب تحليل المحتوى - ؛ لملائمته لطبيعة الدراسة القائمة على الوصف المنظم الموضوعي الكمي لمضمون ظاهرة موضع التحليل، والمتمثل في الدراسة الحالية بالكشف عن العادات العقلية الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأردني بجزأيه الأول والثاني، ودرجة تضمينها فيه.

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة في كتاب الصف السابع للغة العربية بجزأيه الأول والثاني الذي يتم تدريسه في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي (2022-2023). واقتصرت عينة الدراسة على الأسئلة والتدريبات والنشاطات المتضمنة فيه، والتي ظهرت في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والتراكيب والأساليب اللغوية والكتابة والتعبير والمحفوظات والنشاط، وذلك كون العادات العقلية سلوكيات فكرية منتجة أكثر ما يكون ظهورها في الأسئلة والتدريبات والنشاطات. ويظهر الجدول (1) وصفاً لكتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني.

الجدول (1)

وصف كتاب اللغة العربية للصف السابع بجزأيه الأول والثاني

كتاب اللغة العربية	الجزء الأول	الجزء الثاني
المحتوى	- الوحدة الأولى: مجتمع متعاون - الوحدة الثانية: عالم الطيور - الوحدة الثالثة: الحرية والتسامح - الوحدة الرابعة: قيمة العمل - الوحدة الخامسة: في ربوع الوطن - الوحدة السادسة: الفن والحياة - الوحدة السابعة: فلسطين الأبية - الوحدة الثامنة: رحلة في دنيا الجمال - الوحدة التاسعة: حكايات ونوادر	- الوحدة العاشرة: مهد العلا والحضارة - الوحدة الحادية عشرة: الصحة تاج - الوحدة الثانية عشرة: عشت يا أردن فينا - الوحدة الثالثة عشرة: قالوا في الأمثال - الوحدة الرابعة عشرة: آفاق رياضية - الوحدة الخامسة عشرة: من عيق الماضي - الوحدة السادسة عشرة: العلم والإبداع - الوحدة السابعة عشرة: الصداقة
عدد صفحات الكتاب	121	119
عدد صفحات التحليل	94	91
مجموع صفحات التحليل	185	
النسب المئوية	% 77	

نلاحظ من الجدول (1) أنَّ النسبة المئوية لإجمالي تحليل كتاب اللغة العربية للصف السابع

بلغت (77%) وهذا يعني أنه تمَّ تحليل جميع الأسئلة والتدريبات والنشاطات الواردة في الكتاب، ولم

يستثن منه إلا صفحة الغلاف وصفحة المحتويات، ونصوص القراءة والأنشيد، و صفحة المراجع

والمصادر.

أداة الدراسة

تم بناء قائمة بعادات العقل، في ضوءها تم تطوير استمارة تحليل المحتوى كأداة للدراسة ، وإيجاد

الخصائص السيكمترية من الصدق والثبات.

صدق الأداة

أولاً: صدق قائمة عادات العقل

للتحقق من صدق قائمة عادات العقل قامت الباحثة بإيجاد صدق المحتوى؛ حيث اختارت الباحثة تصنيف كوستا وكاليك بعد الرجوع إلى الإطار النظري والأدبيات والدراسات السابقة، التي بحثت في عادات العقل ومنها دراسة علي (2018)، ودراسة خويلة وأبوسعدة (2019)، ودراسة آل الكليب (2020). واعتمدت الباحثة بعد التقصي تصنيف كوستا وكاليك للعادات العقلية الست عشرة من بين تصنيفات عدة لعادات العقل كتصنيف مارزانو لعادات العقل، وتصنيف هيرل، وتصنيف كوفي، وتصنيف دانيالز؛ لكون هذا التصنيف يمثل وعاءً ضمَّ معظم الرؤى الأخرى لعادات العقل، فضلاً عن وصفه بالتصنيف الأكثر إقناعاً في تفسير وشرح وتطبيق العادات العقلية كما وصفته بريخ (2015)، ووفق ما أكدته الشلبي (2016) بوصفها إياه بالتصنيف الأكثر شمولية وإقناعاً. ثم تم إجراء مقابلات مع مجموعة من المختصين بمناهج اللغة العربية؛ كمؤلفي الكتاب والمشرفين التربويين، و الخبراء بعادات العقل للوقوف على العادات العقلية المناسبة في ضوء محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع، وفي ضوء الخصائص النمائية لهذه المرحلة. وبعد الوقوف على العادات العقلية الواجب تضمينها في ضوء آراء المختصين، تم صياغة المؤشرات الفرعية الدالة عليها. وتطوير استمارة تحليل المحتوى.

ثانياً: صدق استمارة تحليل المحتوى

لإيجاد الصدق الظاهري لاستمارة التحليل تم عرضها بصورتها الأولية على المختصين من الأساتذة في التخصصات ذات الصلة بالمناهج وطرق التدريس، واللغة العربية وآدابها، وعلم النفس التربوي، والمناهج وتكنولوجيا التعليم ومشرفين تربويين ومعلمين من الميدان التربوي؛ لإبداء الرأي في

الأداة من حيث مدى مناسبة العادات العقلية المختارة لمادة اللغة العربية، ولطلبة الصف السابع الأساسي، ومدى انتماء المؤشرات لكل عادة من العادات العقلية، ومدى ملائمة التراكيب اللغوية للمؤشرات ودرجة وضوحها ودقتها، وتقديم مقترحات وتعديلات من شأنها تطوير الأداة. تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من عشر عادات عقلية رئيسية وزعت على 47 مؤشرًا دالًا عليها كما يظهر الملحق (1).

عادة المثابرة وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير بمرونة وعدد مؤشراتها (6) مؤشرات.

عادة التفكير حول التفكير (فوق المعرفي) وعدد مؤشراتها (6) مؤشرات.

عادة التساؤل وطرح المشكلات وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير والتوصيل بدقة وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة الخلق والتخيل والابتكار وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة إيجاد الدعابة وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير التبادلي وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة الاستعداد الدائم للتعلم وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

وقد تم تعديل ما اتفق عليه المحكمون والمحكمات، حيث أشار بعض المحكمين إلى ضرورة إجراء تعديلات متعلقة بمدى مناسبة العادات المختارة، حيث تم حذف عادة الاستعداد الدائم للتعلم، وإضافة عادة تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة؛ لملاءمتها للمحتوى والخصائص النمائية، وتلافياً للتكرار والتداخل بين المؤشرات للعادات الأخرى، وجاءت بواقع خمسة مؤشرات فرعية تمثلت

بالآتي: استحضار الخبرات السابقة، توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف متنوعة جديدة، توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة في مواقف متنوعة جديدة، توظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة، استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية.

أما التعديلات المتعلقة بمدى انتماء المؤشرات لكل عادة من العادات العقلية فقد تمّ تعديل المؤشر الأول والثاني والثالث من عادة التساؤل وطرح المشكلات بدمج المؤشر الأول والثاني ليصبح: طرح تساؤلات قبل وأثناء القراءة. كما تم تعديل المؤشر الثالث: توليد بدائل لحل المشكلة وجمع البيانات والمعلومات ليصبح: جمع البيانات والمعلومات. وحذف توليد بدائل لحل المشكلة لورودها في المؤشر الثالث من عادة المرونة.

أما التعديلات المتعلقة بالصياغة اللغوية من حيث درجة وضوحها ودقتها فتم تعديل المؤشر الثالث من عادة التفكير التبادلي، وهو الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم ليصبح: الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي. وتم تعديل المؤشر الثالث من عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف من توجيه المحتوى إلى الإصغاء إلى الآخرين فالبناء على أفكارهم، إلى مشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم. أما التعليقات الأخرى فجاءت متعلقة بالصياغة اللغوية للكلمات المفتاحية في المؤشرات لكل العادات، مثل ما ورد في المؤشر الثالث من عادة المثابرة حيث تم تعديل صياغة الفقرة الثالثة: حث الطالب على تحليل النصوص الأدبية أو المشكلة إلى عناصرها، إلى تحليل النصوص الأدبية والمشكلة إلى عناصرها.

ومن التعديلات المقترحة تم إضافة المؤشر الرابع في عادة التفكير التبادلي: السعى إلى إنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية. كما تم إضافة المؤشر السابع في عادة التفكير حول التفكير (التفكير

فوق المعرفي) والمتمثل بتصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية. وبذلك شملت الأداة بصورتها النهائية

عشر عادات عقلية رئيسة، بواقع 50 مؤشراً فرعياً دالاً عليها كما يوضحها الملحق (3).

عادة المثابرة وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير بمرونة وعدد مؤشراتها (6) مؤشرات.

عادة التفكير حول التفكير (فوق المعرفي) وعدد مؤشراتها (7) مؤشرات.

عادة التساؤل وطرح المشكلات وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير والتوصيل بدقة وعدد مؤشراتها (4) مؤشرات.

عادة الخلق والتخيل والابتكار وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة إيجاد الدعابة وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

عادة التفكير التبادلي وعدد مؤشراتها (5) مؤشرات.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة؛ تم حساب ثبات أداة تحليل المحتوى باللجوء إلى طريقتين وفق ما أشار

إليه العساف (2014) وهما:

أولاً: الثبات عبر الأفراد

تم حساب ثبات أداة تحليل المحتوى عبر الأفراد باستخدام أداة تحليل المحتوى حيث قامت

الباحثة بتحليل أسئلة وتدريبات ونشاطات الوحدة الثامنة من الجزء الأول من كتاب اللغة العربية والتي

حملت عنوان " رحلة في دنيا الجمال " حيث تم اختيارها بشكل عشوائي، وقد تم تحليل الوحدة نفسها

من قبل محلل خبير " أستاذ مناهج وطرق تدريس لغة عربية، ومدرّب على عادات العقل، ثم تم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين وفق معادلة كوبر Cooper المذكورة في (العبادي، 2021). ويظهر الجدول (2) نتائج حساب ثبات التحليل بطريقة التحليل عبر الأفراد.

$$\text{معامل الاتفاق} = \text{عدد مرات الاتفاق} \div (\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}) \times 100\%$$

الجدول (2)

نتائج حساب ثبات التحليل بطريقة التحليل عبر الأفراد

	العادات العقلية	المحللة (الباحثة)	المحلل الخبير	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
1	المثابرة	13	13	13	0	100%
2	الإصغاء بفهم وتعاطف	12	16	12	4	75%
3	التفكير بمرونة	6	9	6	3	66.7%
4	تفكير حول التفكير	9	12	9	3	75%
5	التساؤل وطرح المشكلات	16	14	14	2	87.5%
6	تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة	38	36	36	2	94.7%
7	تفكير وتوصيل بدقة	16	17	16	1	94%
8	خلق وتخيل وابتكار	4	6	4	2	66.7%
9	إيجاد الدعابة	0	0	1	0	100%
10	التفكير التبادلي	0	0	1	0	100%
	المجموع الكلي			112	17	86.8%

أظهرت نتائج الجدول (2) أنّ معامل ثبات عادة المثابرة بلغ 100%، في حين جاء معامل الاتفاق لعادة الإصغاء بفهم وتعاطف (75%)، وبلغ (66.7%) في عادة التفكير بمرونة، أما عادة التفكير حول التفكير فبلغ معامل الاتفاق فيها (75%)، وفي عادة التساؤل وطرح المشكلات وصل (87.5%)، وبلغ (94.7%) في عادة تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة، و(94%) في

عادة التفكير والتوصيل بدقة، و(66.7%) في عادة الخلق والتخيل والابتكار، أما عادتا إيجاد الدعاية والتفكير التبادلي فبلغ معامل الاتفاق فيهما (100%).

في حين بلغ معامل ثبات الأداة الكلي (عبر الأفراد) 86.8% وهو معامل ثبات مرتفع مما يمكننا معه من تطبيق أداة الدراسة.

ثانياً: الثبات عبر الزمن

قامت الباحثة بتحليل أسئلة وتدريبات ونشاطات الوحدة الثامنة من الجزء الأول من كتاب اللغة العربية والتي حملت عنوان " رحلة في دنيا الجمال" باستخدام أداة تحليل المحتوى حيث تم اختيارها بشكل عشوائي ثم أعادت التحليل مرة أخرى بمرور ثلاثة أسابيع، وحساب معامل الاتفاق بين التحليلين باستخدام معادلة كوبر كما يظهر في الجدول (3).

الجدول (3)

نتائج حساب ثبات الأفراد بطريقة التحليل عبر الزمن "

العدادات العقلية	المحللة (الباحثة)	المحللة بعد ثلاثة أسابيع	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
1 المثابرة	13	14	13	1	92.9%
2 الإصغاء بفهم وتعاطف	12	9	9	3	75%
3 التفكير بمرونة	6	4	4	2	66.7%
4 تفكير حول التفكير	9	10	9	1	90%
5 التساؤل وطرح المشكلات	16	15	15	1	93.8%
6 تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة	38	29	29	9	76.3%
7 تفكير وتوصيل بدقة	16	17	16	1	94%
8 خلق وتخيل وابتكار	4	3	3	1	75%
9 إيجاد الدعاية	0	0	1	0	100%
10 التفكير التبادلي	0	0	1	0	100%
المجموع الكلي			100	19	84%

أوضحت نتائج الجدول (3) أن معامل ثبات عادة المثابرة بلغ (92.9)، في حين جاء معامل الاتفاق لعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف (75%)، وبلغ (66.7%) في عادة التفكير بمرونة، أما عادة التفكير حول التفكير فبلغ معامل الاتفاق فيها (90%)، وفي عادة التساؤل وطرح المشكلات وصل (93.8%)، وبلغ (76.3%) في عادة تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة، و(94%) في عادة التفكير والتوصيل بدقة، و(75%) في عادة الخلق والتخيّل والابتكار، أما عادتاً إيجاد الدعابة والتفكير التبادلي فبلغ معامل الاتفاق فيهما (100%).

في حين بلغ معامل ثبات الأداة الكلي (عبر الزمن) 84% وهو معامل ثبات مرتفع مما يمكننا من تطبيق أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية

لجأت الباحثة إلى الإحصاء الوصفي؛ وذلك بحساب التكرارات والنسب المئوية، ودرجة التضمين لكل عادة من عادات العقل.

إجراءات الدراسة

- تحديد مشكلة الدراسة وهدفها وأسئلتها.
- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني الذي تم تدريسه في الأردن للعام الدراسي (2022-2023)، وتحديد عينة الدراسة المتمثلة بأسئلة وتدريبات ونشاطات كتاب اللغة العربية للصف السابع.
- بناء أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.
- عرض الأداة بصورتها الأولية على المختصين في المناهج وطرق التدريس للتأكد من صدقها.

- التأكد من ثبات الأداة (الثبات عبر الزمن، والثبات عبر الأفراد) بحساب معامل الثبات وفق معادلة كوبر.

- تحديد فئات التحليل واختيار المفردة كوحدة تحليل.

- تحليل محتوى الأسئلة والتدريبات والنشاطات كما وردت في الاستماع والتحدث والقراءة والتراكيب والأساليب اللغوية والمحفوظات والنشاط في كتاب اللغة العربية للصف السابع جزأيه الأول والثاني، وتحديد التكرارات لكل عادة عقلية وفق المؤشرات الفرعية المرتبطة بها.

- الحكم على درجة التضمن بالنسبة للمجالات من خلال استخدام مدى الفئة وفق المعادلة الآتية:

مدى الفئة = (أعلى نسبة - أقل نسبة) / 3 (مصطفى، 2022).

- الخروج بتوصيات مناسبة في ضوء نتائج الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد جمع البيانات؛ لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في ضوء عادات العقل؛ للوقوف على عادات العقل الواجب تضمينها، ودرجة تضمينها فيه.

وجاءت النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ماهي عادات العقل الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد العادات العقلية وفق تصنيف كوستا وكاليك الواجب تضمينها في كتاب الصف السابع الأساسي بما يتوافق مع الخصائص النمائية، والمحتوى، وذلك بعد الرجوع إلى الإطار النظري والأدبيات والدراسات ذات الصلة كدراسة علي (2018)، ودراسة خويلة، وأبوسعدة (2019)، ودراسة آل الكليب (2020)، وإجراء المقابلات مع عينة من المختصين باللغة العربية والخبراء بعادات العقل بغرض قياس صدق المحتوى لقائمة عادات العقل، كما تم إيجاد الصدق الظاهري لاستمارة التحليل، وبذلك أصبحت الاستمارة بصورتها النهائية تشمل عشر عادات عقلية، و50 مؤشراً فرعياً دالاً على كل منها كما يبين الجدول (4).

الجدول (4)

العادات العقلية الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي الأردني

ت	عادات العقل
أولاً : عادة المثابرة (persisting)	
1	الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان.
2	الرجوع إلى المصادر المختلفة كالمعاجم والشبكة العنكبوتية.
3	تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسية.
4	توظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلة الواحدة.

ت	عادات العقل
ثانيًا: عادة الإصغاء بفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy)	
5	إعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة .
6	تقديم أمثلة توضيحية لما يسمع.
7	مشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم.
8	الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين.
9	تفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض القضايا العالمية الإنسانية السياسية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية.
ثالثًا: عادة التفكير بمرونة (Thinking flexibly)	
10	مقاربة الأفكار بالأفكار التي يطرحها الزملاء .
11	تعديل الأفكار عند تلقي معلومات أو بيانات جديدة .
12	تقديم بدائل وخيارات حول الموقف التعليمي مبيّنًا الأسباب.
13	اقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص.
14	تقديم تفسيرات واستنتاجات متنوعة .
15	التصنيف المتنوع للكلمات وللجمل في فئات محددة.
رابعًا: عادة التفكير حول التفكير (Thinking about thinking – metacognition)	
16	ذكر الخطوات اللازمة للقيام بمهمة.
17	المراقبة الذاتية أثناء العمل.
18	التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة.
19	تحديد الأفكار الفرعية والرئيسية من النص.
20	تلخيص النص بلغته الخاصة.
21	كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية.
22	تصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية.
خامسًا: عادة التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems)	
23	طرح تساؤلات قبل وأثناء وبعد القراءة.
24	جمع البيانات والمعلومات.
25	طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة.
26	استخلاص المعاني (العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة.
سادسًا: تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة (Applying past knowledge to new situation)	
27	استحضار الخبرات والمعارف السابقة.
28	توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة.
29	توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة في مواقف جديدة.
30	توظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة.

ت	عادات العقل
31	استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية.
سابعاً: عادة التفكير والتوصيل بدقة (Thinking and communicating with clarity and precision)	
23	التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أو وفق أشكال وجداول وخرائط.
33	دعم الإجابات بالأدلة والبراهين.
34	توظيف الصور الفنية والتشبيهات.
35	التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة.
ثامناً: عادة الخلق والتخيل والإبتكار (Creating ,imagining and innovating)	
36	تقمص الأدوار (لعب الأدوار).
37	توليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة.
38	تنمية الطلاقة الفكرية: (توليد عدد أكبر من الحلول للمشكلة، اقتراح عناوين متعددة لنص أو قصة، إيراد أكبر عدد ممكن من الجمل المفيدة باستخدام كلمات متعددة).
39	تنمية الأصالة والجدة: (ابتكار حلول غير تقليدية، تقديم إنتاج إبداعي جديد حول موضوع ما، اقتراح نهايات جديدة لقصة أو موضوع).
40	تنمية العناية بالتفاصيل: (توسيع الأفكار الرئيسة والفرعية، إضافة تفاصيل جديدة إلى قصة معينة).
تاسعاً: عادة إيجاد الدعابة (Finding humor)	
41	التعبير عن الأفكار بالرسم، أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملا أو مفردات فيها دعابة .
42	التعبير عن الأفكار من خلال أعمال أدبية : قصة هزلية ، حوار ضاحك، أغنية هزلية
43	قراءة الصور و الكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة (جمل أو مفردات).
44	البحث عن قصص فكاهية.
45	عرض مواقف تعليمية تحمل الدعابة (قصص فكاهية، كاريكاتير، حوارات، برامج مضحكة).
عاشراً: عادة التفكير التبادلي (Thinking interdependently)	
46	التعاون والعمل بروح الفريق.
47	احترام أعضاء الفريق .
48	الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي.
49	السعي لإنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية.
50	الإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة تضمين عادات العقل في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحويل قائمة عادات العقل لاستمارة تحليل محتوى؛ لرصد مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين العادات العقلية في كتاب اللغة العربية بجزئية الأول والثاني. كما رصد مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين العادات العقلية في الفصل الأول، ورصد مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين العادات العقلية في الفصل الثاني. كما تم رصد مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين كل عادة عقلية بمؤشرات الفرعية في الجزئين الأول والثاني من الكتاب ذاته. ويظهر الجدول (5) مجموع التكرارات والنسب المئوية ودرجات التضمين للعادات العقلية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بجزئيه الأول والثاني.

الجدول (5)

مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بجزئيه الأول والثاني

ت	العادة العقلية	التكرارات للفصل الدراسي الأول	التكرارات للفصل الدراسي الثاني	المجموع للفصلين	النسب المئوية	الدرجة*
1	المثابرة	148	116	264	14.2%	متوسطة
2	الإصغاء بنقهم وتعاطف	87	70	157	8.4%	منخفضة
3	المرونة	66	66	132	7.1%	منخفضة
4	التفكير حول التفكير	107	72	179	9.6%	متوسطة
5	التساؤل وطرح المشكلات	128	127	255	13.7%	متوسطة
6	تطبيق المعارف في أوضاع جديدة	271	225	496	26.7%	مرتفعة
7	التفكير والتوصيل بدقة	152	121	273	14.7%	متوسطة
8	الخلق والتخيل والابتكار	35	34	69	3.7%	منخفضة
9	إيجاد الدعابة	3	0	3	0.2%	منخفضة
10	التفكير التبادلي	11	22	33	1.7%	منخفضة
	المجموع			1861	100%	

*درجة مرتفعة: (17.8-26.7) *درجة متوسطة: (9-17.8) *درجة منخفضة: (0.2-9)

نلاحظ في الجدول (5) أنه تمّ رصد (496) مفردة أظهرت عادة تطبيق المعارف في أوضاع جديدة من أصل (1861) وبنسبة بلغت (26.7%)، وبذلك احتلت المرتبة الأولى من حيث تضمينها في كتاب الصف السابع بجزأيه الأول والثاني وجاءت بدرجة مرتفعة. في حين احتلت عادة التفكير والتوصيل بدقة المرتبة الثانية بدرجة متوسطة وبتكرار (273) ، وبنسبة بلغت (14.7%). تلتها في المرتبة الثالثة عادة المثابرة بدرجة متوسطة فقد بلغ عدد تكراراتها (264) وبنسبة بلغت (14.2%). وجاءت عادة التساؤل وطرح المشكلات في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة بمجموع تكرارات وصلت إلى (255)، وبنسبة بلغت (13.7%). ووصل مجموع تكرارات عادة التفكير حول التفكير (179) بنسبة بلغت (9.6%)، وبنسبة متوسطة وبذلك احتلت المرتبة الخامسة. أما عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف فقد جاءت في المرتبة السادسة بدرجة منخفضة وبمجموع تكرارات وصلت إلى (157) وبنسبة بلغت (8.4%). تلتها عادة التفكير بمرونة في المرتبة السابعة بدرجة منخفضة وبمجموع تكرارات وصلت إلى (132) وبنسبة بلغت (7.1%). أما المرتبة الثامنة فاحتلتها عادة الخلق والتخيّل والابتكار بدرجة منخفضة وبواقع (69) تكرار وبنسبة بلغت (3.7%). وفي المرتبة التاسعة جاء مجموع تكرارات عادة التفكير التبادلي (33) ونسبة بلغت (1.7%)، وبدرجة منخفضة. وفي المرتبة العاشرة جاءت عادة إيجاد الدعابة بدرجة منخفضة وبعدد تكرارات وصل إلى (3) وبنسبة وصلت إلى (0.2%). كما يظهر الجدول (6) مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين العادات العقلية المتضمنة في الجزء الأول من كتاب الصف السابع الأساسي.

الجدول (6)

مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول في كتاب اللغة العربية
للصف السابع الأساسي

الصف السابع الأساسي														
الفصل الدراسي الأول														
ت	العادة	وحدة أولى	وحدة ثانية	وحدة ثالثة	وحدة رابعة	وحدة خامسة	وحدة سادسة	وحدة سابعة	وحدة ثامنة	وحدة تاسعة	المجموع	النسب المئوية	الدرجة*	
1	المثابرة	23	19	11	13	13	25	9	13	22	148	14.7%	متوسطة	
2	الإصغاء بفهم وتعاطف	9	7	12	8	11	9	10	12	9	87	8.6%	منخفضة	
3	التفكير بمرونة	9	9	7	4	9	10	4	6	8	66	6.5%	منخفضة	
4	التفكير حول التفكير	18	19	8	6	8	18	3	9	18	107	10.6%	متوسطة	
5	التساؤل وطرح المشكلات	9	18	13	9	19	12	12	16	20	128	12.7%	متوسطة	
6	تطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة	45	32	20	28	24	28	20	38	36	271	26.9%	مرتفعة	
7	التفكير والتوصيل بدقة	20	20	18	14	21	15	17	16	11	152	15.1%	متوسطة	
8	الخلق والتخيل والابتكار	3	3	7	4	5	5	3	4	1	35	3.5%	منخفضة	
9	إيجاد الدعابة	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	0.3%	منخفضة	
10	التفكير التبادلي	0	0	0	0	3	4	0	0	4	11	1.1%	منخفضة	
		المجموع										1008	100%	

*درجة مرتفعة: (27-18.1) *درجة متوسطة: (18.1-9.2) *درجة منخفضة: (9.2-0.3)

نلاحظ في الجدول (6) أنه تم رصد (271) مفردة تتضمن عادة تطبيق المعارف الماضية في

أوضاع جديدة من أصل (1008) وبنسبة بلغت (26.9%)، وبذلك احتلت هذه العادة المرتبة الأولى

من حيث تضمينها في الجزء الأول من كتاب الصف السابع وبدرجة مرتفعة. في حين جاءت عادة

التفكير والتوصيل بدقة في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، وبواقع (152) تكرار، وبنسبة بلغت

(15.1%)، تلتها عادة المثابرة في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، وبمجموع تكرارات وصلت إلى (148)، وبنسبة بلغت (14.7%). أما عادة التساؤل وطرح المشكلات فقد بلغ عدد تكراراتها (128)، وبنسبة بلغت (12.7%) وبذلك احتلت المرتبة الرابعة، وجاءت بدرجة متوسطة. في حين وصل مجموع تكرارات عادة التفكير حول التفكير (107) بنسبة بلغت (10.6%) وبذلك احتلت المرتبة الخامسة، وبدرجة متوسطة. أما عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف فقد جاءت في المرتبة السادسة بدرجة منخفضة، وبمجموع تكرارات (87)، وبنسبة بلغت 8.6%. تلتها عادة التفكير بمرونة بدرجة منخفضة حيث احتلت المرتبة السابعة بمجموع تكرارات وصل إلى (66)، وبنسبة بلغت (6.5%). وفي المرتبة الثامنة جاءت عادة الخلق والتخيّل والابتكار بدرجة منخفضة، وبواقع (35) تكرار، وبنسبة بلغت (3.5%). وفي المرتبة التاسعة جاء مجموع تكرارات عادة التفكير التبادلي (11)، ونسبة بلغت (1.1%)، وبدرجة منخفضة. وفي المرتبة العاشرة جاءت عادة إيجاد الدعابة بدرجة منخفضة، وبواقع (3) تكرارات، وبنسبة بلغت (0.3%).

كما يبين الجدول (7) مجموع التكرارات، والنسب المئوية، ودرجات تضمين العادات العقلية

المتضمنة في الجزء الثاني من كتاب الصف السابع الأساسي.

الجدول (7)

مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية المتضمنة في الفصل الدراسي الثاني في كتاب اللغة العربية

للفصل السابع الأساسي

الفصل الدراسي الثاني												
ت	العادة	وحدة عاشرة	وحدة حادية عشرة	وحدة ثانية عشرة	وحدة ثالثة عشرة	وحدة رابعة عشرة	وحدة خامسة عشرة	وحدة سادسة عشرة	وحدة سابعة عشرة	المجموع	النسب المئوية	الدرجة*
1	المثابرة	9	17	31	11	13	12	8	15	116	13.6%	متوسطة
2	الإصغاء بتفهم وتعاطف	11	8	9	9	9	8	6	10	70	8.2%	منخفضة
3	التفكير بمرونة	12	15	4	5	7	8	7	8	66	7.7%	منخفضة
4	التفكير حول التفكير	7	7	16	8	7	5	7	15	72	8.4%	منخفضة
5	التساؤل وطرح المشكلات	17	15	17	12	26	15	15	10	127	14.9%	متوسطة
6	تطبيق المعارف في أوضاع جديدة	25	29	29	31	28	21	20	42	225	26.4%	مرتفعة
7	التفكير والتوصيل بدقة	9	23	21	11	14	13	16	14	121	14.2%	متوسطة
8	الخلق والتخيل والابتكار	7	6	2	3	3	3	5	5	34	3.9%	منخفضة
9	إيجاد الدعابة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%	منخفضة
10	التفكير التبادلي	12	4	0	0	0	1	0	5	22	2.6%	منخفضة
	المجموع									853	100%	

*درجة مرتفعة: (17.6-26.4) *درجة متوسطة: (8.8-17.6) *درجة منخفضة: (0-8.8)

نلاحظ في الجدول (7) أنه تم رصد (225) مفردة تتضمن عادة تطبيق المعارف الماضية في

أوضاع جديدة من أصل (853) ونسبة بلغت 26.4% وبدرجة مرتفعة، وبذلك احتلت للمرة الثانية

المرتبة الأولى من حيث تضمينها في كتاب الصف السابع بجزأيه الأول والثاني. في حين جاءت

عادة التساؤل وطرح المشكلات في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة بواقع (127) تكرار ونسبة بلغت

14.9%. تلتها عادة التفكير والتوصيل بدقة في المرتبة الثالثة، وبدرجة متوسطة بمجموع تكرارات

وصلت إلى (121)، ونسبة بلغت 14.2%. أما إعادة المثابرة فقد جاءت بدرجة متوسطة، وبلغ عدد

تكراراتها (116) ونسبة بلغت 13.6% وبذلك احتلت المرتبة الرابعة. في حين وصل مجموع تكرارات

عادة التفكير حول التفكير (72) بنسبة بلغت (8.4%) وبذلك احتلت المرتبة الخامسة، وجاءت بدرجة منخفضة. أما عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف فقد جاءت في المرتبة السادسة، بدرجة منخفضة بمجموع تكرارات (70)، ونسبة بلغت 8.2%. تلتها عادة التفكير بمرونة في المرتبة السابعة بدرجة منخفضة، وبمجموع تكرارات وصل إلى (66) ونسبة بلغت (7.7%). وفي المرتبة الثامنة جاءت عادة الخلق والتخيّل والابتكار بواقع (34) تكرار، ونسبة بلغت 3.9% وكانت بدرجة منخفضة. وفي المرتبة التاسعة جاء مجموع تكرارات عادة التفكير التبادلي (22) ونسبة بلغت 2.6% وجاءت بدرجة منخفضة. وفي المرتبة العاشرة جاءت عادة إيجاد الدعابة التي غاب تضمينها في الفصل الثاني من كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي.

ويظهر الجدول (8) مجموع التكرارات والنسب المئوية ودرجات التضمين للعادات العقلية ومؤشراتها الفرعية المتضمنة في كتاب الصف السابع.

الجدول (8)

مجموع التكرارات والنسب المئوية للعادات العقلية ومؤشراتها الفرعية المتضمنة في كتاب الصف السابع الأساسي

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
أولاً: عادة المثابرة (persisting)							
1	الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان	112	42.4%	مرتفعة	6%	متوسطة	المرتبة الرابعة
2	الرجوع إلى المصادر المختلفة كالمعاجم والشبكة العنكبوتية.	38	14.4%	منخفضة	2%	منخفضة	المرتبة الرابعة عشرة
3	تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسية.	95	36%	مرتفعة	5.1%	متوسطة	المرتبة السادسة
4	توظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلة الواحدة.	19	7.2%	منخفضة	1%	منخفضة	المرتبة الثانية والعشرون
	المجموع	264					

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
ثانيًا: عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy)							
5	إعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة.	26	%16.6	منخفضة	%1.4	منخفضة	المرتبة الثامنة عشرة
6	تقديم أمثلة توضيحية لما يسمع.	20	%12.7	منخفضة	%1.1	منخفضة	المرتبة الحادية والعشرون
7	مشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم.	42	%26.8	متوسطة	%2.3	منخفضة	المرتبة الثانية عشرة
8	الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين.	59	%37.5	مرتفعة	%3.2	متوسطة	المرتبة العاشرة
9	تفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض القضايا العالمية الإنسانية السياسية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية.	10	%6.4	منخفضة	%0.5	منخفضة	المرتبة السادسة والعشرون
	المجموع	157					
ثالثًا: عادة التفكير بمرونة (Thinking flexibly)							
10	مقاربة الأفكار بالأفكار التي يطرحها الزملاء.	23	%17.4	متوسطة	%1.2	منخفضة	المرتبة العشرون
11	تعديل الأفكار عند تلقي معلومات أو بيانات جديدة.	39	%29.5	مرتفعة	%2.1	منخفضة	المرتبة الثالثة عشرة
12	تقديم بدائل وخيارات حول الموقف التعليمي مبينًا الأسباب.	10	%7.6	منخفضة	%0.5	منخفضة	المرتبة السادسة والعشرون
13	اقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص.	11	%8.3	منخفضة	%0.6	منخفضة	المرتبة الخامسة والعشرون
14	تقديم تفسيرات واستنتاجات متنوعة.	40	%30.3	مرتفعة	%2.1	منخفضة	المرتبة الثالثة عشرة
15	التصنيف المتنوع للكلمات وللجمل في فئات محددة.	9	%6.8	منخفضة	%0.5	منخفضة	المرتبة السادسة والعشرون
	المجموع	132					

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
رابعاً: عادة التفكير حول التفكير (Thinking about thinking – metacognition)							
16	ذكر الخطوات اللازمة للقيام بمهمة.	25	%14	منخفضة	%1.3	منخفضة	المرتبة التاسعة عشرة
17	المراقبة الذاتية أثناء العمل.	36	%20.1	متوسطة	%1.9	منخفضة	المرتبة الخامسة عشرة
18	التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة.	83	%46.4	مرتفعة	%4.5	متوسطة	المرتبة السابعة
19	تحديد الأفكار الفرعية والرئيسية من النص.	25	%14	منخفضة	%1.3	منخفضة	المرتبة التاسعة عشرة
20	تلخيص النص بلغته الخاصة.	10	%5.5	منخفضة	%0.5	منخفضة	المرتبة السادسة والعشرون
21	كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية.	0	%0	منخفضة	%0	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
22	تصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية.	0	%0	منخفضة	%0	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
	المجموع	179					
خامساً: عادة التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems)							
23	طرح تساؤلات قبل وأثناء وبعد القراءة.	0	%0	منخفضة	%0	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
24	جمع البيانات والمعلومات.	135	%52.9	مرتفعة	%7.3	مرتفعة	المرتبة الثالثة
25	طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة.	18	%7.1	منخفضة	%1	منخفضة	المرتبة الثانية والعشرون
26	استخلاص المعاني (العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة.	102	%40	مرتفعة	%5.5	متوسطة	المرتبة الخامسة
	المجموع	255					
سادساً: تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة (Applying past knowledge to new situation)							
27	استحضار الخبرات والمعارف السابقة.	169	%34.1	مرتفعة	%9.1	مرتفعة	المرتبة الأولى
28	توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة.	135	%27.2	مرتفعة	%7.3	مرتفعة	المرتبة الثالثة

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
29	توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة في مواقف جديدة.	82	%16.5	متوسطة	%4.4	متوسطة	المرتبة الثامنة
30	توظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة.	33	%6.7	منخفضة	%1.8	منخفضة	المرتبة السادسة عشرة
31	استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية.	77	%15.5	منخفضة	%4.1	متوسطة	المرتبة التاسعة
	المجموع	496					
سابعاً: عادة التفكير والتوصيل بدقة (Thinking and communicating with clarity and precision)							
32	التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أو وفق أشكال وجداول وخرائط.	162	%59.3	مرتفعة	%8.7	مرتفعة	المرتبة الثانية
33	دعم الإجابات بالأدلة والبراهين.	48	%17.6	منخفضة	%2.6	منخفضة	المرتبة الحادية عشرة
34	توظيف الصور الفنية والتشبيهات	21	%7.7	منخفضة	%1.1	منخفضة	المرتبة الحادية والعشرون
35	التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة.	42	%15.4	منخفضة	%2.3	منخفضة	المرتبة الثانية عشرة
	المجموع	273					
ثامناً: عادة الخلق والتخيل والإبتكار (Creating ,imagining and innovating)							
36	تقمص الأدوار (لعب الأدوار) .	4	%5.8	منخفضة	%0.2	منخفضة	المرتبة التاسعة والعشرون
37	توليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة.	14	%20.3	متوسطة	%0.8	منخفضة	المرتبة الرابعة والعشرون
38	تنمية الطلاقة الفكرية: (توليد عدد أكبر من الحلول للمشكلة، اقتراح عناوين متعددة لنص أو قصة، إيراد أكبر عدد ممكن من الجمل المفيدة باستخدام كلمات متعددة).	32	%46.4	مرتفعة	%1.7	منخفضة	المرتبة السابعة عشرة

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
39	تنمية الأصالة والجدة: (ابتكار حلول غير تقليدية، تقديم إنتاج إبداعي جديد حول موضوع ما، اقتراح نهايات جديدة لقصة أو موضوع).	17	24.6%	متوسطة	0.9%	منخفضة	المرتبة الثالثة والعشرون
40	تنمية العناية التفاصيل: (توسيع الأفكار الرئيسية والفرعية، إضافة تفاصيل جديدة إلى قصة معينة)	2	2.9%	منخفضة	0.1%	منخفضة	المرتبة الثلاثون
	المجموع المجموع	69					
تاسعا: عادة إيجاد الدعابة (Finding humor)							
41	التعبير عن الأفكار بالرسم، أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملا أو مفردات فيها دعابة.	0	0%	منخفضة	0%	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
42	التعبير عن الأفكار من خلال أعمال أدبية : قصة هزلية ، حوار ضاحك، أغنية هزلية	1	33.3%	متوسطة	0.1%	منخفضة	المرتبة الثلاثون
43	قراءة الصور والكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة (جمل أو مفردات).	0	0%	منخفضة	0%	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
44	البحث عن قصص فكاهية.	0	0%	منخفضة	0%	منخفضة	المرتبة الحادية والثلاثون
45	عرض مواقف تعليمية تحمل الدعابة (قصص فكاهية، كاريكاتير، حوارات، برامج مضحكة).	2	66.6%	مرتفعة	0.1%	منخفضة	المرتبة الثلاثون
	المجموع المجموع	3					
عاشرا: عادة التفكير التبادلي (Thinking interdependently)							
46	التعاون والعمل بروح الفريق.	8	24.2%	مرتفعة	0.4%	منخفضة	المرتبة السابعة والعشرون
47	احترام أعضاء الفريق.	8	24.2%	مرتفعة	0.4%	منخفضة	المرتبة السابعة والعشرون
48	الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من	6	18.2%	متوسطة	0.3%	منخفضة	المرتبة الثامنة والعشرون

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر الفرعي للعادات العقلية ككل
	خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي.						
49	السعي لإنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية.	3	9.1%	منخفضة	0.2%	منخفضة	المرتبة التاسعة والعشرون
50	الإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي.	8	24.2%	مرتفعة	0.4%	منخفضة	المرتبة السابعة والعشرون
	المجموع	33					
	مجموع التكرارات	1861			100%		

يكشف الجدول (8) تباينا في نسب تضمين المؤشرات الفرعية لكل عادة عقلية في كتاب الصف السابع الأساسي بجزأية الأول والثاني؛ حيث توزعت النسب المئوية للمؤشرات الفرعية لعادة المثابرة على النحو الآتي: بدرجة مرتفعة جاء مؤشر الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان بنسبة بلغت 42.4%، ومؤشر تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسة بنسبة بلغت 36%. في حين كانت الدرجات منخفضة لكل من مؤشر: الرجوع إلى المصادر المختلفة كالمعاجم والشبكة العنكبوتية بنسبة بلغت 14.4%، ومؤشر توظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلات بنسبة بلغت 7.2%.

أما إعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف؛ فقد توزعت نسب المؤشرات الفرعية فيها على النحو الآتي: مؤشر الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين بنسبة بلغت 37.5% بدرجة مرتفعة، ومؤشر مشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم بنسبة وصلت 26.8% وبدرجة متوسطة. في حين ظهر مؤشر إعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة بنسبة بلغت 16.6%، وحصل مؤشر تقديم الأمثلة التوضيحية لما يسمع على نسبة 12.7%، وجاء مؤشر تفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض

القضايا العالمية والإنسانية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية بنسبة بلغت 6.4%، وكانت درجات تضمينها منخفضة.

وعادة المرونة كانت النسب المئوية للمؤشرات الفرعية فيها موزعة كالآتي: مؤشر تقديم تفسيرات واستنتاجات متنوعة بنسبة بلغت 30.35%، ومؤشر تعديل الأفكار عند تلقي معلومات وبيانات جديدة بنسبة بلغت 29.5% وجاءا بنسب مرتفعة، أما مؤشر مقارنة الأفكار بالأفكار التي يطرحها الزملاء كان بنسبة بلغت 17.4% وبدرجة متوسطة، في حين جاء مؤشر اقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص بنسبة بلغت 8.3%، ومؤشر تقديم بدائل وخيارات حول الموقف التعليمي مبينا الأسباب بنسبة بلغت 7.6%، ومؤشر التصنيف المتنوع للكلمات والجمل في فئات محددة بنسبة بلغت 6.8%، وكانت درجات تضمينها منخفضة.

أما عادة التفكير في التفكير فجاءت نسب المؤشرات الفرعية فيها موزعة كالآتي: مؤشر التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة جاء بنسبة بلغت 46.4% وبدرجة مرتفعة، في حين جاء مؤشر المراقبة الذاتية أثناء العمل بنسبة بلغت 20.1% وبدرجة متوسطة، وبدرجة منخفضة جاءت نسب كل من المؤشرات الأخرى حيث كانت نسبة مؤشر ذكر الخطوات اللازمة للقيام بالمهمة 14%، ومؤشر تحديد الأفكار الفرعية والرئيسية من النص بنسبة 14%، ومؤشر تلخيص النص بلغته الخاصة كان بنسبة 5.5%، وغاب مؤشر كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية، وتصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية حيث بلغت نسبتهما 0%.

أما عادة التساؤل وطرح المشكلات فكانت نسب المؤشرات الفرعية فيها موزعة كالآتي: بدرجة مرتفعة لكل من مؤشر جمع البيانات والمعلومات بنسبة بلغت 52.9%، ومؤشر استخلاص المعاني

(العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة بنسبة بلغت 40%. وبدرجات منخفضة لمؤشر طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة لبلوغها نسبة 7.1%، وطرح تساؤلات قبل وأثناء القراءة بنسبة 0%.

في حين توزعت نسب المؤشرات الفرعية لعادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة كالآتي: بدرجة مرتفعة لكل من مؤشر استحضار الخبرات بنسبة بلغت 34.1%، ومؤشر توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة بنسبة بلغت 27.2%. وبدرجة متوسطة لمؤشر توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة بنسبة بلغت 16.5%. وبدرجة منخفضة لمؤشر استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية بنسبة بلغت 15.5%. وتوظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة بنسبة 6.7%.

وكانت نسب المؤشرات الفرعية لعادة التفكير والتوصيل بدقة موزعة على النحو الآتي: مؤشر التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة، أو وفق أشكال وجداول وخرائط بنسبة بلغت 59.3% وبدرجة مرتفعة. وبدرجة منخفضة جاءت نسب كل من مؤشر؛ دعم الإجابات بأدلة والبراهين بنسبة 17.6%، ومؤشر التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة بنسبة 15.4%، ومؤشر توظيف الصور والتشبيهات بنسبة 7.7%.

وجاءت نسب مؤشرات عادة الخلق والتخيّل والابتكار موزعة كالآتي: بدرجة مرتفعة جاء مؤشر تنمية الطلاقة الفكرية بنسبة بلغت 46.4%، وبدرجة متوسطة ظهرت في مؤشر تنمية الأصالة والجدة بنسبة بلغت 24.6%، ومؤشر توليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة بنسبة بلغت 20.3%. وبدرجة منخفضة لكل من مؤشر تقمص الأدوار لعب الأدوار بنسبة وصلت 5.8%، ومؤشر تنمية العناية بالتفاصيل بنسبة بلغت 2.9%.

وتوزعت نسب المؤشرات الفرعية لعادة إيجاد الدعابة على النحو الآتي: جاء مؤشر عرض مواقف تعليمية تحمل الدعابة بنسبة وصلت 66.6% وبدرجة مرتفعة. وبدرجة متوسطة جاء مؤشر التعبير عن الأفكار من خلال أعمال أدبية: قصة هزلية حوار ضاحك أغنية هزلية بنسبة بلغت 33.3%، أما المؤشرات الأخرى للعادة العقلية من التعبير عن الأفكار بالرسم أو مشافهة؛ كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملاً أو مفردات فيها دعابة، وقراءة الصور والكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة، والبحث عن قصص فكاوية فقد غاب حضورها بشكل كامل.

في حين كانت نسب مؤشرات عادة التفكير التبادلي موزعة كالآتي: بدرجة مرتفعة ظهرت في مؤشر التعاون والعمل بروح الفريق، ومؤشر احترام أعضاء الفريق، ومؤشر الإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي بنسبة وصلت 24.2%. وبدرجة متوسطة جاء مؤشر الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي بنسبة بلغت 18.2%، أما مؤشر السعي لإنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية فجاء بدرجة منخفضة ونسبة وصلت 9.1%.

كما يكشف الجدول (8) تبايناً في تضمين نسب المؤشرات الفرعية للعادات العقلية في كتاب الصف السابع الأساسي بجزئية الأول والثاني مقارنة بمؤشرات العادات العقلية ككل حيث تصدر استحضار الخبرات والمعارف السابقة من عادة تطبيق المعارف في مواقف جديدة المرتبة الأولى من بين جميع المؤشرات الفرعية لكل العادات العقلية حيث بلغ مجموع التكرارات (169) من أصل (1861)، ونسبة وصلت 9.1% وبدرجة مرتفعة. وتلاها في المرتبة الثانية التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أو وفق أشكال وجداول وخرائط من عادة التفكير والتوصيل بدقة بمجموع تكرار وصل إلى (162)، ونسبة بلغت 8.7% وبدرجة مرتفعة. في حين جاء مؤشر جمع

البيانات والمعلومات من عادة التساؤل وطرح المشكلات، وتوظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة من عادة تطبيق المعارف في مواقف جديدة في المرتبة الثالثة بمجموع تكرار وصل إلى (135) ونسبة بلغت 7.3% وبدرجة مرتفعة.

أما عن المؤشرات الفرعية التي غاب حضورها بشكل كامل فكانت كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية، وتصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية من عادة التفكير حول التفكير. وطرح تساؤلات قبل وأثناء وبعد القراءة من عادة التساؤل وطرح المشكلات. والتعبير عن الأفكار بالرسم، أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملاً أو مفردات فيها دعابة، وقراءة الصور والكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة (جمل أو مفردات)، والبحث عن قصص فكاهية من عادة إيجاد الدعابة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي أفضت إليها الدراسة، وتفسيرها في ضوء الأسئلة التي هدفت إلى تحليل كتاب الصف السابع الأساسي الأردني في ضوء عادات العقل، والتوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الدراسة والتي جاءت على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على: ماهي العادات العقلية الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

يرتبط السؤال الأول بتحديد العادات العقلية الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي وفق تصنيف كوستا وكاليك حيث بينت النتائج اتفاق المراجع التي تم الاستعانة بها، والمقابلات الأولية مع عينة من الخبراء في مجال اللغة العربية وآدابها، وعادات العقل، وآراء المختصين في مجال اللغة العربية وآدابها، والمناهج وطرق التدريس، والمناهج وتكنولوجيا التعليم، وعلم النفس التربوي إلى أن تصنيف كوستا وكاليك، هو التصنيف الملائم من بين تصنيفات عدة لعادات العقل؛ لما رسم به من الشمولية والاتساع وهذا ما أكدته الشلبي (2016) وبريخ (2015) وأن العادات العقلية العشرة والمتمثلة بعادة المثابرة، وعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، وعادة التفكير بمرونة، وعادة التفكير حول التفكير (فوق المعرفي)، وعادة التساؤل وطرح المشكلات، وعادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، وعادة التفكير والتوصيل بدقة، وعادة الخلق والتخيل والابتكار، وعادة إيجاد الدعابة، وعادة التفكير التبادلي هي العادات الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى مراعاة الخصائص النمائية للمتعلمين بالدرجة الأولى فقد أشارت الهويل (2020) إلى أن التعليم الحديث تعليم متمركز حول المتعلم وخصائصه النمائية؛ لآثره في تحسين مخرجات التعلم، وتلبية احتياجات المتعلم باختلاف البيئات والثقافات والنهوض، بالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتعلم الذاتي والاتصال والتعلم الجمعي وحل المشكلات. كما أن مراعاة الخصائص النمائية سبيل لرفع التحصيل الأكاديمي والذكاءات.

وبالنظر إلى ما أورده بني خالد (2011) حول نظرية بياجيه في التطور المعرفي نجد أن المتعلم يقع في مرحلة التعلم المادية، ومن خصائص نموه العقلي قدرته على اكتساب المفاهيم الحسية، وتعلم المهارات الأساسية؛ كالقراءة والكتابة حيث انتقل من مرحلة الحفظ إلى مرحلة الفهم والاستيعاب وحب الاستطلاع، كما تطورت وظائفه العقلية وقدرته على ممارسة أوجه النشاط المعقدة، واستخدام الرموز، وفهم اللغة والتفكير، وحل المشكلات واتخاذ القرارات ومحاكمة الأشياء موظفا العمليات العقلية البسيطة والمعقدة. أما عن خصائص نموه الانفعالي؛ فنجد أنه أكثر تحكما بانفعالاته، وأميل إلى الاتزان الوجداني والسعي إلى التواصل والتقارب مع الآخرين متخلصاً تدريجياً من تمرّكه حول ذاته، كما تبدأ في هذه المرحلة نمو الوعي الاجتماعي، وتزايد قبول الآخرين، ومشاركتهم الألعاب الجماعية خاصة مع الأقران؛ لما يولده ذلك من شعور بالأمن والقبول والإنجاز والتفاعل الإيجابي مع الآخرين. أما عن خصائص نموه اللغوية والإدراكية؛ ففي هذه المرحلة النمائية ينمو الإدراك الحسي، وتزايد الحصيلة اللغوية، والتمييز بين المترادفات والأضداد، وإتقان النطق السليم والكتابة السليمة، وتطور القدرة على القراءة، والتعرف على الجمل ومدلولاتها. وفي هذه المرحلة تظهر المهارات اللغوية المعقدة بمجرد التعرض لمثيرات لغوية دون الحاجة إلى تدريب من نوع خاص.

ووفقا لخصائص نمو هذه المرحلة العقلية والإنفعالية والاجتماعية والنمائية اللغوية الإدراكية نجد ارتباطا وثيقاً مع العادات المختارة التي تسعى إلى خلق سلوكيات فكرية ذكية من خلال تنمية العادات العشر الآتية: المثابرة، والإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (فوق المعرفي)، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بدقة، والخلق والتخيل والابتكار، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي.

وبالنظر إلى محتوى كتاب اللغة للصف السابع نجد سببا آخر للوقوف على هذه العادات العقلية دون غيرها فالوحدة الدراسية قائمة على المنحى التكاملي، وتتألف في مضمونها كما أورد مؤلفو الكتاب في مقدمته ما يخدم مهارات اللغة المتمثلة بالآتي؛ الاستماع الهادف إلى تنمية الجانب الإدراكي لدى الطلبة بما يضم من أسئلة تنمي مهارات الاستماع والفهم والتحليل والنقد. والتحدث بما يضم من تدريبات مرتبطة بمحتوى النص الرئيسي الذي يتم تطبيقه شفويا في ضوء أسئلة إرشادية تعين على التواصل. ومهارة القراءة بما تتضمن من نصوص شعرية ونثرية يتبعها أسئلة وتدرجات تنمي مهارة القراءة والفهم والتحليل وإثراء المعجم اللغوي. والتراكيب والأساليب اللغوية المعنية بإكساب القواعد النحوية والصرفية بصورة وظيفية تربط المتعلم مع حياته اليومية. والكتابة التي تعنى بتنمية مهارات الكتابة الإملائية والتعبيرية والكتابة بخط الرقعة. والنشاط الذي جاء معززاً للمهارات اللغوية، وتوظيفا لمهارات البحث العلمي والاستقصاء. أما الأناشيد والمختارات من اللغة العربية فلم يتبعها أسئلة مما دفع الباحثة الى تنحيها كونها لاتقع تحت مظلة محددات الدراسة الحالية.

فكما يصعب الفصل بين مهارات اللغة وفق المنحى التكاملي المتبع في تصميم وحدات كتاب الصف السابع إيماناً بكلية المهارات للخروج بخبرة متكاملة غنية. يصعب الفصل بين عادات العقل

المختارة أيضا فتوظيف استراتيجية لتعليم عادة من عادات العقل يقود إلى تعليم جملة من العادات العقلية ومن الندرة ممارسة عادة بمنأى عن غيرها (كوستا وكاليك، 2003).

وفي وصف العلاقة بين مهارات اللغة التي تضمنتها كل وحدة من وحدات كتاب اللغة العربية وعادات العقل المختارة نجد بداية أن كوستا، وكاليك (Costa & Kallick, 2005) (Costa & Kallick, 2009) أشار إلى مهارتي الاستماع والمحادثة بوصفهما مهارتين من مهارات اللغة العربية يقتضيان التفكير، والتوصيل بدقة بلغة بعيدة عن التشويه والغموض، ويتطلبان فهم الاختلافات، والتفكير والرقابة الذاتية للأفكار من خلال النظر في أفكار الآخرين والبناء عليها بعيدا عن عقد المقارنات، والربط بالتجارب الشخصية، والوقوع في حفرة الأسئلة التفصيلية التي تشغلنا عن الرؤية الكلية للقضايا الكبرى، والوصول إلى جوهر الإصغاء.

وفي السياق ذاته نقف على ما أشار إليه القاضي (2007) حول طبيعة العلاقة بين مهارتي الاستماع والمحادثة وعادات العقل؛ فالاستماع عملية هدفها فهم المسموع، والاستجابة للأسئلة، وتقتضي تنمية العديد من مهارات المتعلم العقلية الفرعية كالنتبؤ والتساؤل واكتشاف المعاني والعلاقات، وهذا ما تدعمه عادات العقل إن توافرت المواقف لتبادل الخبرات والتعبير عن الغايات التي تتطلبها إتقان هذه المهارة.

ومن هنا وقع اختيار الباحثة على العادات التي تخدم مهارة الاستماع وتسهم في تنميتها؛ كعادة المرونة؛ كونها عادة عقلية كفيلة بخلق متعلم منفتح متقبل للتغيير وفقاً للإضافات في المعلومات التي تقدم له، وتؤدي إلى تكامل الخبرات، وتطوير العديد من المهارات كالفهم والتحليل والتفاعل واللجوء إلى الطرق الإبداعية. أما عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، وعادة التفكير والتوصيل بدقة فيسهمان في النهوض بقدرة المتعلم على التركيز في المسموع، وإعمال ذهن للتمييز بين الأصوات،

والتمييز بين الأفكار الفرعية والرئيسية، واستخلاص النتائج بلغة لا يشوهها التشويه والغموض، كما تتمي قدرة المتعلم على تلخيص المسموع والبناء عليه، ولها دورها في غرس أدبيات الاستماع. وبالنظر إلى عادة التفكير التبادلي، وعادة إيجاد الدعابة، وعادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة فلها دور جلي في استثارة الخبرات السابقة والبناء عليها، وتنشيط المتعلم بتبادله أفكاره في جو من المتعة. كما تسهم عادة المثابرة وعادة الخلق والتخيل والابتكار والتفكير فوق المعرفي في نضوج المتعلم فكرياً.

وانتقالاً إلى مهارة المحادثة، فتمثل عملية معقدة أخرى تمر بخطوات؛ كالاستثارة بالتفكير فالصياغة فالنطق وتتطلب دربة على التفكير قبل الكلام، وتخير الوقت الملائم وتنظيم الأفكار وتسلسلها بصورة منطقية حتى لا يفقد الكلام وظيفته. ولتتميتها وقع اختيار الباحثة على عادات عقلية مختلفة؛ فتقود عادة التساؤل وطرح المشكلات إلى حفز المتعلم على تقديم الحجج والبراهين الداعمة لوجهة النظر، بينما تقود عادة الخلق والتخيل والابتكار إلى زرع روح التحدي للمشاركة في الحلقات النقاشية، أما عادة التفكير التبادلي فتخلق الفرص للسعي وراء الآخرين وتبادل وجهات النظر، وعادة التفكير فوق المعرفي تفرض شرح خطوات التفكير واستراتيجياته وكل ما سبق لا يحصل إلا بتوظيف مهارة المحادثة.

أما العلاقة التي جمعت بين مهارة القراءة التي جاءت بين دفتي الكتاب و عادات العقل المختارة فوثيقة فقد أشار علي (2018) إلى أهمية القراءة بوصفها عملية يجب أن تخرج من قوقعة التعرف على الرموز المكتوبة وتحويلها إلى رموز منطوقة كونها مدخل للمعارف، إلى عملية تعنى بمهارات التفكير؛ كالفهم والنقد والتحليل والتقويم والاستماع وغيرها من وظائف القراءة المحفزة على التفكير

الإبداعي والناقد، التي تقود إلى تقديم خبرة متكاملة تسهم في نضوج المتعلم، واتصاله بنتائج الأمم المختلفة.

وفي السياق ذاته أشار كوستا وكاليك (2003ج) إلى أنّ توظيف عادات العقل كعاداتي التفكير فوق المعرفي والتساؤل وطرح المشكلات المختارتين يسهم في المعالجة المتأنيّة للنصوص الشعرية والنثرية، ويعمق القراءة الاستيعابية وتوصيل المفاهيم المجردة، واستثارة الخبرات السابقة، ويفسج المجال للمتعم للغموض في المعاني وتوليد الصلات بين الأفكار والتساؤلات، ويفعل قدرة المتعلم على الوقوف على نوع التفكير الممارس وتأمله وتنظيمه مما يوفر له حصيلة من الأفكار والتساؤلات التي تمثل بذرة يفاد منها في الكتابة. لذا من الضرورة بكان الإشارة إلى أنّ تفعيل الأدوات البصرية كخرائط عملية التفكير وشبكات العصف الذهني والمنظمات البيانية يسهم في تنمية مهارة اللغة العربية عامة ومهارة القراءة بخاصة وهذا يقودنا إلى تحقيق جملة من العادات فخرائط عملية التفكير تنهض بعادة التساؤل وطرح المشكلات، وعادة التفكير حول التفكير، وعادة الإصغاء بتفهم وتعاطف. وشبكات العصف الذهني تقودنا إلى عادة الخلق والتخيل والإبتكار، وعادة المرونة وعادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة. والمنظمات البيانية تقودنا إلى عادة التفكير والتوصيل بدقة وعادة المثابرة.

وفي وصف العلاقة بين مهارة الكتابة التي ضمّها المحتوى وعادات العقل المختارة أشارت الطويرقي وعيسى (2018) إلى عملية الكتابة بوصفها ترجمة للأفكار والمشاعر وصبها في قوالب لغوية هي عملية تتطلب من المتعلم استدعاء المعارف، وتفعيل مهارات التفكير العليا؛ كالملاحظة، والتقويم، وجمع الأدلة، والوقوف على البدائل، وتفعيل الإدارة والرقابة الذاتية، والتقييم المستمر، وإدراك العلاقات بين الأفكار من خلال رسم خريطة الطريق ومراجعتها وتطويرها والأخذ بالتغذية الراجعة

من المعلم والأقران، للخروج من النمطية والوصول إلى الطلاقة الفكرية، والكتابة الإبداعية، وعادات العقل المختارة تفضي إلى ذلك بما تمثله من سلوكيات فكرية ذكية إن توافرت البيئة النشطة التفاعلية المعززة لها؛ كالمثابرة، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتفكير حول التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات، والخلق التخيل والابتكار، والإصغاء، والمرونة، والتفكير التبادلي والتفكير والتوصيل بدقة.

أما عن العادات الست؛ التحكم بالتهور، واستخدام الحواس، والكفاح من أجل الدقة، والاستجابة بدهشة، والإقدام على مخاطر مسؤولة، والاستعداد للتعلم فلم يتم إدراجها في قائمة العادات وفق تصنيف كوستا وكاليك انسجاماً مع آراء المختصين، ومراعاة لطبيعة المحتوى، والخصائص النمائية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: ما درجة تضمين عادات العقل في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

ارتبط السؤال الثاني بتحديد درجة تضمين عادات العقل في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي الأردني بجزأيه الأول والثاني كما يظهر في الجدول (5) والجدول (8) حيث كشفت النتائج تبايناً في درجة تضمين هذه العادات العقلية؛ حيث تصدر تضمين عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة المرتبة الأولى وجاء بنسبة مرتفعة، تلاها تنازلياً وبدرجة متوسطة؛ عادة التفكير والتوصيل بدقة التي احتلت المرتبة الثانية، وعادة المثابرة التي جاءت في المرتبة الثالثة، وعادة التساؤل وطرح المشكلات في المرتبة الرابعة، وعادة التفكير حول التفكير في المرتبة الخامسة. في حين جاءت بدرجات منخفضة كل من عادة الإصغاء بفهم وتعاطف التي احتلت المرتبة السادسة، وعادة التفكير بمرونة التي أخذت المرتبة السابعة، أما إعادة الخلق والتخيّل والابتكار فكانت في المرتبة

الثامنة، وعادة التفكير التبادلي جاءت في المرتبة التاسعة، وعادة إيجاد الدعابة ظهرت في المرتبة العاشرة.

وقد تم رصد (496) مفردة أظهرت عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة من أصل (1861) ونسبة بلغت 26.7%، وبذلك احتلت الرتبة الأولى من حيث تضمينها في كتاب الصف السابع بجزأيه الأول والثاني وجاءت المؤشرات الفرعية موزعة كالآتي: استحضار الخبرات بنسبة بلغت 34.1%، وتوظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة بنسبة بلغت 27.2%، وتوظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة بنسبة بلغت 16.5%، واستخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية بنسبة بلغت 15.5%، وتوظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة بنسبة 6.7%.

ويعزى تصدر عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة للعادات العقلية المتضمنة في كتاب الصف السابع، إلى وعي المؤلفين بأهميتها في بناء هيكل معرفي من خلال الرجوع إلى معارف سابقة، وجذبها والإفادة منها كإطار لدمج المعلومات الجديدة، كما تظهر إدراكهم لخصائص المرحلة النمائية وحاجتها إلى تضمين المحتوى بإشارات للتجارب السابقة والمعارف والتجارب؛ بغية الإفادة منها كمصادر للمعلومات والبيانات لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية. وهذا يفسر سبب تصدر استحضار الخبرات السابقة للمرتبة الأولى من بين جميع المؤشرات في العادات العقلية بنسبة بلغت 9.1%، في حين جاء توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة في المرتبة الثالثة من بين جميع المؤشرات للعادات العقلية بنسبة بلغت 7.3%، واحتل مؤشر توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة في مواقف جديدة المرتبة الثامنة بنسبة بلغت 4.4%، تلاه استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية بنسبة بلغت 4.1%، وتوظيف

المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة في المرتبة السادسة عشرة بنسبة بلغت 1.8%. وهذه النتائج تتفق مع ما أورده كوستا وكاليك في وصف هذه العادة العقلية " يحتاج الطلاب إلى سقالات لتدعمهم عبر عمليات التعلم الجديد وعليهم أن يأخذوا هذا التعلم الجديد ليختبروا قابليته للتطبيق كهيكل مستقل، وأخيرا يجب أن يكونوا قادرين على تجسير أو نقل ذلك إلى أوضاع أخرى " (كوستا وكاليك، 2003ب، ص 87).

كما تتماشى هذه النتائج مع واحد من المبادئ التعليمية في تطوير العمليات العقلية Instructional principle for developing intellectual processes والتي أشار إليها نوفل (2008) والتمثلة بضرورة الاعتماد على الأبنية المعرفية للطلبة Build on what student already know فقابلية اكتساب وتوظيف المعارف الجديدة يتأثر بالمعارف السابقة للمتعلمين ذات الصلة بالموقف التعليمي فالمتعلم يوظف هذه المعارف لفهم وتفسير ما يقدم له وغياها يقود إلى صعوبة في فهم وتذكر المحتوى الجديد.

في حين احتلت عادة التفكير والتوصيل بدقة المرتبة الثانية بواقع (273) تكرار وبنسبة بلغت 14.7%، موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أوفق أشكال وجداول وخرائط بنسبة بلغت 59.3%، ودعم الإجابات بأدلة والبراهين بنسبة 17.6%، والتمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة بنسبة 15.4%، وتوظيف الصور والتشبيهات بنسبة 7.7%. وتظهر النتائج تباينا في نسبة تضمين المؤشرات الفرعية لهذه العادة العقلية؛ ففي حين احتل التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أوفق أشكال وجداول وخرائط المرتبة الثانية من بين كل المؤشرات الفرعية للعوادات العقلية، والمرتبة الأولى من بين جميع المؤشرات الفرعية للعادة نفسها، جاءت المؤشرات الأخرى بنسب منخفضة. وتتفق هذه النتائج مع

دراسة آل كليب (2020) حيث أظهرت النتائج فيها أنّ عادة التفكير والتوصيل بدقة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة بلغت 11%. وتعزو الباحثة هذا التفاوت إلى قصور فهم مؤلفي الكتاب بأبعاد خلق متعلم قادر على التفكير والتوصيل بدقة فما جلب الأدلة والبراهين، وسوق الصور الفنية والتشبيهات، والوقوف على أوجه الشبه والاختلاف إلى مظهر آخر معزز من مظاهر إكساب المتعلم مهارة توظيف اللغة الدقيقة والواضحة والموجزة البعيدة عن الغموض والتشويه والتعميم وهو الهدف المرجو بوصف اللغة والتفكير أمرين متلازمين يصعب الفصل بينهما.

كما أشار العردان (2017) إلى أنّ تنمية قدرة المتعلم على الوقوف على أوجه الشبه والاختلاف، وتقديم الدليل والبرهان يعين على الوصول إلى تفسير المبادئ والتعميمات، ويؤصل للوقوف على نتائج وتفسيرات مقبولة، ويعمق فهم للمعلومات والمفاهيم، ويسهم في اكتشاف المزيد من الاستنتاجات، وهي سمة من سمات التفكير الناقد الذي لم يعد نهجاً يتقرد به العلماء بل بات نمط تفكير يمارسه الفرد في إصدار الأحكام، أو مناقشة الموضوعات، أو تقييم الآراء، وبذلك يمثل نمط تفكير فاعل يتحلى المتعلم بامتلاكه، مهارات التقصي واتخاذ القرارات وحل المشكلات بطرق عملية وموضوعية. كما أكدت دراسة الحجام (2018) على ضرورة العناية بتدريب المتعلم على توظيف التشبيهات والصور الفنية؛ لدورها في تقريب المعاني، وتسهيل عملية التعلم، وبقاء أثر التعلم، وإثارة دافعية الطلبة وفضولهم، ودفعهم إلى التفكير بالعلاقات بين الأشياء مما يؤدي إلى رسم صور تعبيرية في الذهن تسهم في فهم النصوص، والاسترسال في الكتابة.

لذا إحقاق التوازن بين المؤشرات الفرعية، وخلق الفرص بتوجيه المحتوى لتوظيف المتعلم للأدلة والبراهين، وتوظيف الصور الفنية والتشبيهات، ورصد أوجه التشابه والاختلاف السبيل لخلق متعلم ناقد ومفكر يكافح من أجل توصيل ما يريد قوله بدقة كتابياً وشفوياً.

أما عادة المثابرة، فقد بلغ عدد تكراراتها (264) ونسبة بلغت 14.2%، وجاءت في المرتبة الثالثة موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان بنسبة بلغت 42.4%، وتحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسة بنسبة بلغت 36%، والرجوع إلى المصادر المختلفة كالمعاجم والشبكة العنكبوتية بنسبة بلغت 14.4%، وتوظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلات بنسبة بلغت 7.2%. ولعل التفاوت بين المؤشرات الفرعية جاء من باب إيمان مؤلفي الكتاب أنّ هناك مهارات فرعية أهم من غيرها في ضوء الخصائص النمائية، وطبيعة مادة اللغة العربية؛ لذا احتل الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان وتحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسة نسباً مرتفعة مقارنة بتوظيف استراتيجيات بديلة لحل المشكلات المقترحة، ليس فقط في نسب العادة نفسها بل بين المؤشرات الفرعية للعوادات جميعها. فجاء الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان في المرتبة الرابعة، في حين جاء تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسة المرتبة السادسة من بين كل المؤشرات الفرعية للعوادات العقلية. ويلزم الإشارة هنا إلى ما أورده كوستا وكاليك حول عادة المثابرة بوصفها عادة تظهر مع عادات عقلية أخرى كالإفادة من التجارب السابقة وتطبيق المعارف لحل المشكلة الآتية فعند النظر إلى المؤشرات الخاصة بعادة معينة قد تتظر في عادات عقلية أخرى فالعوادات العقلية تتجمع بصورة طبيعية كالعنقود (كوستا وكاليك، 2003 ج).

وجاءت عادة التساؤل وطرح المشكلات في المرتبة الرابعة بمجموع تكرارات وصلت إلى (255)، ونسبة بلغت 13.7%، وجاءت المؤشرات الفرعية موزعة كالاتي: جمع البيانات والمعلومات بنسبة بلغت 52.9%، واستخلاص المعاني (العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة بنسبة بلغت 40%، وطرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة بنسبة بلغت 7.1%، وطرح تساؤلات قبل وأثناء القراءة بنسبة

بلغت 0%. وتردّ الباحثة هذا التباين بين غياب تضمين مهارة طرح التساؤلات قبل وأثناء القراءة، وارتفاع درجة تضمين مهارة جمع المعلومات والبيانات لتصل المرتبة الأولى من بين المؤشرات الفرعية للعادة ذاتها، والمرتبة الثالثة من بين جميع المؤشرات الدالة على العادات العقلية، وتصدر استخلاص المعاني للحلول المقترحة للمشكلة المرتبة الثانية من بين المؤشرات الفرعية للعادة ذاتها، والمرتبة الخامسة من بين المؤشرات للعادات العقلية جميعها إلى سيطرة المفهوم الضيق للقراءة، فإذا كان الهدف من القراءة في الماضي التمكن من آليات القراءة، وتقوية الميل لقراءة الأدب فإنّ الغاية النهائية منها خلق القارئ المستقل المسؤول عن تعلمه، والقادر على توظيف القراءة في إثراء الخبرات.

وفي ذات الصدد أشار علي (2018) بأنّ القراءة لم تعد مقصورة على تعرف الرموز المكتوبة، وتحويلها إلى رموز منطوقة، بل تعدته إلى الفهم والنقد والتحليل التقويم والاستماع وغيرها من وظائف القراءة التي تعد مرتبطة بعادات العقل كنمط فكري ذكي يقود إلى تنمية التفكير الناقد والإبداعي.

كما أفادت دراسة السلطاني والجبوري (2015) بأنّ الهدف الرئيس من القراءة يتمثل بالاستيعاب القرائي؛ ففهم النص، والقدرة على فهمه ونقده يمثل غرض الكاتب الخفي والظاهر. والقارئ الجيد هو القارئ القادر على سبر أغوار النص، والوقوف على المعاني الظاهرة والضمنية، وبدون ذلك لا يتعدى كون القراءة عملية آلية، دورها ينحصر في إغناء الفكر بالمعرفة الإنسانية ولكن بصورة محدودة لا تتعدى الفهم السطحي للمقروء، والوقوف على المفردات والأفكار وفهمها بصورة مباشرة، لا ترتقي بالقارئ إلى الاستيعاب الاستنتاجي والإبداعي والناقد. وعادات العقل تمكن المتعلم من معالجة النصوص، وتنشط معارفه السابقة، وتتيح له الفرصة للإبداع والتعبير عن الأفكار وطرح التساؤلات بحيث لا تكون العناية متمركزة على الإجابة الصحيحة، بل الكيفية التي يتصرّف بها عندما لا يصل إلى الجواب.

وبذلك ترى الباحثة أنّ هذه النتائج لا تتفق مع ما أوردته الدراسة السابقة في وصف مفهوم القراءة في واقعنا المعاصر بالتعامل مع النصوص، ونقدها وتحليلها، ووصف الارتباط بين القراءة والتفكير، باعتبار مفهوم القراءة واحد من أنماط النشاط الفكري الذي يسهم في حل المشكلات والإحاطة بجميع القضايا.

كما لا تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه كوستا وكاليك (2003ج) في وصف القراءة بعملية تفضي إلى توليد الأفكار والتساؤلات التي تمكن المتعلم من الغوص في المعاني، والمعالجة المتأنية للنصوص، وإيجاد الصلات والارتباطات والأفكار الجديدة، ومشاركة المؤلف أفكاره، وتوليد المزيد من الأسئلة والأفكار التي تمثل بذرة الكتابة فيما بعد.

أما عن ارتفاع درجة تضمين مهارة جمع المعلومات والبيانات فيعود إلى وعي المؤلفين بأهميتها فهي من مداخل المعرفة الأولى، وبالعناية بها يكتسب المتعلم عادة عقلية أخرى مرتبطة بها ارتباطاً وثيقاً وهي جمع البيانات باستخدام الحواس؛ فالناس الأذكياء يدركون أنّ جميع المعلومات تدخل إلى الدماغ من خلال مسارب ذوقية ولمسية وسمعية وبصرية وحركية. وقد أشار كوستا وكاليك (2003ب) إلى أهمية جمع البيانات والمعلومات وصياغة أسئلة من دورها تنشيط الحواس للوصول إلى مستوى أعلى من التفكير، وهو المعالجة باستخلاص المعاني والمفاهيم والمشاعر والتجارب المكتسبة في الماضي وتخزينها في الذاكرة القصيرة الأجل، أو الذاكرة الطويلة الأجل وهو المؤشر الثاني الأعلى ارتفاعاً ضمن هذه العادة.

أما المرتبة الخامسة فاحتلتها عادة التفكير حول التفكير حيث وصل مجموع تكراراتها (179) بنسبة بلغت 9.6% وبذلك احتلت المرتبة الخامسة موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة بنسبة بلغت 46.4%، والمراقبة الذاتية أثناء العمل بنسبة بلغت 20.1%،

وذكر الخطوات اللازمة للقيام بالمهمة بنسبة بلغت 14%، وتحديد الأفكار الفرعية والرئيسة من النص بنسبة بلغت 14%، وتلخيص النص بلغته الخاصة بنسبة بلغت 5.5%، وكتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية، وتصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية بنسبة بلغت 0%، وتختلف هذه النتائج مع دراسة آل كليب (2020) التي احتلت فيها عادة التفكير حول التفكير المرتبة الثانية بواقع 13%. ولعل هذا التأرجح بين تضمين بعض المهارات، وإغفال بعضها يعود إلى غياب مصفوفة واضحة لدى مؤلفي الكتاب بحيث توزع المهارات بنسب متقاربة، وربما يعود السبب إلى نظرة المؤلفين إلى أهمية بعض المهارات دون غيرها، وهذا لا يتفق مع ما أشار إليه الدليمي والعمامرة (2020) حيث يمكن تطوير التفكير حول التفكير بثلاث طرائق تتمثل بطريقة الوعي الذاتي، وطريقة تنظيم الذات، وطريقة مراقبة الذات؛ وفي طريقة الوعي الذاتي يدرك المتعلم طريقة تعلمه ونمطه، لذا يتوجب توفير محتوى يمكن المتعلمين من معرفة ذواتهم والوعي لديهم، أما تنظيم الذات ففيه يصل المتعلم إلى تنظيم الأعمال وتخطيطها وبرمجتها استناداً إلى ذواتهم وأفكارهم وبنائهم المعرفي، فمعرفة الذات هامة لتحديد الميول والقدرات والاستعدادات والخطط المستقبلية، أما مراقبة الذات المكون الثاني للتفكير حول التفكير حيث يجرى التخطيط وتحديد الخطوات والأهداف والصعوبات وتوظيف الاستراتيجيات البديلة والتحقق من الخطوات والمراقبة والتوجه لإنجاز عملية التنفيذ.

كما لا يتفق غياب تضمين الخرائط المفاهيمية مع نتائج دراسة فرحاي (2020) التي أكدت الانعكاسات الإيجابية للخرائط المفاهيمية في تشكيل نواتج التعليم، وتوسيع النطاقات المعرفية في مادة اللغة العربية. كما لا تتفق وافتراسات النظرية البنائية التي تعدّ أكبر النظريات التي تبنتها حركات الإصلاح الحديثة، ونظرية أوزيل التعلم ذو المعنى وما تحمله من أساس لخرائط المفاهيم

ودورها في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويمه وإعطاء معنى للمفاهيم، وتعميق فهم المتعلم للمادة ، وتوفير عامل الارتباط بين عناصرها.

كما تعد الباحثة الخرائط الذهنية والمفاهيمية تقنية لتنظيم المعلومات بصورة مرئية مشوقة بما تحوي من رسوم وأشكال لها أثرها الكبير في إيصال المعلومات وتركيزها، وإيجاد العلاقات بينها.

وقد وصف يوسف (2012) الخرائط الذهنية بأداة هامة لاستثمار شقي الدماغ الأيسر والأيمن، وبالعودة إلى دراسة الشلبي (2016) نجد تسع عادات متعلقة بالجانب الأيمن متمثلة بتطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة، والتفكير حول التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير والتوصيل بدقة، والتفكير بمرونة، والتصور والابتكار والتجديد، والاستجابة بدهشة، وإيجاد الدعابة في حين هناك سبع عادات عقلية مختصة بالجانب الأيسر من الدماغ تتمثل بالمتابعة، والإقدام على مخاطر مسؤولة والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم، وبتوظيف الخرائط المفاهيمية، ككل تنمية العادات العقلية.

كما لا تتوافق النتائج مع ما أوصى به كوستا وكاليك (2003ج) بضرورة تفعيل الخرائط أثناء القراءة لمراجعة الملاحظات، والوقوف على نوع التفكير الممارس، وتأمل التفكير، فلخرائط التفكير أثر جلي في تحسين تذكر المحتوى أثناء القراءة، والنهوض بالمنتجات النهائية التي يميزها التنظيم بخاصة في العمل الكتابي، وكما لها دور في الفهم العميق للمفاهيم، وتوصيل المفاهيم المجردة.

أما عن غياب تضمين كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية؛ فربما ارتأى المؤلفون عدم إقبال كاهل المتعلم في هذه المرحلة بترجيلها إلى مرحلة تعليمية لاحقة، والاكتفاء بالوقوف على تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، وتلخيص النص بلغة خاصة؛ استجابة للخصائص النمائية التي أوردها بياجيه.

أما عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف فقد جاءت في المرتبة السادسة بمجموع تكرارات (157)، ونسبة بلغت 8.4%، موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين بنسبة بلغت 37.5%، ومشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم بنسبة وصلت 26.8%، وإعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة بنسبة بلغت 16.6%، وتقديم الأمثلة التوضيحية لما يسمع بنسبة 12.7%، وتفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض القضايا العالمية والإنسانية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية بنسبة بلغت 6.4%. وتعزو الباحثة تصدر الالتزام بالأدبيات الخاصة بالاستماع المرتبة الأولى من بين المؤشرات الفرعية لهذه العادة، والمرتبة العاشرة من بين المؤشرات الدالة على العادات العقلية كلها؛ كون تنمية هذه المهارة الركيزة الأساسية التي تنمو بها عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، ولإيمان مؤلفي الكتاب بأهمية هذه القيمة في التواصل الإنساني والحياة اليومية. في حين جاء تفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض القضايا العالمية والإنسانية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية بنسب متدنية رغم ما تفرضه طبيعة مادة اللغة العربية من مساحة للتنوع، وفرصة إثراء المحتوى بنصوص تفي بغرض تنمية هذه المهارة التي باتت من متطلبات القرن الحادي والعشرين. وبذلك لا تتفق هذه النسب مع ما أشار إليه خويلة وأبو سعدة (2021) بضرورة تضمين عادات العقل بنسب متوازنة وبما يتوافق مع طبيعة المادة.

أما عادة التفكير بمرونة فاحتلت المرتبة السابعة بمجموع تكرارات وصل إلى (132)، ونسبة بلغت 7.1%، موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: تقديم تفسيرات واستنتاجات متنوعة بنسبة بلغت 30.3%، وتعديل الأفكار عند تلقي معلومات وبيانات جديدة بنسبة بلغت 29.5%، ومقاربة الأفكار بالأفكار التي يطرحها الزملاء بنسبة بلغت 17.4%، واقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص

بنسبة بلغت 8.3%، والتصنيف المتنوع للكلمات والجمل في فئات محددة بنسبة بلغت 6.8%، وتقديم بدائل وخيارات حول الموقف التعليمي مبينا الأسباب بنسبة بلغت 7.6%.

ونلاحظ من تباين النسب، ووجود عادة المرونة في المرتبة السابعة من بين العادات العقلية ما يتنافى مع أهميتها ودورها كقيمة بشرية تسهم في رقي الفرد، فالمرونة مكون أساسي من مكونات التفكير الإبداعي الذي يهدف كنشاط عقلي إلى إنتاج المعارف، كنتيجة للتفاعل بين الفرد ومادة الخبرة، والفهم الأصيل للمشكلات، والوصول إلى اكتشاف شيء جديد ذي قيمة. ولقد كان من مبررات تضمينها في المحتوى كما أوردها الخليل (2022) هو ما نعيشه من تقدم علمي، وتطورات متسارعة الإيقاع فرضت الحاجة إلى مهارات من نمط جديد لمواجهة التحديات والتعاشي معها، وتحول الاهتمام نحو التفكير الإبداعي بمكوناته والذي يعتمد على تعلم مهارات التفكير، وطرائق حل المشكلات، وتقديم حلول إبداعية بتغير الحالة الذهنية والاتجاهات الفكرية مع تغير الموقف، وعدم الاصرار على رأي واتجاه واحد. وهذا يفرض على المؤلفين تضمين المحتوى بمكونات التفكير الإبداعي، والتحريض على ممارسته كونه ظاهرة يمكن تعليمها وتعلمها.

أما المرتبة الثامنة فاحتلتها عادة الخلق والتخيّل والابتكار بواقع (69) تكرار، وبنسبة بلغت 3.7%، موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: تنمية الطلاقة الفكرية بنسبة بلغت 46.4%، وتنمية الأصالة والجدة بنسبة بلغت 24.6% وتوليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة بنسبة بلغت 20.3%، وتقمص الأدوار لعب الأدوار بنسبة وصلت 5.8%، وتنمية العناية بالتفاصيل بنسبة بلغت 2.9%. أما تضمين مؤشرات عادة الخلق والتخيّل والابتكار مقارنة بمؤشرات العادات العقلية جميعها كان كالاتي: تنمية الطلاقة الفكرية بنسبة بلغت 1.7%، وتنمية الأصالة والجدة بنسبة بلغت 0.9%، وتوليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة بنسبة بلغت 0.8%، وتقمص الأدوار لعب الأدوار

بنسبة وصلت 0.2%، وتنمية العناية بالتفاصيل بنسبة بلغت 0.1%. وتظهر النسب تبايناً واضحاً في المؤشرات الفرعية في العادة نفسها، كما تظهر نسباً منخفضة لمؤشرات العادة العقلية مقارنة بالعوادات العقلية جميعها مما يدل على إغفال أهميتها ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية خاصة، ومهارات الحياة بشكل عام.

فيشير عبدالله (2021) في دراسته إلى أهمية لعب الأدوار أو ما يسمى بالتمثيل الدرامي التربوي، أو اللعب الرمزي ولعب التخيل والخيال في التطور الاجتماعي والعاطفي الانفعالي والمعرفي، وتنمية مهارات العمل بروح الفريق، والربط بين النظرية والتطبيق، وتوظيف مهارات اللغة، وإثراء الاستخدام اللغوي، وتطوير المهارات الحركية والفكرية، ويعد تقمص الأدوار أسلوباً لتوفير الخبرات بأسلوب شيق وجاذب لانتباه المتعلم للمشكلات الحياتية والسعي إلى حلها، كما أنه يسهم في خلق متعلم متعاطف مع الآخرين حين يشعر أنه يلعب أدواراً لأشخاص آخرين، وهو وسيلة لاكتشاف الذات والاتجاهات وتعزيز القيم، وبذلك يكون تضمين مواقف تدعم تقمص الأدوار أداة لبقاء أثر التعلم؛ بتثبيت الخبرات في أذهان المتعلمين، واستدعائها، وإضفاء الواقعية للمواقف التعليمية من خلال خلق مواقف مصطنعة مشابهة للمواقف الواقعية، وتقمص الأدوار أداة تتيح مساحة للتفاعل، والتواصل، والتعبير عن المشاعر، من خلال نشاطات مدروسة ومنظمة تجمع بين المتعة والتعلم، وهذا النوع من التعلم يعين في تنمية مهارة الاستقصاء والبحث وحل المشكلات، ووجودها في مادة اللغة العربية بشكل خاص يسير لما يضم المحتوى من قصص وحكايات توفر فرصاً غنية لتقمص شخصيات الحكايات والقصص.

أما عن تدني نسبة الأصالة والجدة والطلاقة الفكرية والعناية بالتفاصيل ففيه إهمال لدعوات الإصلاح التربوي والأدبيات الداعية إلى إيلاء مكونات هامة من مكونات التفكير الإبداعي الأهمية

التي يقتضيها التطور والعولمة والانفتاح كدراسة الخليل (2022)، ودراسة علي، وحسين (2020)، ودراسة الزهراني (2020)، ودراسة المحياوي (2017) ففي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم، زيادة وعي لما يدور حوله من مشكلات ومعالجة للقضايا من زوايا متعددة، وزيادة كفاية العمل الذهني في معالجة المواقف والخبرات. وبالنظر إلى ضرورة تنمية مهارات اللغة العربية، اللغة الأم، لغة التفكير فلا بد من إغناء المحتوى بمثيرات لغوية تكفل توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار والمتراصفات المنطوقة والمكتوبة، وإنتاج استجابات متفردة، والنفاد إلى غير المؤلف من الأفكار وتنمية قدرة المتعلم على إضافة التفاصيل المتنوعة وحل المشكلات، والمساحة واسعة بما يضم المحتوى من نصوص شعرية ونثرية.

وفي المرتبة التاسعة جاء مجموع تكرارات عادة التفكير التبادلي (33)، ونسبة بلغت 1.7%، موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: التعاون والعمل بروح الفريق، واحترام أعضاء الفريق، والإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي بنسبة وصلت 24.2%، والأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي بنسبة بلغت 18.2%، والسعي لإنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية بنسبة وصلت 9.1%.

وبالنظر إلى هذه النتائج نجدها لا تتفق مع دراسة آل كليب (2020) حيث احتلت هذه العادة المرتبة الأولى بنسبة بلغت 15%. كما لا تتفق مع ما أوردته منظمة اليونسف (UNICEF, 2017) حول الأدوار التي يضطلع بها الأفراد في المستقبل، والتي فرضتها التحديات المستقبلية، والحاجة لخلق كفايات عالية في المهارات الحياتية، التي تمكن المتعلمين من مواجهة التحديات بشتى صورها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وهذا يلزم النظام التعليمي بوجوب العناية بالمهارات الاجتماعية التواصلية؛ كالتعاون والعمل بروح الفريق، وتفاوض المتعلمين مع المحيط؛ وصولاً إلى اتخاذ القرارات

مع وجوب واحترام الاختلافات، والتعاطف والمشاركة، وتنمية مهارات تمكين الذات والتواصل ومحتوى الكتاب المدرسي يمثل أرضية خصبة لخلق هذه المهارات وتعزيزها.

وفي المرتبة العاشرة جاءت عادة إيجاد الدعابة بعدد تكرارات وصل إلى (3)، وبنسبة وصلت إلى 0.2% موزعة على المؤشرات الفرعية الآتية: عرض مواقف تعليمية تحمل الدعابة بنسبة وصلت 66.6%، والتعبير عن الأفكار من خلال أعمال أدبية : قصة هزلية حوار ضاحك أغنية هزلية بنسبة بلغت 33.3%، أما التعبير عن الأفكار بالرسم أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملاً أو مفردات فيها دعابة وقراءة الصور والكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة، والبحث عن قصص فكاهية فقد غاب حضورها بشكل كامل. وتأتي هذه النتائج منسجمة مع نتائج دراسة آل الكليب (2020)، ونتائج دراسة خويلة وأبو سعدة (2021)، ولعل إغفال أهمية الصورة والرسومات عامة لا ينسجم مع ما أورده دراسة العشران (2021) حول أهمية الصورة والرسومات كمواد بصرية تسهم بصورة كبيرة في تكوين الثقافة البصرية في عصر يتسم بسعة انتشار الصور والرسومات والحاجة إلى سبر أغوارها، والوقوف على أبعادها والتعلم منها، ومن هنا تتجلى أهميتها في التعلم. كما أن تنمية الثقافة البصرية لا تتم إلا من خلال تعلم مقصود وبيئة ملائمة لنمو القدرة الإدراكية البصرية، بما في ذلك المحتوى بوصفه مكونا مهما من مكونات المنهاج.

كما لا تتوافق النتائج مع ما أورته الجعفري (2012) حول فاعلية الكاريكاتير كفن تهكمي بأسلوب ساخر، يعتمد على الطرفة والمبالغة في تنمية مهارة التفسير للأحداث الحالية التي يعيشها المتعلم، وتعزيز مهارات النقد والتحليل والتقويم التفكير الناقد في القضايا المعاصرة.

كما لا تتفق النتائج مع ما أشار إليه كوستا وكاليك (2003أ، ج) و Costa & Kallick (2008) من أهمية تضمين المحتوى بالرسوم والكاريكاتير؛ لأثره في التعلم في جو من الدعابة وخلق الصلات بين الأقران، وتمكين المتعلم من مهارات التفكير الإبداعي.

ثانياً: التوصيات والمقترحات

وفقاً لما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية يمكن للباحثة أن توصي بالآتي:

- ضرورة اهتمام واضعي المناهج بتضمين العادات العقلية العشر بصورة متوازنة تتوافق مع المحتوى والخصائص النمائية للمرحلة العمرية. وإيلاء العادات العقلية الآتية: الإصغاء بفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والخلق والتخيل والابتكار، التفكير التبادلي، وإيجاد الدعابة العناية والاهتمام من خلال تضمينها بالكتاب المعني.
- إثراء المحتوى بالمفردات الدالة على عادات العقل حتى تصبح نمطاً سلوكياً متبعاً لدى المتعلمين.
- الاستفادة من الدراسة الحالية في تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات اللغة العربية في ضوء عادات العقل.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول درجة تضمين العادات العقلية في كتب المرحلة العليا ودليل المعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات حول درجة تضمين العادات العقلية في النصوص الشعرية والنثرية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول درجة ممارسة العادات العقلية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول درجة فاعلية ممارسة عادات العقل في تنمية مهارات اللغة العربية الأربعة ممثلة بالقراءة والكتابة والمحادثة والاستماع في ضوء متغيرات متعددة.
- عقد الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لتفعيل عادات العقل وربطها بمهارات اللغة العربية.
- الاهتمام بالبحوث المقارنة في تحليل المحتوى في ضوء عادات العقل.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

آل الكليب، بخيته (2020). تحليل محتوى أنشطة مقررات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية بالمرحلة المتوسطة في ضوء عادات العقل وفقاً لتصنيف (كوستا وكاليك)، *مجلة العلوم التربوية*، 5(1)، 133-168.

أبو السمن، آلاء والوهر، محمود الطاهر (2015). مدى تضمين عادات العقل في مناهج العلوم الأساسية العليا، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 2(10)، 1903-1928.

البري، قاسم وسايح، تهاويل عطا الله والسرور، ممدوح (2018). "درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن لمهارات الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي - دراسة تحليلية"، *مجلة التربية*، 1 و2، (180)، 664-681.

بريخ، إلهام (2015). *عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر - غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

بني خالد، أديب (2011). مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة العلوم التربوية*، 38(4)، 1433-1453.

بوفرسن، فوزي (2021). المهارات الحياتية في مناهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1(2)، 145-282.

الجراعبة، آلاء (2018). *تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء قيم التسامح والتعايش الديني*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن.

الجعفري، سماح (2012). *أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة*، (رسالة دكتوراة غير منشورة) جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

الحايك، آمنة خالد (2005). بناء نموذج تدريسي قائم على الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، كلية الدراسات التربوية العليا، عمان، الأردن.

حجات، عبدالله (2010). *عادات العقل والفاعلية الذاتية*، دار جليس الزمان.

الحجام، رندة (2018). فاعلية استراتيجية التشبيهات في التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (39)، 1508-1521.

حسن، محمود (2019). بعض عادات العقل كمنبئات بالطموح الأكاديمي لدى عينة من المراهقين الموهوبين، *مركز الإرشاد النفسي والتربوي*، 7، 174-188.

حمود، ثائر (2021). تحليل محتوى كتاب الاقتصاد للصف الثاني التجاري على وفق عادات العقل، *مجلة إشراقات تنموية*، (28)، 629-667.

الحوامدة، محمد فؤاد (2011). درجة تمثيل كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن للأسس العقدية والفلسفية والنفسية والمعرفية والاجتماعية للمنهاج، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 3(1)، 257-302.

الخليل، محمد (2022). أهمية تدريس التفكير الناقد والتفكير الإبداعي للطلبة (دراسة نظرية)، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(27)، 82-87.

الحوالدة، ناصر وعيد، يحيى (2014). *تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية*، دار زمزم.

خويلة، لؤي وأبو سعدة، دعاء (2021). عادات العقل المتضمنة في كتب الجغرافيا للمرحلة الأساسية في الأردن: دراسة تحليلية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 12(34)، 46-54.

الدليمي، طه والعمامرة، إيمان (2020). أثر تدريس النصوص الأدبية باستخدام عادات العقل في تنمية مهارات التدوق الأدبي، والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الأول ثانوي في الأردن، *مجلة العلوم الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(6)، 595-607.

الرشيدي، عبدالرحمن (2020). تحليل كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط في دولة الكويت في ضوء معايير الانقراطية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن.

الزهراني، ماجد (2020). تقويم نشاطات التعلم في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، (5)، 1338-1364.

زيتون، عايش (2010). الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها، عمان: دار الشروق.

سبحي، نسرین (2020). مدى تطبيق معلمات العلوم لعادات العقل لتنمية تعلم طالبات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(35)، 77-94.

السلطاني، حمزة والجبوري، نجلاء (2015). أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (19)، 208-235.

الشريدة، سماح (2021). عادات العقل المتضمنة في كتاب العلوم للصف السابع الأساسي في الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الشليبي، إلهام علي (2016). برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة وفاعليته في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 214(214)، 131-187.

صباح، ياسمين (2016). أثر توظيف نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) في تنمية بعض عادات العقل المنتج بمادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

طعيمة، رشدي (2004). تحليل في العلوم الإنسانية - مفهومه - أسسه - استخداماته، القاهرة: دار الفكر العربي.

الطويرقي، أمل ومحمد، عيسى (2018). فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 7(8)، 82-93.

عافية، عزة (2020). فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند على الدماغ في تنمية عادات العقل والتفكير التحليلي والتحصيل لدى طالبات الماجستير، *المجلة التربوية*، 76(7)، 826-884.

العبادي، رولى (2021). تحليل كتب العلوم الأردنية المطورة للصفوف الأربعة الأولى في ضوء متطلبات التيمس TIMSS-2019، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط .

عبد الحسين، وسام (2015). *التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم: دار الكتب العلمية*.

عبدالكريم، أسماء (2020). تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية، *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 58(5)، 354-374.

عبدالله، محمد (2021). أثر استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والتعلم التعاوني على تحصيل الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس أساس - محلية كرري، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

عتوم، كامل (2015). دراسة تحليلية لمدى استجابة تدريبات المحادثة في كتب اللغة العربية للمرحلتين الأساسية والعليا في الأردن لتوجهات وثيقة الإطار العام والنتائج الخاصة بمبحث اللغة العربية، *مجلة جامعة دمشق*، 31(2)، 457-482.

عثامنة، فايز محمد (2009). *مظاهر الضعف اللغوي وأسبابه لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في لواء حيفا*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

العدل، عادل (2018). عادات العقل وعلاقتها بكل من التفكير التأملي والذكاء الأخلاقي، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 28(100)، 33-66.

العردان، سلطان (2017). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء استخدامهم لمهارات التفكير الناقد بمدينة الحائل، *مجلة العلوم التربوية*، 44(4)، 289-303.

عريف، هنية وبوجملين، لبوخ (2015). المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة، *مجلة الأثر*، (23)، 21-30.

العساف، صالح (2014). *دليل الباحث في العلوم السلوكية*، دار العبيكان للنشر.

العشران، هديل (2021). أثر الصور والرسومات في تنمية الثقافة البصرية في مبحث التربية الفنية لدى طالبات الصف الخامس، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، كلية التربية، الأردن.

علي، إبراهيم (2018). تطوير محتوى القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء عادات العقل، *مجلة كلية التربية ببنها*، 29(116)، 1-44.

علي، كريم وحسين، ضياء (2020). التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، *مجلة أبحاث الأنكياء*، 14(29)، 31-44.

عمرو، رنا (2016). *عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

عوض، فايز وفتحي، سعاد وعصفور، ايمان (2016). فاعلية خرائط التفكير والأنشطة الكتابية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية وعادات العقل والكفاءة الذاتية في علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، 5(17)، 365-386.

فرحاوي، حنان بوسحلة (2020). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل الدراسي في اللغة العربية، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 6(1)، 188-206.

القاضي، محمد (2014). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود، *المجلة العربية لتطوير التفوق*، 5(8)، 33-59.

القاضي، هيثم ممدوح (2007). أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

القشي، شاهر يوسف وخطابية، عبدالله (2021). اشتمال كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن على عادات العقل وفقاً لمشروع 2061، *المجلة التربوية*، 35(140)، 16-140.

الكريمين، أحمد (2017). تحليل الورقة الملكية النفاشية- تطوير القدرات البشرية وتطوير العملية التعليمية جوهر نهضة الأمة، *مجلة رسالة المعلم*، 54، (1-2)، 47-51.

كوستا، آرثر وكاليك، بينا (2003أ). *استكشاف وتقصي عادات العقل*. (ترجمة مدارس الظهران الأهلية)، ط3. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي منشور سنة 2000).

كوستا، آرثر وكاليك، بينا (2003ب). *تفعيل وإشعال عادات العقل*. (ترجمة مدارس الظهران الأهلية)، ط3. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي منشور سنة 2000).

كوستا، آرثر وكاليك، بينا (2003ج). *تقويم عادات العقل وإعداد تقارير*. (ترجمة مدارس الظهران الأهلية)، ط3. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي منشور سنة 2000).

محمد، داليا (2018). برنامج قائم على استراتيجية خرائط التفكير في تنمية بعض مهارات عادات العقل ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة. *مجلة الطفولة*، 29(5)، 98-152.

المحنة، علي (2021). "تحليل محتوى اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء المدخل الوظيفي، *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، 2، 235-254.

المحياوي، ريم وحاجي، خديجة (2017). تحليل كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، *مجلة التربية الخاصة*، 6، (21)، 36-82.

مصطفى، سمر (2022). *مكانة القدس في كتب التربية الدينية للصفين التاسع والعاشر في المملكة الأردنية الهاشمية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

مؤسسة الملكة رانيا (2020). *البرنامج الدولي لتقييم الطلبة 2018: نظرة عامة لأداء الأردن، عمان*.

الموسوي، عبد العزيز (2016). التفكير وتعلم مهاراته. دار المنهجية للنشر والتوزيع.

النشوان، أحمد بن محمد (2016). تحليل محتوى اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء المهارات الحياتية، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، 9(9)، 135-167.

نوفل، محمد بكر (2008). تطبيقات علمية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، دار المسيرة.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن (2009). تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن (2011). تحليل محتوى المناهج المدرسية، دار صفاء.

الهويل، ميساء (2020). درجة مراعاة مناهج الصفوف الثلاثة الأولى للخصائص النمائية للطلبة من وجهة نظر المعلمات في لواء الشونة الجنوبية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2018). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

ياسين، ضرار (2020). مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها بين المدارس الدولية والمعاهد المتخصصة في تعليم العربية للناطقين بغيرها - دراسة مقارنة وفق نظريات تعليم اللغة الثانية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

يوسف، السعدي (2012). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، مصر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Altun, M. , Erşen, Z. R. & Ezentaş, R. (2018). Evaluation of the teaching environment for improve the geometric habits of mind of tenth grade students. *European Journal of EducationStudies*, 4(6), 47-65.
- Amineh, R. J., & Davatgari, H., Asl2. (2015). Review of constructivism and social constructivism, *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 1(1), 9-16.
- Bahadorfar, M., Omidvar, R. (2014). Technology in teaching speaking skill. *Acme International Journal of Multidisciplinary Research*, 2 (4), 1-6
- Campbell, J. (2006). Theorising habits of mind as a framework for learning, paper presented at the AARE Eannual conference, 26-30 NOV 2006, Adelaide, Australia.
- Costa, L. & Kallick, B. (2005). *Habits of mind a curriculum for community high school of vermont students*, Montpelier, Vermont.
- Costa, L. & Kallick, B. (2008). *Learning and Leading with Habits of Mind: 16 Essential Characteristics for Success*, ASCD.
- Costa, L. & Kallick, B. (2009). *Habits of mind cross the curriculum practical and creative strategies for teacher* , ASCD
- Costa, L. & Kallick, B. (2019). *Nuturing Habits of minds in early childhood success stories from classroom around the world* , ASCD
- Ersena, Z. B., Bulbulb, B.O. & Guler, M. (2021). Analysis of solved examples in mathematics textbooks regarding the use of geometric habits of mind. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*.12 (1), 349-377.
- Ewais, A. A., (2020). The effectiveness of using costa and kallick's habits of mind in developing achievement and some visual thinking skills of first year preparatory school pupils, *International Journal for Innovation Education and Research*, 8 (1), 248-262

- Gibson, C., Jacobson, T., E., (2018). Habits of mind in an uncertain Information world, *Reference & User Services Quarterly*, 57(3), 183–92.
- Hafni, R., N., Sari , D., M.& Nurlaelah, E., (2018). Analyzing the effect of students' habits of mind to mathematical critical thinking skill, *Journal of Physics: Conference Series*, (1211),1-8.
- Idris, T. & Hidayati, N. (2020). Students habits of mind profiles of biology education department at public and private universities in Pekanbaru, Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13(2), 407-418.
- Kusnierek, A., (2015). Developing students' speaking skills through role-play, *World Scientific News* 7, 73-111
- Muammer, C. & Faik OzUur, K. (2019). Does a "science, technology and social change course improve scientific habits of mind and attitudes towards socioscientific issues?, *Australian Journal of Teacher Education*,44(6),35-52
- Muscott, P.G. (2018). A study of the relationship between 'Habits of Mind' and 'Performance Task' achievement in an International School in South-east Asia, (Unpublished master dissertation), University of Roehampton, London.
- Nufus, H. & Ariawan, R. (2019). Relationship between cognitive style and habits of mind. *Malikussaleh Journal of Mathematics Learning (MJML)* 2 (1), 23-28
- Oecd, (2019). PISA 2018 results combined executive summaries, 1,(1 & 3), access date: 9-nov-2022.available at:
https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- Rikizaputra, R., Lufri, L., Andromeda, A., & Mufit, F. (2021). Analysis of student independence and habits of mind of students in biology learning in class X MIA through portfolio assessment. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 7(2), 232-238
- Sadiku, L., M., (2015),The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour, *European Journal of Language and Literature Studies*, 1 (1), 29-31

- Suwaibah, D., Holisin, L. & Mursyidah, L.(2020). Pengaruh Pendekatan mathematical habits of mind terhadap kemampuan literasi matematika ,*mathematics paedgogic*, 2 (2), 126-135.
- UNICEF Mena. (2017).Reimaging life skills and citizenship education in the Middle East and North Africa: A four-dimensional and systems approach to 21st Century skills. United Nations Children’s Fund Middle East and North Africa, access date: 6-nov-2022. available at: <https://www.unicef.org/mena/reports/reimagining-life-skills-and-citizenship-education-middle-east-and-north-africa>
- Vazquez, J. C. (2020). *The impact of habits of minds: an exploratory study*, (Unpublished doctoral dissertation), Department of Education and Educational Psychology, Western Connecticut State University.
- Yakob, M., Hamdani, H., Sari, R. P., Haji, A. G. & Nahadi, N. (2021). Implementation of performance assessment in STEM-based science learning to improve students’ habits of mind .*International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(2), 624-631.

الملحقات

الملحق (1)

قائمة أداة العقل بصورتها الأولية



الأداة بصورتها الأولية

قائمة عادات العقل الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية للصف السابع

حضرة الدكتور/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تعد الباحثة دراسة بعنوان " عادات العقل المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط، وسعيًا لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بعادات العقل الواجب تضمينها في محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع وفق تصنيف كوستا وكاليك للعادات العقلية، حيث اختارت الباحثة عشر عادات تمثلت بالآتي: المثابرة، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات، والتفكير والتواصل بوضوح ودقة، والخلق والتخيل والابتكار، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، وقد اشتملت كل عادة على مؤشرات محددة.

ولما وسمتم به من مكانة علمية وموضوعية في مجال التربية و التعليم ، ترحو الباحثة من حضرتكم التكرم بإبداء رأيكم والحكم على القائمة من حيث:

- مدى مناسبة العادة العقلية المختارة.
- مدى انتماء المؤشر لكل عادة من العادات العقلية.
- ملاءمة التركيب اللغوي للمؤشر ودرجة وضوحه ودقته.
- عادات عقلية ترون من الأهمية إضافتها أو حذفها.
- ملاحظات تسهم في تطوير القائمة.

تفضلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: فاطمة جودة

البيانات الشخصية للمحكم:

الاسم :

التخصص:

الجامعة :

الرتبة الأكاديمية:

ت	عادات العقل	انتماء المؤشر لعادات العقل		ملاءمة التركيب اللغوي للمؤشر ودرجة وضوحه ودقته		تعديلات مقترحة
		ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
عادة المثابرة (persisting): التزام المتعلم بالمهمة حتى اكتمالها، ومقارعة الصعوبات، والقدرة على تحليل المشكلة إلى عناصرها، وجمع ما يلزم من بيانات، والاستعانة بتشكيلة من الموارد؛ لتجاوز العقبات، وتوظيف الاستراتيجيات البديلة بطريقة ممنهجة بغية تحقيق الهدف المنشود.						
1	يوجه الطالب إلى الإصرار والالتزام بالمهمة إلى حين اكتمالها.					
2	يحث الطالب على الرجوع إلى المعاجم والشبكة العنكبوتية.					
3	يوجه الطالب إلى تحليل النصوص أو المشكلة إلى عناصرها.					
4	يوجه الطالب إلى توظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلة الواحدة.					
عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy): القدرة على الإصغاء، ف رؤية المناظير المتغيرة لمن حولنا، وإظهار حالة من الفهم والتعاطف للأفكار والمشاعر تظهر بإعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة، أو إضافة معاني جديدة وتوضيحها، أو تقديم الأمثلة عليها.						
5	يحث الطالب على إعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة.					
6	يحث الطالب على تقديم أمثلة توضيحية لما يسمع.					
7	يوجه الطالب إلى الاصغاء للآخرين فالبناء على أفكارهم.					
8	يحث الطالب على الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين.					
9	يعرض الكتاب قضايا عالمية سياسية اقتصادية واختلافات عرقية ودينية وسياسية توجه الطالب إلى تفهم وجهات نظر الآخرين.					
عادة التفكير بمرونة (Thinking flexibly): القدرة على توليد الأفكار، والنظر في المشكلة من زوايا مختلفة لتقديم حلول غير متوقعة، وتقبل التغيير بناء على معلومات جديدة، أو أفكار تتنافى مع المعتقدات الراسخة.						
10	يوجه الطالب إلى مقارنة أفكاره بالأفكار التي يطرحها الآخرون.					
11	يوجه الطالب إلى تعديل أفكاره عند تلقيه معلومات أو بيانات.					

ت	عادات العقل	انتماء المؤشر لعادات العقل		ملاءمة التركيب اللغوي للمؤشر ودرجة وضوحه ودقته		تعديلات مقترحة
		ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
12	يوجه الطالب إلى تقديم بدائل وخيارات حول الموقف مبينا الأسباب.					
13	يوجه الطالب إلى اقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص.					
14	يوجه الطالب إلى تقديم تعليقات وتفسيرات واستنتاجات متنوعة.					
15	يوجه الطالب إلى التصنيف المتنوع للكلمات وللجمل في فئات محددة.					
عادة التفكير حول التفكير (Thinking about thinking – metacognition): وعي المتعلم بأفعاله، وقدرته على التخطيط بذكر الخطوات اللازمة لخطه عمله، ووصف ما يعرف، وما يفنقر إليه قبل البدء بالعمل، والمراقبة للخطط المستخدمة لإجراء ما يلزم من تعديل في منتصف الأداء، والتقييم بتأمل للخطة التي تم تنفيذها بغرض التقييم الذاتي.						
16	يحث الطالب على ذكر الخطوات اللازمة للقيام بمهمة.					
17	يوجه الطالب إلى المراقبة الذاتية أثناء العمل.					
18	يوجه الطالب إلى التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة.					
19	يوجه الطالب إلى تحديد الأفكار الفرعية والرئيسة من النص.					
20	يوجه الطالب إلى تلخيص النص بلغته الخاصة.					
21	يوجه الطالب إلى كتابة الأبيات بلغة نثرية.					
عادة التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems): القدرة على صياغة المشكلة، العثور على أسبابها وطرق حلها، وطرح التساؤلات التي من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرف الفرد وما لا يعرف.						
22	يوجه الطالب إلى طرح تساؤلات قبل القراءة.					
23	يوجه الطالب إلى طرح تساؤلات أثناء القراءة.					
24	يوجه الطالب إلى توليد بدائل لحل المشكلة وجمع البيانات.					
25	يوجه الطالب إلى طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة.					
26	يوجه الطالب إلى استخلاص المعاني (العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة.					

ت	عادات العقل	انتماء المؤشر لعادات العقل		ملاءمة التركيب اللغوي للمؤشر ودرجة وضوحه ودقته		تعديلات مقترحة
		ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
عادة التفكير والتوصيل بدقة (Thinking and communicating with clarity and precision) القدرة على توصيل لغة دقيقة بعيدة عن التعميمات والغموض، وتجنب الحشو، والاستعانة بالأدلة، وتوفير البيانات لدعم الاستنتاجات والأفكار.						
27	يحث الطالب على التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أو وفق أشكال وجداول وخرائط.					
28	يحث الطالب على دعم إجاباته بالأدلة والبراهين .					
29	يوجه الطالب إلى توصيل الصور الفنية والتشبيهات.					
30	يوجه الطالب لرصد أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة.					
عادة الخلق والتخيل والإبتكار (Creating ,imagining and innovating): ممارسة المتعلم التفكير الأصيل، والبحث عن الطلاقة الفكرية، وتوليد أفكار وحلول بطرق مختلفة خلاقة مع تفحص الإمكانيات من زوايا بديلة، وتقمص الأدوار.						
31	يوجه الطالب إلى تقمص الأدوار.					
32	ينمي لدى الطالب الطلاقة الفكرية: (يحث الطالب على توليد عدد أكبر من الحلول للمشكلة. يحث الطالب على إعطاء عناوين متعددة لنص أو قصة. إيراد أكبر عدد ممكن من الجمل المفيدة باستخدام كلمات متعددة).					
33	ينمي لدى الطالب الأصالة والجدة: (يوجه الطالب إلى ابتكار حلول غير تقليدية. يوجه الطالب إلى تقديم إنتاج إبداعي جديد حول موضوع ما يوجه الطالب إلى اقتراح نهايات جديدة لقصة أو موضوع).					
34	ينمي لدى الطالب العناية بالتفاصيل: (يوجه الطالب إلى توسيع الأفكار الرئيسة والثانوية. يوجه الطالب إلى إضافة تفاصيل جديدة إلى قصة معينة)					
عادة إيجاد الدعابة (Finding humor): قدرة المتعلم على التعامل مع الدعابة ليزيد من إنتاجيته، وتوظيفها لرفع معنوياته، والعمل على تقديم نماذج من السلوكيات؛ لتجلب السرور والمتعة، وخلق الصلات مع الآخرين.						
35	يوجه الطالب إلى التعبير عن أفكاره بالرسم، أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملا أو مفردات فيها دعابة.					
36	يوجه الطالب إلى التعبير عن أفكاره كتابيا من خلال كتابة قصة هزلية، حوار ضاحك، أغنية هزلية					

ت	عادات العقل	انتماء المؤشر لعادات العقل		ملاءمة التركيب اللغوي للمؤشر ودرجة وضوحه ودقته		تعديلات مقترحة
		ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
37	يوجه الطالب إلى قراءة الصور والكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة (جملاً أو مفردات).					
38	يوجه الطالب إلى البحث عن قصص فكاهية.					
39	يعرض الكتاب مواقف تحمل الدعابة (قصص فكاهية، كاريكاتير، حوارات، برامج مضحكة).					
عادة التفكير التبادلي (Thinking interdependently): القدرة على التعاون وتتحية الاحتياجات الأنوية (الأنا) بما يخدم الفريق، والحرص على فهم آلية تفكير الآخرين، وتبرير أفكارهم، واختبارها، ثم البناء عليها، مع الأخذ بالتغذية الراجعة.						
40	يوجه الطالب إلى التعاون و العمل بروح الفريق.					
41	يوجه الطالب إلى احترام أعضاء الفريق.					
42	يحث الطالب على الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم.					
43	يوجه الطالب إلى الإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي.					
الاستعداد الدائم للتعليم المستمر (Remaining open to continuous learning): القدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة من الأقران لتحسين الأداء، وتعديل المعارف، وامتلاك الثقة وحب الإستطلاع، والبحث المتواصل وراء المشكلات لتحسين الذات.						
44	يوجه الطالب إلى البحث عن المعارف من مصادر إضافية بعد انتهاء المهمة.					
45	يوجه الطالب إلى تجريب طرق جديدة للتعلم.					
46	يوجه الطالب إلى التأمل في تعلمه للانتقال إلى معارف جديدة.					
47	يحث الطالب على التعلم المستمر في كل وقت بكل الوسائل المتاحة.					

الملحق (2)

قائمة أسماء أعضاء لجنة تحكيم أداة الدارسة

ت	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1	حامد العبادي	أستاذ	المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة العربية المفتوحة
2	فريال أبو عواد	أستاذ	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
3	محمد حمزة	أستاذ	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	أحمد طيبة	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
4	عثمان منصور	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
5	مفيد أحمد أبو موسى	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	العربية المفتوحة
6	*محمد نوفل	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
7	*أحمد الزغلول	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	الأردنية - جامعة التاسع عشر من مايو تركيا - جامعة الزرقاء
9	آيات المغربي	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
10	*سمير عبدالسلام الصوص	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	العربية المفتوحة
11	*محمد الأشقر	أستاذ مساعد	لغة عربية وآدابها	الجامعة الأردنية
12	*أحمد السلامة	دكتور	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
13	خالد النجار	دكتور	أصول تربوية	وزارة التربية والتعليم
14	*عبد السلام المحتسب	دكتور	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
15	عبدالله شحادة	دكتور	مناهج وطرق تدريس	كينغز أكاديمي
16	*محمد أبو سريس	دكتور	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
17	هاني عليان	دكتور	لغة عربية للناطقين بغيرها	كينغز أكاديمي

* خبراء تحكيم قائمة عادات العقل، واستمارة تحليل المحتوى

الملحق (3)

الأداة بصورتها النهائية



استمارة تحليل المحتوى للعادات العقلية

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر للعادات العقلية ككل
أولاً : عادة المثابرة (persisting)							
1	الإصرار والالتزام على إتمام المهمة التعليمية بإتقان						
2	الرجوع إلى المصادر المختلفة كالمعاجم والشبكة العنكبوتية.						
3	تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الرئيسية.						
4	توظيف الاستراتيجيات البديلة المقترحة لحل المشكلة الواحدة.						
	المجموع						
ثانياً : عادة الإصغاء بفهم وتعاطف (Listening with understanding and empathy)							
5	إعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة.						
6	تقديم أمثلة توضيحية لما يسمع.						
7	مشاركة الزملاء الآراء والأفكار وتقبل تفسيراتهم.						
8	الالتزام بأدبيات الاستماع للآخرين.						
9	تفهم وجهات نظر الآخرين من خلال عرض القضايا العالمية الإنسانية السياسية والاقتصادية والاختلافات العرقية والدينية والسياسية.						
	المجموع						

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر للعادات العقلية ككل
ثالثاً: عادة التفكير بمرونة (Thinking flexibly)							
10	مقاربة الأفكار بالأفكار التي يطرحها الزملاء.						
11	تعديل الأفكار عند تلقي معلومات أو بيانات جديدة.						
12	تقديم بدائل وخيارات حول الموقف التعليمي مبيناً الأسباب.						
13	اقتراح عنوان بديل مناسب لموضوع النص.						
14	تقديم تفسيرات واستنتاجات متنوعة						
15	التصنيف المتنوع للكلمات وللجمل في فئات محددة.						
	المجموع						
رابعاً: عادة التفكير حول التفكير (Thinking about thinking – metacognition)							
16	ذكر الخطوات اللازمة للقيام بمهمة.						
17	المراقبة الذاتية أثناء العمل .						
18	التقييم الذاتي بعد انتهاء المهمة.						
19	تحديد الأفكار الفرعية والرئيسية من النص.						
20	تلخيص النص بلغته الخاصة.						
21	كتابة الأبيات الشعرية بلغة نثرية.						
22	تصميم الخرائط العقلية والمفاهيمية.						
	المجموع						
خامساً: عادة التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and posing problems)							
23	طرح تساؤلات قبل وأثناء وبعد القراءة.						

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية	الدرجة	رتبة المؤشر للعادات العقلية ككل
24	جمع البيانات والمعلومات.						
25	طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب والنتيجة.						
26	استخلاص المعاني (العواقب) للحلول المقترحة للمشكلة.						
	المجموع						
سادساً: تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة (Applying past knowledge to new situation)							
27	استحضار الخبرات والمعارف السابقة.						
28	توظيف التراكيب والأساليب اللغوية في مواقف جديدة.						
29	توظيف مهارات الكتابة الإملائية والكتابة بخط الرقعة في مواقف جديدة.						
30	توظيف المعلومات والمفاهيم والأفكار في مواقف جديدة.						
31	استخلاص المعاني المستفادة من خلال ربط التجارب الماضية بالتجارب الحالية.						
	المجموع						
سابعاً : عادة التفكير والتوصيل بدقة (Thinking and communicating with clarity and precision)							
32	التعبير عن المفاهيم والأفكار بلغة واضحة ودقيقة وموجزة أو وفق أشكال وجداول وخرائط.						
33	دعم الإجابات بالأدلة والبراهين .						
34	توظيف الصور الفنية والتشبيهات						
35	التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بلغة دقيقة.						
	المجموع						

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية ككل	الدرجة	رتبة المؤشر للعادات العقلية ككل
ثامنا: عادة الخلق والتخيل والإبتكار (Creating ,imagining and innovating)							
36	تقمص الأدوار (لعب الأدوار).						
37	توليد مجموعة كبيرة من البدائل لحل المشكلة.						
38	الطلاقة الفكرية : (توليد عدد أكبر من الحلول للمشكلة، اقتراح عناوين متعددة لنص أو قصة، إيراد أكبر عدد ممكن من الجمل المفيدة باستخدام كلمات متعددة).						
39	الأصالة والجدة: (ابتكار حلول غير تقليدية، تقديم إنتاج إبداعي جديد حول موضوع ما، اقتراح نهايات جديدة لقصة أو موضوع).						
40	العناية بالتفاصيل: (توسيع الأفكار الرئيسة والفرعية، إضافة تفاصيل جديدة إلى قصة معينة)						
	المجموع						
تاسعا: عادة إيجاد الدعابة (Finding humor)							
41	التعبير عن الأفكار بالرسم، أو مشافهة كالتمثيل أو كتابيا موظفا جملا أو مفردات فيها دعابة .						
42	التعبير عن الأفكار من خلال أعمال أدبية : قصة هزلية ، حوار ضاحك، أغنية هزلية						
43	قراءة الصور و الكاريكاتير والتعليق عليها بلغة تحمل الدعابة (جمل أو مفردات).						

ت	عادات العقل	الفصل الدراسي الأول والثاني	نسبة المؤشر للعادة العقلية	الدرجة	نسبة المؤشر للعادات العقلية	الدرجة	رتبة المؤشر للعادات العقلية
44	البحث عن قصص فكاھية .						
45	عرض عرض مواقف تعليمية تحمّل الدعابة (قصص فكاھية، كاريكاتير، حوارات، برامج مضحكة).						
	المجموع						
عاشرا: عادة التفكير التبادلي (Thinking interdependently)							
46	التعاون والعمل بروح الفريق.						
47	احترام أعضاء الفريق.						
48	الأخذ بالتغذية الراجعة من الزملاء والإفادة من خبراتهم من خلال أنشطة قائمة على العمل الجماعي.						
49	السعي لإنتاج أعمال كتابية بصورة جماعية.						
50	الإصغاء لأعضاء المجموعة والبناء على أفكارهم بغية تكوين الرأي الجمعي.						
	المجموع						
	مجموع التكرارات						

الملحق (4)

فهرس كتاب اللغة العربية للصف السابع ج 1

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
المقدمة	٥
الوحدة الأولى : مُجتمَع مُتعاون	٦
الوحدة الثانية : عالم الطيور	١٦
الوحدة الثالثة : الحرّية والتسامح	٣٢
الوحدة الرابعة : قيمة العمل	٤٦
الوحدة الخامسة : في رُبع الوطن	٥٦
الوحدة السادسة : الفن والحياة	٧٠
الوحدة السابعة : فلسطين الأبية	٨٤
الوحدة الثامنة : رحلة في دُنيا الجمال	٩٦
الوحدة التاسعة : حكايات ونوادِر	١١٠

الملحق (5)

فهرس كتاب اللغة العربية للصف السابع ج 2

الموضوع	الصفحة
الوحدة العاشرة : مهّد العُلا والحضارة	٤
الوحدة الحادية عشرة : الصّحة تاج	٢٢
الوحدة الثانية عشرة : عشت يا أردنّ فينا	٣٨
الوحدة الثالثة عشرة : قالوا في الأمثال	٥٢
الوحدة الرابعة عشرة : آفاق رياضية	٦٤
الوحدة الخامسة عشرة : من عبّى الماضي	٨٠
الوحدة السادسة عشرة : العلم والإبداع	٩٤
الوحدة السابعة عشرة : الصداقة	١٠٦
قائمة المصادر والمراجع	١١٨