التوافق الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة (النظام التعليمي الجديد)

د / رحاب أمين مصطفى العزب

أستاذ علم النفس المساعد – كلية الدراسات الانسانية بنات – القاهرة – جامعة الأزهر

المستخلص :

استهدف البحث الحالى التعرف على مستوى التوافق الأكاديمي ومستوى عادات العقل لطلاب المرحلة الثانوية العامة (النظام التعليمي الجديد) ، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الأكاديمي وعادات العقل ، كما هدف إلى التعرف على الفروق في كل من التوافق الأكاديمي وعادات العقل باختلاف النوع والتخصص والصف الدراسي ، أيضا هدف إلى مدى امكانية التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال متغيرات البحث الحالية ، المنهج والاجراءات: تم اجراء البحث على عينة عددها(٣١٣) من طلبة المرحلة الثانوية العامة (النظام التعليمي الجديد من الذكور والاناث باختلاف التخصص (علمي – أدبي)، باختلاف الصف الدراسي (الأول – الثاني - الثالث) في العام الدراسي ٢٠٢٠- ٢٠٢١، وتم استخدام الأدوات الآتية : مقياس التوافق الأكاديمي (اعداد الباحثة) ، مقياس عادات العقل (اعداد الباحثة) ، النتائج: توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة البحث كان متوسطاً ، و أن مستوى عادات العقل لدى عينة البحث كان مرتفعاً ، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين كل من أبعاد التوافق الأكاديمي و أبعاد عادات العقل ، أيضاً توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي باختلاف النوع والتخصص والصف الدراسي ، بينما وجدت فروق في بعض أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية للمقياس باختلاف النوع والتخصص والصف الدراسي والتفاعل بينهم ، كما توصلت نتائج البحث أيضاً إلى امكانية التنبؤ بالتوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال بعض أبعاد عادات العقل وهى الاستعداد للتعلم المستمر ، المثابرة ، الابداع – التخيل – التجديد .

الكلمات المفتاحية : التوافق الأكاديمي - عادات العقل - المرحلة الثانوية- النظام التعليمي الجديد

Academic Adjustment and its relationship to habits of mind among high school students (the new educational system)

Dr/ Rehab Amin Mustafa Al-Azab
Assistant Professor of Psychology
Faculty of Human Studies
Al-Azhar University- Cairo

The current research aimed to identify the level of academic Adjustment and the level of habits of mind for secondary school students (the new educational system), in addition to identifying the relationship between academic Adjustment and habits of mind, and it also aimed to identify the differences in academic Adjustment and habits of mind according to gender, specialization and grade. Also, it aimed to examine the predictability of academic Adjustment through current research variables. Method and procedures: The research was conducted on a sample of (313) high school students (the new educational system, male and female, with different specializations (scientific - literary), according to the different academic grades (first - second - third) in the academic year 2020-2021. Using the following tools: Academic Adjustment Questionnaire (the researcher's preparation), Habits of Mind Questionnaire (the researcher's preparation) Results: The results of the research concluded that the level of academic Adjustment of the research sample was average, and that the level of the habits of the mind of the research sample was high, and the results also reached a statistically significant correlation between the dimensions of academic Adjustment and the dimensions of the habits of the mind, also the results were reached, There are no differences in the total degree of academic Adjustment according to the gender, specialization and academic grade, while there were differences in some dimensions of habits of mind and the total degree of the questionnaire according to the gender, specialization, grade and interaction between them, The results of the research also reached the possibility of predicting the academic Adjustment of high school students through some dimensions of the habits of the mind, which are readiness for continuous learning, perseverance, creativity - imagination - innovate.

Key words: academic Adjustment - habits of mind - secondary school - the new educational system

التوافق الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة (النظام التعليمي الجديد)

د / رحاب أمين مصطفى العزب

أستاذ علم النفس المساعد – كلية الدراسات الانسانية بنات – القاهرة – جامعة الأزهر

مقدمة:

تنظر الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى الطالب باعتباره محوراً لعملية التعليم ، إنه هدف تلك العملية ، كما أنه القائم بتلك العملية ، ومن ثم أصبح الطالب بما يمتلكه من قدرات ومهارات عاملاً مهماً يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية بكاملها ، وبالتالي أصبح من الضروري تنمية ذلك الطالب والعمل على رفع كفاءته ، وتعليمه استراتيجيات تساعده على تنمية قدراته وتنظيمها وأحداث تكامل بينها، وذلك بهدف تحقيق أقصى استفادة ممكنة والوصول إلى النجاح المطلوب.

وفي ضوء ذلك، أصبحت النظرة الكلية لقدرات المتعلم هي النظرة السائدة في معظم الأنظمة التعليمية المتقدمة في العالم، حيث ترى في المتعلم كائناً متكاملاً يجب الاهتمام بجوانبه العقلية والانفعالية والاجتماعية، بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير وخاصة العليا منها. (بريك، ٢٠١٨: ٦٥)

وانطلاقا مما سبق شهدت المؤسسات التعليمية في مصر بشكل عام والتعليم ما قبل الجامعي بشكل خاص ، تغيرات سريعة ومتلاحقة في كثير من الجوانب التقنية والتطورات التربوية، وذلك بهدف النهوض بالعملية التعليمية ومخرجاتها، ولهذا أصبحت الحياة المدرسية تتطلب أشخاصاً على درجة عالية من التأهيل والتدريب، يتسمون بمهارات سلوكية ونفسية تمكنهم من التعلم السريع، ليكونوا أشخاصاً قادرين على المساهمة في التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة.

وقد أكدت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني المصرية أن التغيير في الثانوية العامة الجديدة هدفه الانتقال بالطالب من سياسة الحفظ والتلقين إلى مهارة البحث

والمعرفة والتفكير والفهم و الابتكار، وإكساب الطلاب مهارات تساعدهم على بناء شخصيتهم والتعايش مع الآخرين ، وكذلك انتقال الطالب من مرحلة متلقي للمعلومة إلى مرحلة مشارك في عملية التعلم داخل الفصل، من خلال استخدام أجهزة التابلت في الوصول إلى أكبر عدد من مصادر المعرفة سواء على بنك المعرفة أو من خلال السرفيرات نفسها والتي تنشر فيديوهات تفاعلية و كتب خارجية ومصادر المعرفة المتعددة ، ومن ثم يستطيع الطالب أن يبحث عن المعلومات التي يحتاجها ، ويعلم نفسه بنفسه وهو ما يعرف بـ التعلم الذاتي، والتعلم النشط ، ومن ثمَ يصبح إيجابياً أصيلاً في العملية التعليمية في النظام الجديد للثانوية العامة وليس سلبياً كما كان متبعاً في النظام التعليمي القديم. (أحمد ، ٢٠١٩ : ٤٨٣).

ولا شك أن تقبل تلك التغيرات والتوافق معها تتطلب أن يمتلك الطالب مهارات وسمات معينة، لما تنطوي عليه تلك التعديلات في النظام التعليمي من تحديات لدى البعض من الطلاب ، إن لم يكن جميعهم ، ولذا ترى الباحثة أن الطالب الذي يتسم بالمثابرة وعدم الاستسلام أمام الصعوبات ، و لديه مهارة طرح التساؤلات للاستفسار عن ما هو غامض ، ويتمتع بمرونة التفكير والاستمتاع والرغبة في التعلم والاستعداد الدائم للتعلُّم المستمر ، و أيضاً الذي يتسم كذلك بالقدرة على التفكير بأساليب غير نمطية، وتحرير إمكانات الإبداع، وممارسة التفكير الأصيل ، والقدرة على تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة والتي لن تتحقق إلا بفهم ما يتعلمه الطالب لا ما يحفظه ، وغيرها من عادات العقل التي تتوافق مع نمط التوجهات والنظم التربوية الحديثة ، سيكون متوافقا مع التعديلات التي طرأت على النظام الجديد للثانوية العامة ، ولذا جاء البحث الحالي للتعرف على مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية (النظام الجديد) وعلاقته بمدى امتلاكهم لعادات العقل.

مشكلة البحث :

لقد تباينت ردود أفعال الطلاب والمعلمين وأولياء أمور الطلاب حول النظام التعليمي الجديد بالمرحلة الثانوية ، ما بين مؤيد ومعارض ، حيث اعتبرها البعض خطوة جيدة على طريق منظومة جديدة ، في حين اعتبر البعض الآخر أن التطوير يحتاج لدراسة وتخطيط جيد قبل تطبيقه لأن الطلاب ولسنوات طوال قبل المرحلة الثانوية كانوا يتعلمون من خلال طرق التعلم التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين ، في حين أن النظام التعليمي الجديد يحتاج إلى طالب فاهم ومستوعب للمادة حتى يستطيع التوافق مع هذه التغيرات .

فـ في ضوء التطورات التربوية والتعليمية الحادثة اليوم في مراحل التعليم ما قبل الجامعي ، وخاصة في مرحلة الثانوي العام ، فإنه لم تعد أهداف التعليم الثانوي العام في النظام الجديد هي الاهداف التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين، بل أصبحت تركز على البحث والمعرفة والتفكير والإبداع، مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة ، وما تتطلبه من قدرات ومعارف سلوكية ، وعلى اكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي، والبحث عن المعلومات في المصادر المختلفة ،وحل المشكلات، إضافة إلى تزويدهم بالعلم والوعي والثقافه الكافية اللازمة لسوق العمل ومواجهة تحديات المجتمع. (أحمد ، ٢٠١٩ : ٤٩٨).

وتتوافق عادات العقل مع نمط التوجهات والنظم التربوية الحديثة التي تقوم على فلسفة عامة قوامها تعليم وتعلم أوسع وأكثر شمولا وديمومة مدى الحياة، وهذا ما جعل العديد من المناهج التربوية تبني أهدافاً في مجال عادات العقل. (قطامي ، ٢٠٠٥ : ١٤).

وتبرز أهمية عادات العقل في كونها تساعد الطلاب على تغيير حياتهم الأكاديمية نحو الأفضل ، حيث تعد عادات العقل من المتغيرات المهمة ذات العلاقة بالأداء والتوافق الأكاديمي لدى الطلاب . (Campbell,2006:1).

كما أن الطالب الذى يتمتع بقدر كبير من عادات العقل فإنه يتمتع بقدر من التوافق، وعليه يمكن القول بأنه كلما زاد وجود عادات العقل لدى الطالب فإنه يؤدي إلى زيادة التوافق لديه. (مختار ؛ سعيد ، ٢٠١٠: ١٤).

وقد أكد كلاً من (Solberg& Segerstrom ,2016) أن الدافعية والمثابرة والإصرار والمرونة فى التفكير وضبط الانفعالات تساعد على التوافق مع الحياة بشكل أفضل، وتحقيق الصحة النفسية وتوقع حدوث الأشياء الجيدة والسعيدة والدافع للنجاح والتفوق، ولذا سيؤدى بدوره إلى الشعور بالتفاؤل وزيادة توافق الفرد.

كما يرى (Costa& Kallick, 2003) أن العادات العقلية تزيد من قدرة الطلاب على تفهم المواقف التعليمية، وتكسبهم مرونة التفكير ، كما يوضح (Hart& Keller,2003) أن العادات العقلية ليست مجرد امتلاكاً للمعارف والمعلومات فقط، وإنما تتضمن معرفة كيفية استخدامها والاستفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة، مما يقود في النهاية إلى محاولة إنتاج المعرفة بدلاً من مجرد تذكرها، وهذا ما يتلائم مع أهداف النظام التعليمي الجديد في المرحلة الثانوية.

لذا حاولت الباحثة من خلال دراسة علمية التعرف على العلاقة بين توافق الطلاب مع النظام التعليمي الجديد ومدى امتلاكهم لعادات العقل في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، حتى يمكن التوصل إلى العوامل والمتغيرات التي تدعم وتساعد على توافق الطلاب مع ما يقدم لهم أثناء التعلم في النظام التعليمي الجديد بالمرحلة الثانوية ، لذا تكمن مشكلة البحث في الاجابة على التساؤلات الآتية :

١- ما مستوى التوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية في النظام التعليمي الجديد ؟
٢- ما درجة امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل المستخدم في البحث الحالي ؟
٣- هل توجد علاقة ارتباطية بين امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل والتوافق الأكاديمي لديهم ؟

٤- هل توجد فروق في التوافق الاكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية باختلاف النوع ،التخصص، الصف الدراسي والتفاعل بينهم ؟

٥- هل توجد فروق في امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل باختلاف النوع ،التخصص، الصف الدراسي والتفاعل بينهم ؟

٦- هل يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال امتلاكهم لعادات العقل ؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

١- مستوى التوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية العامة النظام الجديد.

٢- مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل.

٣ - العلاقة الارتباطية بين امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل والتوافق الأكاديمي لديهم .

٣- الفروق في (التوافق الأكاديمي - عادات العقل) باختلاف النوع ،التخصص، الصف الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

٤- مدى امكانية التنبؤ بالتوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال امتلاكهم لعادات العقل.

أهمية البحث : أولاً: الأهمية النظرية :

١- تأتي أهمية البحث من من تناولها مفهوم عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ، والذي يتوافق مع نمط التوجهات والنظم التربوية الحديثة والذي تشهده المؤسسات التعليمية في مصر بشكل عام والتعليم ما قبل الجامعي بشكل خاص ، وذلك بهدف النهوض بالعملية التعليمية ومخرجاتها.

٢-تناولها مفهوم التوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية العامة ، خاصة في الوقت الراهن والنظام التعليمي الجديد الذي شمل تغييراً في دور المعلم وآلية التقييم ومحتواه وأهدافه، مما يستوجب التعرف على مدى توافق الطلاب مع تلك التغييرات في ضوء امتلاكهم لعادات العقل .

٣- أهمية الشريحة العمرية التي يستهدفها البحث بالدراسة، لما لها من دور مهم وحيوي في توجيه مستقبل المجتمع، مما يتطلب توجيه المزيد من الاهتمام لدراسة المتغيرات النفسية لديهم خاصة في ظل الدور الجديد للطالب بالمرحلة الثانوية في النظام التعليمي الجديد.

ثانياً: الأهمية التطبيقية :

١- يعد البحث الحالي في حدود علم الباحثة الأول في الكشف عن العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة في النظام التعليمي الجديد، ولذا فإن الأدوات المستخدمة في البحث الحالي إثراءً وإضافة للمكتبة النفسية .

٢- تفيد نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار المسئولين عن العملية التعليمية إلى العوامل المرتبطة بتوافق الطالب في المرحلة الثانوية في النظام التعليمي الجديد ، ومن ثم العمل على اكسابها الطلاب من خلال برامج ارشادية لتنمية العادات العقلية وتحسين التوافق الأكاديمي لديهم.

محددات البحث:

- محددات بشرية : تكونت عينة البحث الحالي من (٣١٣) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية العامة تخصص (علمي – أدبي) بالصفوف الثلاث .

- محددات مكانية : تم تطبيق أدوات البحث الحالي على طلاب المدارس الحكومية بالمرحلة الثانوية بمحافظات القاهرة والقليوبية ودمياط .

- محددات زمنية :تطبيق أدوات البحث في العام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١ م) الفصل الدراسي الثاني .

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث :

التوافق الأكاديمي : Academic Adjustment

يقصد بالتوافق الأكاديمي في هذا البحث أنه " حُسن تكيف الطالب مع كافة التغيرات الدراسية التي نجمت عن النظام التعليمي الجديد بالثانوية العامة والتي شملت التغير في دور المعلمين ، مصادر التعلم المتاحة للاطلاع على المقررات الدراسية ، النظم الامتحانية، من حيث محتواها(الامتحان بالكتاب المفتوح)، وآليتها (الاختبارات الالكترونية) بما يحقق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية ".

ويقاس التوافق الأكاديمي بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المقياس المستخدم لهذا الغرض في البحث الحالي .

- **عادات العقل** Habits of Mind

يقصد بعادات العقل " اعتياد طالب المرحلة الثانوية على استخدام أنماط معينة من الأداءات يوظف فيها المهارات الذهنية عند حل مشكلة معينة أو مواجهة خبرة جديدة ، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية وتشمل تلك العادات (المثابرة – إدارة الإندفاعية ، مرونة التفكير ، التساؤل وطرح المشكلات ، الابداع والتجديد والتخيل ، الاستمتاع (الرغبة) بالتعلم ، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة ".

وتقاس العادات العقلية بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المقياس المستخدم لهذا الغرض في البحث الحالي .

ويقصد بالنظام التعليمي الجديد " منظومة التعليم الجديدة في المدرسة الثانوية العامة الحكومية في مصر، والتي بدأت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني تطبيقها على الصف الأول الثانوي العام في سبتمبر ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م" .

الاطار النظري لمفاهيم البحث :

يدور الاطار النظري للبحث حول عرض مفهوم عادات العقل، تصنيفات عادات العقل وتعريف العادات العقلية التي تم استخدامها في البحث الحالي ، كما يتناول الاطار لنظري عرضاً لمفهوم التوافق الأكاديمي ، كما تم استعراض التعديلات التي طرأت على بعض مكونات النظام التعليمي ومنها دور المعلم ، نظم الامتحانات ، مصادر التعلم ، والتي تتطلب قياس توافق الطالب معها ، وذلك على النحو التالي :

أولاً: عادات العقل: Habits of Mind

لقد أدت التطورات والاكتشافات العلمية، واتساع تطبيقات التكنولوجيا، إلى إلقاء المزيد من التحديات والمسؤوليات على العملية التربوية ، من أجل إنتاج أفراد قادرين على مواكبة هذا العصر، من خلال امتلاكهم المثابرة في حل المشكلات، والتحكم في اندفاعاتهم، وقدرتهم على إثارة التساؤلات للاستفسار عما هو غامض لديهم ، كما يتعاملون بإبداع ومرونة ، ولديهم الاستعداد الدائم للتعلم ، لأننا بحاجة إلى جيل يمتلك تلك العادات العقلية . (Costa &Kallick, 2009).

وقد ارتبط مفهوم عادات العقل بكل من (Costa &Kallick)، اللذان بدئا أبحاثهما حول السلوكيات الذكية عام ١٩٨٢ م، وخلال الدراسات التي قاما بها تم التأكيد على ضرورة اكتشاف واستكشاف عادات العقل، وتصنيفها، وتكامل عادات العقل واستمراريتها، إيمانا منهم أن مثل هذه السلوكيات تتطلب انضباطا للعقل، وذات تأثير كبير في إيجاد جيل واع ومستعد لمجابهة الحياة، وقد اتفقا على تسمية مثل هذه السلوكيات: "عادات العقل" Habits of Mind" .

وظهر مفهوم العادات العقلية نتيجة الاهتمام المتزايد بإجراء الدراسات التي هدفت إلى التعرف على كيفية عمل العقل البشري أثناء عملية التعلم، والكشف عن الاستراتيجيات المطلوبة من أجل إدماج الطلاب في عمليات التعلم الفعال.

واشتق مفهوم عادات العقل من مجموعة النظريات المعرفية أهمها نظرية الذكاء ومعالجة المعلومات وما وراء المعرفة والأنماط المعرفية والنماذج البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي ونتائج أبحاث الدماغ (الميهي ، ٢٠٠٩ :٣١٦ :٣١٧).

وتسهم العادات العقلية في إتاحة الفرصة أمام الطالب للإبداع من خلال توليد الأفكار الجديدة، فلا يكون الاهتمام منصباً على تعدد الإجابات الصحيحة التي يعرفها الطالب فقط، وإنما الاهتمام أيضاً بتحديد كيف يتصرف الطالب عندما لا يعرف الإجابة، أو عندما يتعرض لمشكلة ما دون أن يكون الحل جاهزاً في بنيته المعرفية، حيث يتم التركيز على إنتاج المعرفة أكثر من استرجاعها أو تذكرها. (Costa& Garmston,1998) .

وهذا يعني أن العادات العقلية لا تتعلق بكم المعارف والمعلومات التي حصلها الطالب فقط، وإنما تتعلق أيضاً بطريقته في توظيف هذه المعلومات والاستفادة منها.

وقد وردت لعادات العقل عدد من التعريفات منها : تعريف Costa & Kallick, 2000:41 أنها " قدرة الفرد على استخدام النمط الأفضل من العمليات الذهنية عند حل مشكلة معينة أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره، أو قدرته على تعديله وتحسينه".

وعَرَفها قطامي وعمور(٢٠٠٥: ٩٥) بأنها " اعتماد الفرد على استخدام أنماط معينة من السلوك العقلي يوظف فيها المهارات الذهنية عند مواجهة موقف ما ، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية".

ويعرفها نوفل (٢٠٠٨: ٢٤) بأنها: "مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناءً على ما يتعرض له من مثيرات ، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة من الخيارات المتاحة أمامه لمواجهة مشكلة معينة او التعامل مع قضية ما".

تصنيفات عادات العقل:

وردت تصنيفات عديدة لعادات العقل،وسوف نقتصر هنا على تصنيف Costa& Kallick,2008) ، لأنه من أكثر التصنيفات إقناعاً في شرح وتفسير عادات العقل، كما يتسم بالوضوح والشفافية، وإمكانية تطبيقه في مجال التربية والمؤسسات التعليمية على النحو التالي:

- تصنيف Costa & Kallick لعادات العقل:

قدم كل Costa & Kallick ستة عشر سلوكاً ذكياً تعبر عن عادات العقل، وهي عبارة عن مزيج من العمليات المعرفية و مهارات التفكير، والتي تظهر في سلوك المتعلم أثناء عملية التعلُّم، ويستخدمها في المواقف والمشكلات، وتتمثل في العادات العقلية التالية:

المثابرة، التحكم بالتهور، التفكير حول التفكير (التفكير ما وراء المعرفة)، الإصغاء بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة، التفكير والتوصيل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس الاستجابة بدهشة ورهبة، الإقدام على المخاطر المسئولة، التفكير التبادلي،-الاستعداد الدائم للتعلم المستمر،التساؤل وطرح المشكلات. التفكير بمرونة.،التفكير الإبداعي والتصور، إيجاد الدعابة . (Costa ;) Kallick,2008:15-85; Costa ; Kallick ,2009:8-13).

وقد قامت الباحثة باختيار العادات التي قد تساعد وتسهم في تحقيق توافق الطالب مع التغييرات التي طرأت على النظام التعليمي الجديد بالمرحلة الثانوية وهى: عادة المثابرة، التحكم بالتهور (الاندفاع) إدارة الاندفاعية ، التفكير بمرونة ، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة ، الإبداع والتخيل والتجديد، الاستمتاع (الرغبة) في التعلم ، الاستعداد الدائم للتعلُّم المستمر، وسوف يتم توضيح تلك العادات فيما يلي:

١- **المثابرة** : Persistence ويقصد بها الالتزام بالمهمة التي يقوم عليها الفرد لحين اكتمالها وعدم الاستسلام أمام الصعوبات، والقدرة على تحليل المشكلات، واستخدام استراتيجيات متنوعة لحلها بطريقة منظمة ومنهجية ، وللمثابرة سلوكيات عدة، لخصها (فتح الله ،٢٠٠٩: ١٠٤) أن المثابرون أولئك الذين لا يقبلون الهزيمة، يواظبون ولا يتراجعون أبداً، وفي كل مرة يخفقون، يعاودون الكرة مرة أخرى دون كلل أو ملل، يجزؤون المشكلة إلى عناصرها، وينظرون إليها من جميع الزوايا، كما أنهم يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة.

٢- **التحكم بالتهور (الاندفاع) إدارة الإندفاعية** Managing Impulsivity وهي تعني التأني والإصغاء والتفكير قبل بدء مهمة أو الحكم على فكرة، بل فهم التوجيهات وتطوير طرق التعامل، والنظر للبدائل حتى يتم فهم أبعاد المشكلة، وأخذ وقت للتفكير وتأجيل إعطاء أحكام فورية إلى أن يتم تفهم المشكلة تماما، Costa & Kallick 2003,94)).

٣- التفكير بمرونة Thinking Flexibly

وتعني قدرة المتعلم على تغيير الأفكار ووجهات النظر والآراء والمواقف عند التعرض لمعلومات جديدة ودقيقة وحاسمة حتى وإن تعارضت هذه المعلومات مع المعتقدات الراسخة، إضافة إلى معالجة المشكلات بأكثر من طريقة، والنظر إلى الأشياء من أكثر من زاوية، (Costa & Kallick 2003,95)، والمرونة تمكن الفرد من القدرة على التكيف مع المستجدات والمواقف الجديدة، والقدرة على حل المشكلات بطرق غير تقليدية.

٤- التساؤل وطرح المشكلات Questioning and Posing Problems

وتشير إلى قدرة الطالب على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل، لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار، كما تعني الوعي للظواهر الموجودة من حوله بشكل

متعمق، بل ومعرفة أسبابها وما يحيط بها من معلومات، ويرى (Costa & Kallick, 2003, 28) أن صياغة المشكلة في العادة، أكثر أهمية من حلها، ذلك لأن الحل قد يكون مجرد مهارة رياضية أو تجريبية، أما القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة، أو التمعن في مشكلات قديمة من زاوية جديدة، فهو يتطلب خيالا خلاقا، ويبشر بتقدم حقيقي في المهارات العقلية، ومن هنا يتوجب علينا أن نعلم الطلبة فن التساؤل وطرح المشكلات وإعادة بنائها.

٥- تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة Applying Past Knowledge to New Situation : وتعني استرجاع مخزون المعارف والتجارب السابقة لتكون مصادر بيانات لدعم موقف أو مشكلة، أي قدرة المتعلم على الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة في حل ما يواجهه من مشكلات مشابهة، ويرى (فتح الله ،٢٠٠٩: ١٠٤) أن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة بأنها تعبر عن قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما، ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، من خلال الربط بين فكرتين مختلفتين، وهي بذلك تعني قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحي الحياة.

٦- الإبداع والتخيل والتجديد: Creating – Imagining – Innovating

عادة الإبداع والتخيل والتجديد تعني التفكير بأساليب غير نمطية، وتحرير إمكانات الإبداع، وممارسة التفكير الأصيل، وتقمص المتعلم للأدوار والحلول البديلة، والبحث عن الطلاقة الفكرية، وتصور نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة، يمكن القول: بأن التصور والابتكار والتجديد هي: قدرة الفرد على استغلال الظروف والفرص والإمكانات للوصول لأشياء جديدة غير مألوفة، ومن أهداف النظام التعليمي الجديد أن يمارس الطالب حقه في البحث والمعرفة والفهم والابداع والابتكار (أحمد، ٢٠١٩: ٤٨٤) .

٧- الاستجابة بدهشة ورهبة (الاستمتاع في التعلم) Responding With Wonderment and Awe: تعني أن يكون هدف التعلُّم المتعة والحماسة والانبهار نحو المحتوى، وممارسة مهارات التفكير بحب واستمتاع، والشعور بالدهشة

والابتهاج، لوجود القدرة على حل المشكلات، والاستمتاع بإيجاد الحلول، ، والشعور بالحماس والمحبة تجاه التعلُّم، والتقصي، والإتقان، والأفراد الذين يتمتعون بهذه العادة نجدهم لا يهربون من مواجهة المشاكل أو الأحاجي والألغاز بل يسعون إلى حلها طالبين من الآخرين عدم مساندتهم لأنهم يريدون أن يختبروا قدرتهم هذه مع شعورهم بالاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار . (قطامي ، عمور ، ٢٠٠٥: ١١٣) .

٨- الاستعداد الدائم للتعلُّم المستمر Learning Remaining Open to Continuous

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: هو قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل وراء المشكلات على أنها ظروف ثمينة للتعلُّم؛ من أجل تحسن هذا التعلُّم، والارتقاء وتحسين الذات ، ومن الممكن تأصيل التعليم المستمر في عقل المتعلمين، كعادة تتصف بطابع الديمومة والاستمرار. (Costa & Kallick, 2003, 98)

وترى الباحثة أن امتلاك الطالب لهذه العادات قد تكسبه القدرة على التغلب على التحديات الأكاديمية الي تواجهه والتي قد تؤدي الى عدم التوافق الأكاديمي ، فالعادات العقلية تزيد من قدرة الطلاب على تفهم المواقف التعليمية مما قد يسهم في تحقيق توافقهم مع عناصر البيئة التعليمية.

ثانياً: التوافق الأكاديمي : Academic Adjustment

تطرأ على حياة الفرد تغيرات نمائية وبيئية كثيرة منذ ولادته وتستمر على مدار حياته، وهذا التغير في كل مرة يمس جانب من جوانب حياته وبالتالي فهو مطالب بالتوافق من أجل مواكبة هذا التغير، وكلما كانت التغيرات التي يتعرض لها الفرد سريعة، يصبح التوافق معها ضرورة من أجل استمرار الحياة والحصول على الاستقرار، وسوف نقتصر هنا على الحديث على التوافق الأكاديمي باعتباره محور اهتمام البحث الحالي .

يعد التوافق الأكاديمي هو العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه وبين بيئته المدرسية ومكوناتها الأساسية والأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة.

تعريف التوافق الأكاديمي:

يعرف التوافق الأكاديمي بأنه "حسن تكيف الفرد مع متغيرات دراسته وبيئته الدراسية كعلاقته بالمعلمين والزملاء، المناخ الدراسي، ونمط الإدارة، النظم الامتحانية، والمقررات والمناهج الدراسية وغيرها" (القريطي،٢٠٠٣ :٦٥).

كما يعرف أنه "محاولة الطالب التفاعل والتواصل داخل المؤسسة التعليمية مع جميع جوانب العملية التعليمية المختلفة من أساتذة ، ومناهج دراسية ،ونظم امتحانات ، ومواقف أكاديمية وغيرها ،بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية وبالتالي رضا الطالب عن هذه الجوانب وقناعته بها". (ناصر ، ٢٠٠٦ :٩).

ويعرف أيضاً بأنه "حب الفرد للتعليم والإقبال عليه، والسعي للتحصيل بشكل يتلاءم وقدراته وطموحاته الشخصية، مع بناء علاقات اجتماعية جيدة بكل من يحيط به من أفراد العملية التعليمية، والانصياع لكل قواعد العملية التعليمية " . (إمام ، ٢٠١٥:٩٠٦).

وحيث أن التعديلات التي تمت في النظام التعليمي الجديد بالمرحلة الثانوية بنيت وفقاً لبعض الاتجاهات التربوية الحديثة ومن هذه التعديلات (الكتاب الإلكتروني - بنك المعرفة المصري -استخدام التكنولوجيا الحديثة "التابلت " في التعليم -تطبيق أسلوب التعلم الذاتي -تغيير دور المعلم من مجرد ملقن إلى موجه ومرشد للطالب للمكان الصحيح للمعلومة -الامتحانات الإلكترونية- التصحيح الإلكتروني -النظام التراكمي في التقويم، (أمل سلطان احمد ، ٢٠١٩: ٤٥٩)، مما يتطلب قياس توافق الطالب مع النظام الجديد بكل مكوناته.

ويقصد بالتوافق الأكاديمي في هذا البحث أنه" حسن تكيف الطالب مع كافة التغيرات الدراسية والتي نجمت عن النظام التعليمي الجديد بالثانوية العامة والتي شملت

التغير في دور المعلمين ، مصادر التعلم المتاحة للاطلاع على المقررات الدراسية ، النظم الامتحانية، من حيث محتواها(الامتحان بالكتاب المفتوح)، وآليتها (الاختبارات الالكترونية) بما يحقق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية "، وسوف نلقي الضوء على أبعاد مقياس التوافق الاكاديمي المستخدم في البحث الحالي وهى المكونات التي طرأ عليها تعديلات في النظام التعليمي الجديد :

أولا : دور المعلم في النظام التعليمي الجديد:

يعد المعلم أهم عنصر في العملية التعليمية فهو الذي يلقي على عاتقه تنفيذ جميع محاور العملية التعليمية ،كما يعد العمود الفقري الذي لا غنى عنه مهما حدث من تغيير أو تطوير في العملية التعليمية رجال التربية على أنها وظيفة المعلم الأساسية في العصر الحالي الذي يتسم به الثورة المعرفية والمعلوماتية والتكنولوجيا الهائلة والمتسارعة هي تعليم الطلاب أساليب ومناهج الحصول على تلك المعرفة التي لا يمتلكها المعلم وحده ، ولا يحتفظ بها الكتاب الدراسي وحده بين دفتيه ، ولكنها معرفة متاحه وعامة ، كما أن وظيفته تكمن في الإرشاد والتوجيه وليس صب المعلومات، والحوار والنقاش بين المعلم المتعلم ، وكذلك تعليم الطلاب عدم الاعتماد بشكل كلي على الكتاب الدراسي في المعرفة وحل مشكلات الواقع ، بل يجب تعليمهم بأن هناك مصادر أخرى للمعرفة الزيارات والرحلات والبحوث وغيرها . (أحمد ، ٢٠١٩: ٤٩٦) .

وبالتالي فإن دور المعلم في النظام التعليمي الجديد للثانوية العامة تحول من دور الملقن للمعلومات إلى دور الموجه والمرشد ، وترك الحرية للطلاب للحصول على المعرفة بأنفسهم و تعليمهم أنفسهم بأنفسهم ، إضافة إلى أن للمعلم في النظام الجديد في الثانوية العامة أدواراً أخرى تتمثل في المشاركة في وضع الأسئلة ، على أن يتم الاختيار من بينها بشكل عشوائي لكل مدرسة ، ومن هنا يتضح أن المعلم في النظام الجديد تغير من مجرد ناقل للمعلومة إلى النصح والإرشاد وتوجيه الطالب لمصادر المعرفة و للمكان الصحيح للمعلومة. (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ،٢٠١٧ : ٢)

أيضاً من مهام المعلم في النظام التعليمي الجديد أن ينوع من أساليب التدريس والتي يجب أن تشتمل على المناقشة والحوار وحل مشكلات وإعداد التقارير والبحوث والتدريبات العملية باستخدام الحاسوب (التابلت) ، التعلم التعاوني ، التعلم الذاتي ،التعلم النشط ، بالإضافة إلى الأنشطة التي تقيس مستوى التفكير لدى الطلاب ، وتزيد من مهاراتهم الذهنية والتعليمية. (أحمد ، ٢٠١٩ : ٤٩٣).

ويهدف البعد الأول لمقياس التوافق الأكاديمي إلى التعرف على مدى توافق الطلاب مع الدور الجديد للمعلم في النظام التعليمي الجديد للثانوية العامة، الذي يعرف أنه" تمتع الطالب باتجاهات ايجابية تجاه كل ما يسلكه المعلم مع الطلاب وفقاً لدوره الجديد من حيث كونه المرشد والموجه لطلابه في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية " .

ثانياً : محتوى الامتحان وآليته (التقييم) في النظام التعليمي الجديد:

ويقصد بنظام التقويم "مجموعة الإجراءات التي تتم من خلالها عملية اختبار قدرة الطلاب في مجال أو مقرر معين من المقررات الدراسية " (بدوي ،٢٠٠٥: ١٢٠) ، ويعد تطوير نظام التقويم والإمتحانات من أهم المداخل التعليمية في المرحلة الثانوية، وأي تطوير في منظومة التعليم الثانوي لن يحقق أهدافه ما لم يتم تطوير نظم الامتحانات والتقويم.

ومن التغيرات التي طرأت على نظام التقويم في الثانوية العامة في النظام التعليمي الجديد أن جميع الامتحانات بنظام الأوبن بوك والذي يكون من خلال التابلت الموجود مع الطالب ، وفيه لا تعتمد الامتحانات على الأسئلة الموضوعية فقط أو اختر من بين الأقواس أو صح وخطأ ولكن بها أسئلة مقالية تيح للطالب الكتابة والتعبير والتفكير والتحليل والإبداع.(أحمد ، ٢٠١٩ : ٤٩٤)، وتشبه اختبارات الكتاب المفتوح open book exams الامتحانات التقليدية، الفرق الرئيس بينها هو أنه في امتحانات الكتاب المفتوح، يُسمح للطلاب بإحضار كتبهم المدرسية أو ملاحظاتهم أو مواد مرجعية أخرى إلى قاعة الامتحانات، ويمكن للمعلمين أيضًا تعيين مجموعة قياسية من المواد

التعليمية، أو مجموعة قياسية من أسئلة الاختبار لطلابهم قبل الامتحان، بحيث يمكن للطلاب التحضير مقدمًا باستخدام الموارد المخصصة. (Feller,1994: 235).

الخصائص المميزة لامتحانات الكتاب المفتوح :

١- يصنف الاختبار في هذا النوع من الامتحانات باعتباره أحد أنماط الاختبارات تحريرية الاستجابة، مقالية السؤال، والتي تهدف إلى قياس مستوى استيعاب الطلاب للمنهج، ومدى قدرتهم على البحث عن المعلومة وإيجادها، وهم تحت ضغط الامتحان.

٣- تتحرك أسئلة هذا النمط من الامتحانات إلى مستويات أعلى في تصنيف بلوم للأهداف التعليمية؛ حيث تستهدف قياس قدرة الطالب على التحليل والتقويم وتركيب المعرفة متجاوزةً حد الوقوف عند قياس مستوى التذكر.

٤- ليس لأسئلة هذا النمط من الامتحانات نماذج إجابة محددة ، وليس لها ما يُعرف في الامتحانات التقليدية بالإجابات النموذجية.

٤- تعد مناقشة الطالب الممتحن ومعرفته بموضوع السؤال ومحتواه ، وقدرته على دعم تلك المناقشة بالأمثلة والحجج والبراهين أكثر أهمية من اقتباساته من مصادر المعلومات.Chan, C. 2009))

النواتج أو المخرجات المتوقعة من تطبيق امتحانات الكتاب المفتوح:

١- توضيح درجة امتلاك الطالب لمستوى مرتفع من التعبير الكتابي حيث تكمن الأهمية الأولى لهذا النوع من الامتحانات قياس القدرة على الإنتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار.

٢- توضيح درجة امتلاك الطالب للقدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها، حيث يقوم الطالب باستدعاء الإجابة التي تربط بين عناصر مختلفة من المقرر ويعيد تنظيمها، بالطريقة التي يراها.

٣- تقييم مستوى الابتكار لدى الطالب، حيث يقوم بإعادة تنظيم وتأليف بعض عناصر المقرر بطريقة جديدة مبتكرة ، وقد يقوم بابتكار فكرة جديدة أحياناً (إذا كان السؤال يتطلب ذلك) .

٤- تقييم مستوى التفكير الناقد لدى الطالب عندما تتعلق مفردات الاختبار بمشكلات أو مواقف جديدة تتيح للمتعلم أن يطبق عليها ما لديه من معارف ومهارات مكتسبة.

٥- تجعل الطالب نشطًا وفاعلاً في اختياره للمعلومات المتعلقة بالمشكلة التي يطرحها السؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويصيغها في نسق متكامل.

٦- تقييم مستوى العمليات المعرفية العليا لدى الطلاب بعمل استنتاجات ومقارنات وتحليلات وإصدار الأحكام على المعرفة بأنواعها المختلفة. (صعدى، إبراهيم عبده، ٢٠١٤: ٢٢٦) .

مزايا امتحانات الكتاب المفتوح: توجد عديد من المزايا لنمط امتحانات الكتاب المفتوح، لعل من أهمها:

١- يوفر فرصة للطلاب لاكتساب المعرفة أثناء عملية التحضير لجمع المادة التعليمية المناسبة بدلاً من مجرد تذكرها أو إعادة كتابتها.

٢- يعزز مهارات استرجاع المعلومات لدى الطلاب من خلال إيجاد طرق فعالة للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة من الكتب والمصادر المختلفة.

٣- يعد اصطحاب الطالب للكتب والمراجع ومصادر المعلومات باعثاً للطمأنينة لديه ، وإن لم يستخدمها في الإجابة عن الأسئلة.

٤- يعزز لدى الطلاب مهارات الفهم والتلخيص ، لأنهم يحتاجون إلى تحويل تفاصيل محتوى الكتب والمواد الدراسية إلى ملاحظات بسيطة لتكون سهلة الاستخدام أثناء الامتحان.

٥- تساعد الطالب في التمكن من مهارات التعلم الذاتي؛ حيث تحفزه على استخدام مصادر التعلم المختلفة بمهارة، والربط بين المعلومات المعطاة للوصول إلى ناتج معرفي جديد.(O'grady G, M,. 2000)

عيوب امتحانات الكتاب المفتوح : يمكن تلخيص أهم عيوب امتحانات الكتاب المفتوح في النقاط التالية:

١- غالبًا ما تكون امتحانات هذا النمط صعبة جدًا على الطلاب، وتعتمد على قدرة الطالب وإمكانياته في حسن الربط بين النقل والفهم، وغالباً ما تكون الإجابة المطلوبة بعيدة كل البعد عن محتوى الكتاب.

٢- ربما يقضي الطالب أثناءالامتحان الكثير من الوقت في البحث عن معلومة ما ، أو جزء منها، مستنفذًا بذلك الوقت اللازم للاجابة عن أسئلة الامتحان.

٣- من الصعب التأكد من أن جميع الطلاب مجهزون بالتساوي فيما يتعلق بالكتب التي يحضرونها في الامتحان، لأن مخزون كتب المكتبة قد يكون محدودًا، كما قد تكون بعض الكتب باهظة التكلفة بالنسبة للطلاب.

٤- قد يُغري هذا النظام الطالب بتضمين إجاباته اقتباسات أكبر من الحد الأدنى المطلوب أو الضروري.

٦- قد يُغري هذا النظام الطالب باستخدام ما قام بوضعه من ملاحظات أو شروح أو تعليقات (في هوامش الكتاب المدرسي أو المذكرة) على بعض جزئيات أو نقاط من المحتوى المعرفي في الامتحان دون أن تكون هذه الملاحظات أو الشروح بالضرورة هي الأكثر ارتباطًا بأسئلة الامتحان.

٧- في هذا النمط من الامتحانات تكون مهمة تحقيق الانضباط وحفظ النظام في قاعات الامتحان أكثر صعوبة، وتمثل عبئًا أكبر على المعلمين.(Schwartz, Michelle n.d))، ولهذه الأسباب قد يختلف الطلاب في مدى توافقهم ورضاهم عن الامتحان بالكتاب المفتوح .

ومن التغيرات التي طرأت على نظام التقييم في الثانوية العامة في النظام التعليمي الجديد **آلية التقييم الجديد (الاختبارات باستخدام الحاسب اللوحي (التابلت) :** ف الامتحانات كلها إلكترونية ويقوم الطالب بإستقبالها وحلها عبر جهاز تابلت ويتم تصحيحها أيضا بشكل إلكتروني، لأن من أهداف النظام التعليمي الجديد في المدرسة الثانوية اكساب الطلاب مهارة استخدام الوسائل التكنولوجية في البحث والمعرفة والدراسة، ومساعدة الطلاب على الاستجابة لمتغيرات العصر ومسايرة التطور التكنولوجي المذهل والسريع من حولنا(أحمد ، ٢٠١٩: ٤٨٦: ٤٨٧).

وتهدف الاختبارات الالكترونية إلى تحقيق ما تتطلبه الألفية الجديدة الثالثة من تخريج متعلمين يمتلكون كفاءات متنوعة ومهارات ابداعية ووظيفية متعددة (السعدني ، ٢٠٠٩ : ١٦٣) ، وهذا ما دفع وزارة التربية والتعليم إلى إحداث تغيرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التعليمية والتي يعد التقويم التربوي أهم ركائزها الأساسية، ويسمح التقييم الالكتروني باختبار جوانب معينة من المعرفة والمهارات التي يصعب قياسها باستخدام الاختبارات الورقية، فالاختبارات الالكترونيه تقيم مهارات عديدة ، وتعد أكثر جذباً للممتحنين، كما أنها تحتوي على مفردات أكثر ثراءً واختبارات تكيفية أقصر ،بالإضافة إلى مزايا إعادة استخدام المفردات، وكذلك آلية عمليات التطبيق والتصحيح .(van lent, 2009: 83 :84).

إلا أن جيمس(James,2016) قد أشار من خلال دراسته التى هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الاختبارات الالكترونية في كلية التربية بقسم علم النفس بجامعة نيو انجلند باستراليا إلى وجود تحديات كثيرة تواجه الطلبة أثناء عقد الاختبارات الالكترونية ، تتعلق بالأمور التقنية مثل وجود تحديات خاصة بشبكة الانترنت، وسرعتها، ونظام الاختبارات نفسه، والمشكلات التقنية المرافقة له، إضافة إلى عدم أمان سرية الاختبارات لعدم وجود نظام آمن محكم يمكن الوثوق فيه للاختبارات

الالكترونية ، بالمقابل أجمع الطلبة على دور الاختبارات الالكترونية في تخفيف مستوى القلق لديهم، إضافة لقلة التكاليف المادية عند عقد هذه الاختبارات.

ويهدف البعد الثاني في مقياس التوافق الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي إلى التعرف على قياس مدى توافق الطلاب مع محتوى الامتحان وآليته ، ويشير إلى " تمتع الطالب باتجاهات ايجابية نحو نوعية ومحتوى أسئلة الامتحانات(الامتحان بالكتاب المفتوح) التي تقيس المهارات العقلية العليا ، وكذا توافقه مع آلية التقييم (الاختبارات الالكترونية) باستخدام الحاسب اللوحي (التابلت) في النظام التعليمي الجديد للثانوية العامة.

ثالثاً : مصادر التعلم المتاحة للطالب في النظام التعليمي الجديد:

لقد اعتمد النظام الجديد للثانوية العامة على التعلم الذاتي أي يقوم الطالب بتعليم نفسه بنفسه من خلال مصادر التعلم المتاحة ، كـ بنك المعرفة المصري ، حيث يتاح للطالب حساب على بنك المعرفة ملئ بالمعلومات والمعارف والفيديوهات التعليمية ، ومن ثم فإن الطالب في هذا النظام لم يعد مجرد متلقي سلبي للمعلومات في مواقف التعلم بل يتعامل مع المواقف التعليمية بنفسه.(أحمد ، ٢٠١٩: ٤٩٧) .

ففي ظل النظام التعليمي الجديد طرأت تعديلات على آلية حصول الطلاب على المقررات الدراسية ، حيث لم تعد قاصرة على الكتاب المدرسي فقط ، ولذا فإن المناهج الدراسية في هذا النظام لم تعد ورقية وإنما كلها الكترونية محملة على أجهزة التابلت (الحاسب اللوحي). حيث يهدف النظام التعليمي الجديد إلى نقل الطلاب من الحصول على المعلومات من مصدر واحد فقط وهو الكتاب إلى الحصول عليها من خلال مصادر متعددة والتى وفرتها الوزارة .(شوقي ، ٢٠١٨) ، من خلال إتاحة المناهج التعليمية على بنك المعرفة المصري وتوفير كل المعلومات والكتب والمراجع التي يحتاجها الطالب في الثانوية العامة على هذا الصرح المعرفي الضخم، كما أن المنهج

الدراسي لم يعد مقرراً مغلق على ما بداخله من معلومات إنما يتوسع ليشمل موضوعات مفتوحة تتيح مساحة التفكير. (وزاره التربية والتعليم والتعليم الفني ٢٠١٧، ٤).

وتُعرف مصادر التعلُّم بأنّها "المصدر الذي يمُكّن الطالب من الحصول على المعلومات التي يحتاجها والتي تُرضي اهتماماته، سواء كانت تلك الحاجة تعليمية، أم إخبارية، أم ترفيهية، أم ثقافية" .

وتتميز وسائل ومصادر التعلم الرقمية بالعديد من الفوائد والمميزات، منها ما يلي: توفير البيئة التعليمية المُناسبة للطلّاب، تمكين الطالب من القُدرة على التعلُّم في الأوقات التي تناسبه، مساعدة الطالب على دراسة الموضوعات المُفضلة لديه والاستزادة منها، دون التقيد في الحصص الصفيّة، تمكين الطلّاب من القُدرة على التعلُّم الذاتي، تعزيز مهارة البحث والاستكشاف لدى الطلّاب. (مدخل إلى مصادر التعليم والتعلم ، متاح على الموقع الالكتروني

(https://dspace.qou.edu/contents/learn/unit3/lesson1/index.html

ويهدف البعد الثالث في مقياس التوافق الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي إلى التعرف على مدى توافق الطلاب مع مصادر التعلم المتاحة لهم في النظام التعليمي الجديد للثانوية ويقصد به " ميل الطالب وتمتعه باتجاهات ايجابية نحو مصادر التعلم (بنك المعرفة المصري – الأفلام التعليمية – الكتاب المدرسي – القنوات التعليمية ، والتى أتاحتها الوزارة للطلاب للاطلاع على المقررات الدراسية والتى تكسبهم القدرة على الاعتماد على النفس أثناء التعلم والتغلب على كافة المشكلات التعليمية التي قد يواجهها الطالب أثناء التعلم وإلى أى مدى تشبع تلك المصادر المتنوعة حاجاتهم التعليمية. "

وترى الباحثة أن التعديلات التي طرأت على النظام التعليمي الجديد للثانوية العامة تمثل طفرة في النظام التعليمي وتغيرات لم يعهدها الطلاب طيلة سنوات دراستهم قبل

المرحلة الثانوية مما يتطلب قياس توافق الطالب معها وعلاقته بمدى امتلاكه لعادات العقل التي تم اختيارها لتلاءم أهداف البحث الحالي .

دراسات سابقة : تم تصنيف الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور : دراسات تناولت عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات ، دراسات تناولت التوافق الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسات تناولت العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي، وتوضيحها كالتالي :

أولاً: دراسات تناولت عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات :

- **دراسة نوفل، محمد (٢٠٠٦):** عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن "هدفت الدراسة إلى استقصاء عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، ولتحقيق ذلك تم تطبيق مقياس عادات العقل على عينة بلغت (٨٣٤) طالب وطالبة في ثلاث مستويات وهي الثامن والتاسع والعاشر، وقد أظهرت النتائج أن أكثر عادات العقل شيوعاً لدى الطلبة هي، التحكم بالتهور، المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، الاستعداد الدائم للتعلم، التفكير التبادلي، الإصغاء بتفهم وتعاطف، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في اكتساب عادات العقل تعزى لمتغيرات : الجنس، التحصيل الدراسي، المستوى الدراسي.

- **دراسة جرادين، سوسن ؛والرفوع، محمد** (٢٠٠٧): دراسة عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي "هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي في عادات العقل لدى طلبة الجامعة، حيث بلغت العينة (٩٤٧) من طلاب وطالبات جامعة مؤتة بالأردن، وذلك من خلال استجاباتهم على أداه الدراسة المتعلقة بعادات العقل التي أعدها الباحثان وتتكون من (٧٦) فقرة، وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى الخبرة الجامعية ولصالح مستوى

السنة الرابعة، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى نوع الكلية ولصالح لكلية الآداب في بعدي (المثابرة، والتحكم بالتهور) ولصالح كلية الهندسة في أبعاد (الإصغاء والتواصل، والإبداع، وحب الاستطلاع، والتفكير التبادلي) ولصالح كلية العلوم في بعدي (التفكير في التفكير، وتطبيق المعرفة السابقة) ولصالح كلية الإدارة في بعد (تطبيق المعرفة السابقة)، كما وجد فرق ذو دلالة إحصائية في عادات العقل يعزي إلى النوع إذ أن الإناث يتفوقن على الذكور في عادات العقل الآتية: (التحكم بالتهور، وتطبيق المعرفة السابقة، والتفكير بدعابة، والتفكير التبادلي) أما الذكور فقد تفوقوا على الإناث في عادات (المثابرة، حب الاستطلاع).

- **دراسة عربيات، رند بشير** (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى الكشف عن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٤٤) طالباً وطالبة، وقامت الباحثة بإعداد مقياس عادات العقل، وقد أظهرت النتائج أن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى أفراد عينة الدراسة هي: التمحور حول الذات، واستخدام كافة الحواس، وإبداء المثابرة، وإبداء القيادة، والإصغاء بفهم وتعاطف، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الأداء على مقياس العادات العقلية لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً في الأداء على مقياس العادات العقلية تعزى لمتغير المستوى الدراسي سوى في عادة عقلية واحدة وهي تحري الدقة، وكانت الفروق لصالح طلاب المستويات الأعلى.

- **دراسة الشامي، حمدان (٢٠١٠)** هدفت إلى معرفة عادات العقل الشائعة لدى طلاب السنة الدراسية (الأولي – النهائية) مع معرفة الفروق بينهما في عادات العقل، بالإضافة إلى معرفة عادات العقل الشائعة لدى طلاب السنة النهائية (منخفضي – مرتفعي) التحصيل الدراسي مع معرفة الفروق بينهما في عادات العقل، وتكونت عينة البحث من (٦٠٠) طالب تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة

العربية السعودية، وطبق عليهم مقياس عادات العقل من إعداد الباحث،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق بين طلاب السنة الدراسية الأولي وطلاب السنة الدراسية النهائية لصالح طلاب السنة الدراسية النهائية في عادات العقل، كما بينت النتائج شيوع العديد من عادات العقل لدى طلاب السنة الدراسية النهائية (المنخفضين – المرتفعين) تحصيليا مع وجود فروق بينهما في عادات العقل ولكن بحجم تأثير ضعيف.

- **دراسة عبدالوهاب؛ والوليلي (٢٠١١)** والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠١) طالباً وطالبة، وقام الباحثان بإعداد مقياسين أحدهما لعادات العقل المنتجة والآخر للذكاء الوجداني، وتم استخدام درجات الطلاب في امتحانات نهاية العام الدراسي لقياس التحصيل الدراسي ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين عادات العقل المنتجة وبين كل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في عادات العقل المنتجة.

- **دراسة الشمري، مشعل نوري (٢٠١٣)** والتي هدفت إلى التعرف على عادات العقل و علاقتها بالتفكير الإبداعي لدي طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت،من خلال تطبيقها على عينة كلية قوامها (٣٩٣) طالباً و طالبة من طلبة الصف الثاني عشر بفرعيه الأدبي و العلمي التابعين للمدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت (١٩٢طالبا، ٢٠١ طالبة) و للتحقق من فروض الدراسة تم تطبيق مقياسين هما مقياس عادات العقل وفق نظرية كوستا و كاليك، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في عادة التحكم بالتهور ، التساؤل وحل المشكلات، والاستعداد الدائم للتعلم ، و قد كانت هذه الفروق لصالح الذكور، أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

لدى عينة الدراسة في عادات العقل الستة عشرة تعزى للتخصص الأكاديمي (علمي-أدبي).

- **دراسة الفضلي، فضيلة جابر (٢٠١٣)** التي هدفت إلى الكشف عن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٣) طالباً وطالبة، وقامت الباحثة بإعداد مقياس عادات العقل، وقد أظهرت النتائج ارتفاع درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لعادات العقل، كما أظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم العادات العقلية تعزى إلى متغيرات الجنس أو التخصص.

- **كما أجرى الثامر، خالد خلف** (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في المرحلة الثانوية بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالباً وطالبة، وقام الباحث بإعداد مقياس عادات العقل، وقد أظهرت النتائج عدم فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تعزى لمتغيرات الجنس أو الصف الدراسي أو التفاعل بينهما.

- **دراسة عمرو ، رنا اياد (٢٠١٦)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها ، طبقت الادوات على عينة عشوائية عنقودية قدرها ٤٥٤ طالب وطالبة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك طلبة الصف العاشر لعادات العقل جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في امتلاك طلبة الصف العاشر لعادات العقل تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .

- **دراسة سعادة ، مروة (٢٠١٧)** ، والتي هدفت إلى التعرف على عادات العقل الاكثر شيوعا بين طلاب المرحلة الثانوية، الكشف عن العلاقة بين عادات العقل وكل من (دافعية الاتقان_ والمرونة المعرفية) والتعرف على دلالة الفروق بين الذكور والاناث من طلاب المرحلة الثانوية في متغيرات (عادات العقل_ المرونة المعرفية _ دافعية

الإتقان)، التحقق من امكانيات التنبؤ بكل من دافعية الإتقان، المرونة المعرفية في ضوء درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس عادات العقل، أعدت الباحثة مقياس عادات العقل لطلاب المرحلة الثانوية، ومقياس دافعية الاتقان ،ومقياس المرونة المعرفية، وكانت عينة البحث (٨١٧) طالباً وطالبة من طلاب الصف(الأول_ الثاني_ الثالث) بقسميه العلمي والأدبي ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين (الذكور_ والاناث) في متوسط درجاتهم على مقياس عادات العقل ، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب التخصص (العلمي والأدبي) في متوسط درجاتهم على مقياسعادات العقل وامكانية التنبؤ(بدافعية الاتقان _ المرونة المعرفية) لدي طلاب المرحلة الثانوية في ضوء درجاتهم على مقياس عادات العقل، كما توصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **دراسة زهران ، نورا حجازي (٢٠١٩)** والتي هدفت إلى : فهم العلاقة بين عادات العقل بأبعاده الفرعية وبين المرونة التكيفية بمختلف أبعادها لدي طلاب المرحلة الثانوية. أيضاً تحديد عادات العقل المنبئة بالمرونة التكيفية، وكذا تفسير الفرق بين الذكور والإناث في درجة عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية،وكانت عينة البحث (٤٠٠) طالب وطالبة من التخصصات الأدبية والعلمية، وقدأسفرت نتائج الدراسة عن : وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أبعاد عادات العقل وبين أبعاد المرونة التكيفية، التنبؤ بخمس عادات عقلية للمرونة التكيفية لدي طلاب المرحلة الثانوية ، توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الطلاب على أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية تعزي النوع (الاناث - الذكور).

- **دراسة عطية؛ رانيا محمد (٢٠٢٠)** والتى هدفت الى التعرف على مستوى النهوض الأكاديمي ومستوى عادات العقل لدى كل من الطلاب المتفوقين والعاديين بالصف الاول الثانوي العام بالاضافة إلى التعرف على العلاقه بين النهوض الأكاديمي وعادات العقل لديهم وتكونت العينة من ٢١٦ طالب وطالبة وطبق عليهم مقياسي النهوض الأكاديمي

وعادات العقل اعداد الباحثة) وتم التوصل إلى أن مستوى عادات العقل لدى الطلاب المتفوقين كان مرتفعا بينما كان متوسطاً، إلى الطلاب العاديين ، كما وجدت فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والعاديين في كل من النهوض الاكاديمي والدرجة الكلية لعادات العقل لصالح الطلاب المتفوقين ، بالاضافة إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين النهوض الأكاديمي وعادات العقل لدى الطلاب المتفوقين والعاديين.

ثانياً: دراسات تناولت التوافق الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات :

- **دراسة نصار ، عمران (٢٠١٠)** هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيرات الدراسة ، واشتملت عينة الدراسة على (١٢٢) مفردة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، واستعان بمقياس فاعلية الذات ومقياس التكيف الأكاديمي كأدوات للدراسة ، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها، وجود مستوى متوسط من التكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيري الجنس، ومتغير التحصيل.

- **دراسة ويس، صاحب أسعد (٢٠١٠)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التوافق الأكاديمي لدي طلبة كلية التربية وعلاقته ببعض المتغيرات، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (٨٦) طالباً وطالبة بواقع (٥٩) ذكور و (٢٧) إناث، واستخدم الباحث مقياس التوافق الاكاديمي و توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: عدم وجود فروق في التوافق الدراسي باختلاف التخصص (علمي - انساني)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التوافق الدراسي بين الذكور والاناث.

- دراسة **(Winga , et al, 2011)** حيث هدفت إلي الكشف عن العلاقة بين مستويات التكيف الأكاديمي والتحصيل لدي طلاب المدارس الثانوية، واشتملت عينة الدراسة علي " ٢٢١ " طالب وطالبة من " ٣٧ " مدرسة ثانوية كينية ، واستخدم الباحث مقياس التكيف الأكاديمي، ومقياس المشاركة المدرسية، ومقياس الرضا عن المدرسة، وقد توصلت الدراسة إلي العديد من النتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في التكيف الدراسي ، ووجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين مستوي التحصيل الدراسي والتكيف الأكاديمي.

- **دراسة النور، النور (٢٠١٢)** وتناولت التعرف على مستوى التكيف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف المدرسي تعزى للمتغيرات الديموجرافية محل الدراسة ، واشتملت عينة الدراسة على (٢١١) من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، ومقياس التكيف الدراسي ، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها، انخفاض مستوى التكيف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف المدرسي تعزى لمتغير التخصص بين التخصصات العملية والأدبية لصالح التخصصات العلمية.

- **دراسة العبيدي ، غفران ابراهيم (٢٠١٣)** التي هدفت إلى التعرف على طبيعة التفكير (الايجابي - السلبي) لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي أجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٠٠ طالب وطالبه تم اختيارها بطريقة عشوائية، استخدامات الباحثة مقياس التفكير (الإيجابي - السلبي) و مقياس التوافق الدراسي وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها وجود علاقه دالة احصائياً بين التفكير الايجابي والتوافق

الدراسي، وعدم وجود فروق في التوافق الدراسي، تعزى لمتغير الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية.

- **دراسة حمادنة ، شهاب محمد (٢٠١٥)** هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيرات الدراسة ، واشتملت عينة الدراسة على (٧٢١) من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة ، واستعان بمقياس التكيف الأكاديمي كأداة للدراسة ، وكان من أهم نتائج الدراسة ، ارتفاع مستوى التكيف الأكاديمي لدى عينة الدراسة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في التكيف الأكاديمي تعزى لمتغيري التحصيل الدراسي ، ومتغير الجنس.

ثالثاً : دراسات تناولت العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي:

- **دراسة مختار، وحيد ؛ سعيد، عبد السلام (٢٠١٠)** بعنوان "عادات العقل وعلاقتها بالتوافق لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي ، تهدف إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين عادات العقل والتوافق لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين هذا من ناحية، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات كل من عادات العقل والتوافق تبعاً لمتغيري تصنيف الطالب، وتخصصه، وتمثلت عينة الدراسة في طلاب الصف الثالث بالتعليم الثانوي العام، وقد بلغ حجم عينة الدراسة الحالية (٢١٢) طالبا وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: توجد علاقة موجبة بين كل من عادات العقل والتوافق لدى الطلاب المتفوقين، توجد علاقة موجبة بين كل من عادات العقل والتوافق لدى الطلاب غير المتفوقين أكاديميا، ذكور و إناث، والعينة الكلية أكاديميا، ذكور وإناث، والعينة الكلية، كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل لصالح الطلاب المتفوقين في التخصص الأدبي على

الطلاب العاديين في التخصص العلمي والأدبي . كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب العاديين في التخصص العلمي على الطلاب العاديين في التخصص الأدبي .

- **دراسة عطا، سالي نبيل (٢٠٢٠)** والتي هدفت إلى تحديد عادات العقل المنبئة بفاعلية الذات الإبداعية والتوافق الأكاديمي، وقد أُجريت الدراسة على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الفيوم قوامها (٣٥٤) طالبًا، وطبقت الباحثة عليهم أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس عادات العقل إعدادCarl Rogers " " وترجمة محمد بكر(٢٠٠٦)،ومقياس فاعلية الذات الإبداعية (إعداد الباحثة)، ومقياس التوافق الأكاديمي (إعداد الباحثة)، وقد كشفت نتائج الدراسة أن هناك خمسة من عادات العقل يمكنها التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية وهى عادات الإقدام على المخاطرة وتحمل المسئولية، والمثابرة، والتفكير بمرونة، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والتحكم بالتهور، كما كشفت نتائج الدراسة أن هناك أربعة من عادات العقل يمكنها التنبؤ بالتوافق الأكاديمي وهى عادات التفكير التبادلي، والإقدام على المخاطرة وتحمل المسئولية، والقدرة على ممارسة الدعابة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس.

تعقيب على الدراسات السابقة :

من حيث الهدف :هدفت الدراسات السابقة إلى التعرف على مستوى عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات كالذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، والنهوض الاكاديمي، والمرونة التكيفية مثل دراسة عبد الوهاب والوليلي (٢٠١١) ، دراسة عطية (٢٠٢٠) ، دراسة زهران (٢٠١٩) ، كما هدف بعضها الآخر الى التعرف على التوافق الاكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية مثل دراسة نصار (٢٠١٠) ،(Winga , et al, 2011) دراسة النور (٢٠١٢) ، دراسة حمادنة (٢٠١٥) ، في حين تناولت دراستين فقط في

البيئة العربية العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) ، دراسة عطا (٢٠٢٠) لطلاب المرحلة الجامعية .

من حيث العينة: كانت العينات المستخدمة في هذه الدراسات طلاب المرحلة الثانوية ،وبعضها تناولت طلاب المرحلة الجامعية مثل دراسة عطا (٢٠٢٠) ، دراسة (جرادين؛ والرفوع (٢٠٠٧) ، دراسة ويس (٢٠١٠).

من حيث الأدوات: استخدمت هذه الدراسات استبانات لقياس عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية أبعادها متنوعة ومختلفة حسب هدف كل دراسة ، وكذا استبانات لقياس التوافق الأكاديمي ، وذلك حسب الهدف من كل دراسة .

من حيث النتائج : فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت عادات العقل : اختلفت نتائج الدراسات السابقة في ترتيب امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل المختلفة وفقا لأبعاد كل أداة ، كما توصلت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقة بين عادات العقل والذكاء الوجداني مثل دراسة عبد الوهاب والوليلي (٢٠١١) ، وبين عادات العقل والنهوض الأكاديمي مثل دراسة عطية (٢٠٢٠)، ووجود علاقة بين عادات العقل والمرونة التكيفية مثل دراسة زهران(٢٠١٩) ، كما وجدت علاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي كما في دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) ، دراسة عطا (٢٠٢٠) ، كما وجدت فروق في عادات العقل باختلاف التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي مثل دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) ، دراسة الفضلي (٢٠١٣) ، دراسة الثامر (٢٠١٣) ، دراسة عطية(٢٠٢٠) .

كما تعارضت نتائج الدراسات السابقة حول اختلاف عادات العقل وفقاً لمتغيرى النوع والتخصص ، والصف الدراسي ، حيث توصل بعضها إلى وجود فروق في عادات العقل باختلاف النوع (ذكور ، إناث) مثل دراسة (جرادين؛ والرفوع ٢٠٠٧) ، دراسة عربيات (٢٠٠٩)، دراسة عمرو (٢٠١٦) ، دراسة سعادة (٢٠١٧) ، دراسة زهران (٢٠١٩) ، وباختلاف التخصص مثل دراسة (جرادين؛ والرفوع ٢٠٠٧)

ودراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠)، دراسة سعادة (٢٠١٧)، في حين توصلت دراسة نوفل (٢٠٠٦)، دراسة عبد الوهاب والوليلي (٢٠١١) ، الفضلي (٢٠١٣) ، الثامر (٢٠١٣) ، إلى عدم وجود فروق في عادات العقل باختلاف النوع (ذكور ، إناث) ، وعدم وجود فروق في عادات العقل باختلاف التخصص مثل دراسة الفضلي (٢٠١٣) ، الشمري (٢٠١٣) ، كما لم توجد فروق في عادات العقل باختلاف الصف الدراسي كما في دراسة الثامر(٢٠١٣) ، دراسة نوفل (٢٠٠٦)، في حين توصلت دراسة (جرادين؛ والرفوع ٢٠٠٧)، دراسة الشامي(٢٠١٠) إلى وجود فروق في عادات العقل باختلاف الصف الدراسي.

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت التوافق الأكاديمي : اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول درجة التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ،حيث توصلت دراسة حمادنة(٢٠١٥) إلى ارتفاع التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة ، في حين توصلت دراسة النور (٢٠١٢) إلى انخفاض مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

كما تعارضت نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بدراسة التوافق الأكاديمى باختلاف متغيرى الجنس والتخصص ، حيث توصلت دراسة النور (٢٠١٢) دراسة ويس (٢٠١٠) ، إلى وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع لصالح الإناث ، وباختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي ، في حين توصلت دراسة كل من نصار (٢٠١٠) ، (Adhiambo et al, 2011) ، العبيدي (١٠١٣) حمادنة (٢٠١٥) ، إلى عدم وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع ، وكذلك عدم وجود فروق باختلاف التخصص مثل دراسة ويس (٢٠١٠) دراسة العبيدي (١٠١٣)، كما توصلت دراسة العبيدي(١٠١٣) الى عدم وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف المرحلة الدراسية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح وجود ندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث لم تجد الباحثة سوى دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) لطلاب المرحلة الثانوية ، دراسة عطا (٢٠٢٠) لطلاب المرحلة الجامعية ، وقد تعارضت نتائج الدراسات السابقة حول مدى توافق طلاب المرحلة الثانوية أكاديمياً، كما تعارضت نتائج تلك الدراسات أيضاً حول مدى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل وتوافقهم أكاديمياً باختلاف المتغيرات الديموجرافية .

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لأبعاد التوافق الأكاديمي التي تضمنت التغيرات التي طرأت على النظام الجديد لطلاب المرحلة الثانوية ، وبالتالي تعد الدراسة الحالية أول دراسة تناولت متغيري الدراسة الحالية على طلاب المرحلة الثانوية (النظام الجديد) _ على حد علم الباحثة- ، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث واعداد أدواته وصياغة الفروض على النحو التالي :

فروض البحث:

١- يمتلك طلاب المرحلة الثانوية مستوى مرتفع من التوافق الأكاديمي.
٢- يمتلك طلاب المرحلة الثانوية مستوى مرتفع من عادات العقل .
٣- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على استبانة عادات العقل ومتوسطات درجاتهم على استبانة التوافق الأكاديمي .
٤- توجد فروق فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على استبانة التوافق الاكاديمي باختلاف النوع ،التخصص، الصف الدراسي.
٥- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على استبانة عادات العقل باختلاف النوع ،التخصص، الصف الدراسي؟
٦- يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال امتلاكهم لعادات العقل.

منهج واجراءات البحث :-

منهج البحث: يتبنى البحث الحالى المنهج الوصفى الارتباطى Descriptive Correlative Method ،باعتبار هذا المنهج هو المنهج الخاص بدراسة العلاقات المتبادلة Relationships Studies ، والدراسات الارتباطية Correlation studies ، والذى نحاول من خلاله وصف وبيان العلاقات بين المتغيرات موضوع الدراسة وتحليل بياناتها .

عينة البحث:

(١) عينة البحث الاستطلاعية:

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (١٤٠) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، بمتوسط عمري قدره (١٦,٨٥)، وانحراف معياري (١,٠٤)، وراعت الباحثة أن يكونوا موزعين على المتغيرات التصنيفية للبحث وهي: النوع، والتخصص، والصف الدراسي.

(٢) عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث الأساسية من (٣١٣) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية ، بمتوسط عمري قدره (١٦,٩٥)، وانحراف معياري (١,٠٠)، وقد تم تطبيق أدوات البحث من خلال نماذج جوجل فورم على الرابط التالي:

https://docs.google.com/forms/d/1ZdeHbugxjnTOZWhsgHp0bRyX0rF0T1v9rqjmsb-sM1w/edit ، حيث تواصلت الباحثة مع عدد من المدرسين لارسال الرابط إلى الطلاب من خلال وسائل التواصل ويوضح الجدول الآتي مواصفات العينة الأساسية :

جدول (١)

م	المتغيرات التصنيفية		العدد	المجموع
	النوع	ذكور	٧٣	٣١٣
		إناث	٢٤٠	
	التخصص	علمي	٢٢١	٣١٣
		أدبي	٩٢	
	الصف الدراسي	الصف الأول الثانوي	٧٤	٣١٣
		الصف الثاني الثانوي	٦٧	
		الصف الثالث الثانوي	١٧٢	
المجموع			٣١٣	

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي في - مقياس التوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية (النظام الجديد) ، مقياس عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **مقياس التوافق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية (النظام الجديد) (إعداد الباحثة):**

أولا : اعداد المقياس: تم إعداد المقياس في ضوء الخطوات التالية:

(أ) اطلاع الباحثة على الاطار النظرى الخاص بالتوافق الأكاديمي، الاطلاع على الدراسات السابقة التى تناولت التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وتم تصميم أبعاد الاستبانة وفقا للتغيرات والتطورات التي حدثت في أبعاد البيئة التعليمية وفقاً للنظام الجديد للثانوية العامة والتي تضمنت :

- التوافق مع دور المعلمين في النظام التعليمي الجديد الذي يعرف أنه" تمتع الطالب باتجاهات ايجابية تجاه كل ما يسلكه المعلم مع الطلاب وفقاً لدوره الجديد من حيث كونه المرشد والموجه لطلابه في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية "
- التوافق مع محتوى الامتحان وآليته (التقييم) : ويشير إلى "تمتع الطالب باتجاهات ايجابية نحو نوعية ومحتوى أسئلة الامتحانات(الامتحان بالكتاب المفتوح) التي تقيس المهارات العقلية العليا ، وكذا توافقه مع آلية التقييم (الاختبارات الالكترونية) باستخدام الحاسب اللوحي (التابلت).

- التوافق مع مصادر التعلم ويقصد به ميل الطالب وتمتعه باتجاهات ايجابية نحو مصادر التعلم (بنك المعرفة المصري – الأفلام التعليمية – الكتاب المدرسي – القنوات التعليمية ،والتى أتاحتها الوزارة للطلاب للاطلاع على المقررات الدراسية والتى تكسبهم القدرة على الاعتماد على النفس أثناء التعلم والتغلب على كافة المشكلات التعليمية التي قد يواجهها الطالب أثناء التعلم" .

ثانياً: تمت الإجابة على أسئلة المقياس من خلال وضع علامة (√) على تدريج ثلاثي نعم (٣)، أحيانا (٢)، لا (١) درجة، على جميع عبارات الاستبانة ، وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس دل ذلك على تمتع الطالب بمستوى عال من التوافق ، وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته النهائية بعد حساب خصائصه السيكومترية (٣٨) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد ، ، وطبقا لهذا التقدير تكون أعلى درجة على المقياس (١١٤) درجة ، وأقل درجة (٣٨) حسب سلبية العبارة أو ايجابيتها.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

(أ) صدق المقياس:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

(١) الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بعد التأكد من توافر جميع شروطه وذلك بطريقة تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.

بناءً على Scree Plot والذي يحدد عدد العوامل البارزة في التحليل تم التوصل إلى تشبع المقياس على ثلاثة عوامل وكانت قيمة الجذر الكامن لها (٦,٨٨٣)، (٥,٩٣١)، (٤,٠٣٧) على الترتيب. ويوضح الجدول (٢) العبارات التي تشبعت على العوامل الثلاثة:

جدول (٢)

العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات استبانة التوافق الأكاديمي (ن = ١٤٠)

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١	.689			٢٢		.545	
٢	.736			٢٣		.499	
٣	.785			٢٤		.648	
٤	.744			٢٥		.414	
٥	.777			٢٦			
٦	.717			٢٧			
٧	.751			٢٨		.327	
٨	.649			٢٩		.370	
٩	.732			٣٠		.613	
١٠	.629			٣١		.422	
١١			.583	٣٢		.681	
١٢			.665	٣٣		.360	
١٣			.510	٣٤		.685	
١٤			.685	٣٥		.723	
١٥			.671	٣٦		.316	
١٦			.451	٣٧		.699	
١٧			.485	٣٨		.639	
١٨			.448	٣٩		.459	
١٩			.359	٤٠		.316	
٢٠			.628	الجذر الكامن	٦,٨٨٣	٥,٩٣١	٤,٠٣٧
٢١		.634		التباين	١٧,٢٠٨٪	١٤,٨٢٨٪	١٠,٠٩٢٪

بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدويرتم تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل على النحو التالي:

- العامل الأول تشبع عليه (١٠) عبارات، وهي (١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠)، وكان الجذر الكامن (٦,٨٨٣) بنسبة تباين (١٧,٢٠٨٪)، وتقيس هذه العبارات (توافق الطالب مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد).
- العامل الثاني تشبع عليه (١٨) عبارة وهي (٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠)، وكان الجذر الكامن (٥,٩٣١) بنسبة تباين (١٤,٨٢٨٪)، وتقيس هذه العبارات (توافق الطالب مع محتوى الامتحان وآليته).

- العامل الثالث تشبع عليه (١٠) عبارات وهي (١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠) وكان الجذر الكامن (٤,٠٣٧) بنسبة تباين (١٠,٠٩٢٪)، وتقيس هذه العبارات (توافق الطالب مع مصادر التعلم).

كما يتضح أن العبارتين رقم (٢٦-٢٧) لم يكن لها أي تشبعات دالة إحصائياً، وبالتالي تم حذفهما من المقياس، وبناء على ما سبق أصبح المقياس بعد التحليل العاملي الاستكشافي يتكون من (٣٨) عبارة.

(٢) المقارنة الطرفية:

وذلك من خلال حساب الفروق بين المرتفعين والمنخفضين على نفس المقياس، وذلك باستخدام T Test لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في الدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٣) الفروق بين المرتفعين والمنخفضين على مقياس التوافق الأكاديمي (ن=١٤٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	مرتفعين	٣٨	٢٨,٤٤	١,٥٣	٣٣,٧٧٥	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٣,٣٦	٢,٢٨		
محتوى الامتحان وآليته	مرتفعين	٣٨	٤٣,٥٢	٣,٤١	٢٦,٠٢٨	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	٢٤,٨٤	٢,٨١		
مصادر التعلم	مرتفعين	٣٨	٢٧,١٥	١,٦١	٢٩,٢٦٥	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٣,٧١	٢,٣٢		
الدرجة الكلية	مرتفعين	٣٨	٩٩,١٣	٦,٤٤	٢٩,٨٥٠	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	٥١,٩٢	٧,٣١		

يتضح من جدول (٣) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المرتفعين والمنخفضين في أبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (٣٣,٧٧٥)، (٢٦,٠٢٨)، (٢٩,٢٦٥)، (٢٩,٨٥٠)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني أن استبانة التوافق الأكاديمي لديها القدرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق.

(٣) الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق:

(أ) حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح الجدول التالي (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (٤)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس التوافق الأكاديمي (ن=١٤٠)

العبارة	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	العبارة	آلية التقييم	العبارة	محتوى الامتحان وآليته	العبارة	مصادر التعلم
١	٠,٧٤٥ **	٢١	٠,٥٩٩ **	٣١	٠,٤٩٥ **	١١	٠,٧٢٠ **
٢	٠,٧٨٢ **	٢٢	٠,٥٢٩ **	٣٢	٠,٦٥٦ **	١٢	٠,٧٩٠ **
٣	٠,٧٨٧ **	٢٣	٠,٤٤٣ **	٣٣	٠,٤٠٣ **	١٣	٠,٦٦٢ **
٤	٠,٧٦٦ **	٢٤	٠,٦١٩ **	٣٤	٠,٦٨٢ **	١٤	٠,٨٤١ **
٥	٠,٨٠٩ **	٢٥	٠,٤٥٢ **	٣٥	٠,٦٩٨ **	١٥	٠,٧٥٧ **
٦	٠,٧٤٤ **	٢٦	حذفت سابقًا	٣٦	٠,٤١١ **	١٦	٠,٦٤١ **
٧	٠,٧٦٧ **	٢٧	حذفت سابقًا	٣٧	٠,٧٢٦ **	١٧	٠,٧٢٩ **
٨	٠,٦٦٨ **	٢٨	٠,٤٢١ **	٣٨	٠,٥٩٩ **	١٨	٠,٧٢٥ **
٩	٠,٧٢٩ **	٢٩	٠,٣٧٠ **	٣٩	٠,٥٤٥ **	١٩	٠,٤٦٨ **
١٠	٠,٦٧٤ **	٣٠	٠,٦٣٨ **	٤٠	٠,٤٦٣ **	٢٠	٠,٣٩٩ **

**** : دالة عند مستوى(٠,٠١)**

*** : دالة عند مستوى (٠,٠٥)** يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٣٧٠ - ٠,٨٠٩)، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل

عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي أصبح المقياس كما هو يتكون من (٣٨) عبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ويوضح الجدول (٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	٠,٧٢٧ **
٢	محتوى الامتحان وآليته	٠,٧٨٣ **
٣	مصادر التعلم	٠,٨٢٩ **

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٧٢٧، ٠,٨٢٩) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً.

(ج) حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية ويوضح الجدول (٦) معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
١	٠,٦١٦ **	١١	٠,٥٧٦ **	٢١	٠,٥٣٩ **	٣١	٠,٣٧٢ **
٢	٠,٥٩٧ **	١٢	٠,٦٠٨ **	٢٢	٠,٤٤٧ **	٣٢	٠,٤٨٩ **
٣	٠,٥٣٥ **	١٣	٠,٥٥٨ **	٢٣	٠,٢٥٦ **	٣٣	٠,٢٢٠ **
٤	٠,٥٤٤ **	١٤	٠,٧٣٠ **	٢٤	٠,٥٣٢ **	٣٤	٠,٥٤٢ **
٥	٠,٥٨١ **	١٥	٠,٦٠٨ **	٢٥	٠,٤٠٨ **	٣٥	٠,٥٢٩ **
٦	٠,٥٠٨ **	١٦	٠,٥٩٠ **	٢٦	حذفت سابقًا	٣٦	٠,٢٥٦ **
٧	٠,٥٣٦ **	١٧	٠,٦٤٨ **	٢٧	حذفت سابقًا	٣٧	٠,٥٢٤ **
٨	٠,٤٨٤ **	١٨	٠,٦٣٥ **	٢٨	٠,٣٨٧ **	٣٨	٠,٤٦٦ **
٩	٠,٤٦٤ **	١٩	٠,٤٦٣ **	٢٩	٠,٦٠١ **	٣٩	٠,٤٨٨ **
١٠	٠,٥٦٠ **	٢٠	٠,٢٤٠ **	٣٠	٠,٥٦١ **	٤٠	٠,٤٥١ **

يتضح من الجدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٢٢٠، ٠,٧٣٠) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وأصبح المقياس كما هو يتتكون من ٣٨ عبارة.

(ب)حساب الثبات

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية الطرق التالية:

(١) معامل ألفا كرونباخ ، ويوضح الجدول التالي (٧) قيمة الثبات للأبعاد والدرجة الكلية

جدول (٧)
معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي

م	الأبعاد	معامل ألفا
١	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	٠,٩١١
٢	محتوى الامتحان وآليته	٠,٨٤٥
٣	مصادر التعلم	٠,٨٧٥
٤	الدرجة الكلية	٠,٩١٣

يتضح من الجدول (٧) أن قيم معامل ثبات ألفا تراوحت ما بين (٠,٨٤٥، ٠,٩١٣) وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

(٢) التجزئة النصفية:

يوضح الجدول التالي (٨) قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية للأبعاد والدرجة الكلية

جدول (٨)
معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة التوافق الأكاديمي

م	الأبعاد	ثبات النصف الأول	ثبات النصف الثاني	الثبات بعد حساب معامل تصحيح سبيرمان	معامل جتمان
١	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	٠,٨٨٤	٠,٨٢٤	٠,٨٥٩	٠,٨٥٨
٢	محتوى الامتحان وآليته	٠,٦٨٠	٠,٨٠٦	٠,٧٨٠	٠,٧٧١
٣	مصادر التعلم	٠,٨٦٠	٠,٧٠٠	٠,٨٣٩	٠,٨٣٠
٤	الدرجة الكلية	٠,٩١٣	٠,٩٢٤	٠,٨٣٣	٠,٧٩٩

يتضح من الجدول (٨) أن قيم معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية بعد إجراء معامل تصحيح سبيرمان تراوحت ما بين (٠,٧٨٠، ٠,٨٥٩) وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً مما يؤكد صلاحية استخدام هذه الاستبانة.

- **الصورة النهائية للمقياس**

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، أصبح في صورته النهائية يتكون من (٣٨) عبارة، تشمل الأبعاد التالية :

البعد الأول : التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد وعددعباراته(١٠) أرقامها **١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠**.

البعد الثاني : التوافق مع محتوى الامتحان وآليته وعدد عباراته(١٨) أرقامها٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨.

البعد الثالث : التوافق مع مصادر التعلم وعددعباراتها(١٠) أرقامها١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠

ثانياً: مقياس عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة): تم إعداد المقياس في ضوء الخطوات التالية:

(أ) اطلاع الباحثة على الاطار النظرى الخاص بعادات العقل. **(ب)** الاطلاع على الدراسات السابقة التى تناولت عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة الفضلي (٢٠١٣) ، الثامر (٢٠١٣) ، (الشخص وآخرون ٢٠١٥) ، وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٦١) عبارة ، موزعة على ثمانية أبعاد كما هو موضح بجدول(١٦).

ثانيا: تصحيح المقياس : تمت الإجابة على أسئلة المقياس من خلال وضع علامة (√) على تدريج ثلاثي نعم (٣)، أحيانا (٢)، لا (١) درجة، على جميع عبارات المقياس ، وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس دل ذلك على امتلاك الطلاب لعادات

العقل ، وطبقا لهذا التقدير تكون أعلى درجة على المقياس (١٨٣) درجة ،وأقل درجة (٦١).

ثالثا:- حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

(أ) صدق المقياس:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

(١) المقارنة الطرفية:

وذلك من خلال حساب الفروق بين المرتفعين والمنخفضين على نفس المقياس، وذلك باستخدام T Test لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في الدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٩)

الفروق بين المرتفعين والمنخفضين على مقياس عادات العقل (ن=١٤٠)

عادات العقل	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المثابرة	مرتفعين	٣٨	٢٥,٠٥	٠,٩٨	١١,٧٦٩	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٩,١٨	٢,٩١		
إدارة الاندفاعية	مرتفعين	٣٨	٢٦,٣٩	٠,٦٧	١٧,٣٥٨	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٨,١٠	٢,٨٦		
مرونة التفكير	مرتفعين	٣٨	٢٢,٧٨	٠,٨٧	٢٣,٢٤٠	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٦,٤٢	١,٤٤		
التساؤل وطرح المشكلات	مرتفعين	٣٨	٢٢,٦٨	٠,٧٣	٢٥,٣٦٨	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٤,٧٦	١,٧٧		
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	مرتفعين	٣٨	٢٠,٨٤	٠,٣٦	١٨,١٤١	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٤,٠٥	٢,٢٧		
الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	مرتفعين	٣٨	٢٦,٢٦	٠,٧٢	١٩,٩٥٤	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٧,٨٤	٢,٤٩		
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	مرتفعين	٣٨	١٦,٥٠	١,١٣	٢٥,٢٨٢	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	٩,٥٢	١,٢٦		
الإبداع – التخيل - التجديد	مرتفعين	٣٨	١٧,٦٠	٠,٤٩	٢٣,٠٠٧	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١١,٨٦	١,٤٥		
الدرجة الكلية	مرتفعين	٣٨	١٧٨,١٣	٥,٤٤	٢٠,٥٢٤	٠,٠١
	منخفضين	٣٨	١٢١,٧٦	١٦,٠٣		

يتضح من جدول (٩) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المرتفعين والمنخفضين في أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (١١,٧٦٩)، (١٧,٣٥٨)، (٢٣,٢٤٠)، (٢٥,٣٦٨)، (١٨,١٤١)، (١٩,٩٥٤)، (٢٥,٢٨٢)، (٢٣,٠٠٧)، (٢٠,٥٢٤)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ وهذا يعني أن مقياس عادات العقل لديه القدرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق.

(٢) الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق:

حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح الجدول التالي (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس عادات العقل

العبارة	المثابرة	العبارة	إدارة الاندفاعية	العبارة	مرونة التفكير	العبارة	التساؤل وطرح المشكلات
١	٠,٥١٤**	١٠	٠,٦٢٠ **	١٩	٠,٤٠٧ **	٢٧	٠,٤٩٤ **
٢	٠,٥٦٢ **	١١	٠,٥٨٠ **	٢٠	٠,٣٧١ **	٢٨	٠,٦٠٠ **
٣	٠,٦٣٥ **	١٢	٠,٦٥١ **	٢١	٠,٦٢٩ **	٢٩	٠,٧١١ **
٤	٠,٥٦١ **	١٣	٠,٧٢٨ **	٢٢	٠,٦٧٦ **	٣٠	٠,٤٨٣ **
٥	٠,٦٢٢ **	١٤	٠,٥٢٣ **	٢٣	٠,٦٢٤ **	٣١	٠,٦٧٠ **
٦	٠,٥٧٩ **	١٥	٠,٥٩٧ **	٢٤	٠,٢٧٣ **	٣٢	٠,٦٥١ **
٧	٠,٥٨٣ **	١٦	٠,٦٨٩ **	٢٥	٠,٥٧٨ **	٣٣	٠,٥٧٦ **
٨	٠,٥٣٨ **	١٧	٠,٦٥٩ **	٢٦	٠,٥٦١ **	٣٤	٠,٣٩٧ **
٩	٠,١٠٦	١٨	٠,٥٠٠ **				

العبارة	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	العبارة	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	العبارة	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	العبارة	الإبداع – التخيل - التجديد
٣٥	٠,٧١٣ **	٤٢	٠,٥٣٩ **	٥١	٠,٥٨٩ **	٥٧	٠,٤٧٧ **
٣٦	٠,٧٣٠ **	٤٣	٠,٦٣٤ **	٥٢	٠,٧٨٠ **	٥٨	٠,٧٠١ **
٣٧	٠,٥٥٦ **	٤٤	٠,٦٥٦ **	٥٣	٠,٦٨٣ **	٥٩	٠,٦٨٩ **

٣٨	٠,٦٤٦ **	٤٥	٠,٧١٠ **	٥٤	٠,٧٢٣ **	٦٠	٠,٤٩٩ **
٣٩	٠,٦٠٦ **	٤٦	٠,٥٧٦ **	٥٥	٠,٦٣٩ **	٦١	٠,٧٠٣ **
٤٠	٠,٧٩٦ **	٤٧	٠,٦٧١ **	٥٦	٠,٤٣٤ **	٦٢	٠,٦٨٠ **
٤١	٠,٦٨٤ **	٤٨	٠,٣٩٨ **				
		٤٩	٠,٦٥٧ **				
		٥٠	٠,٥٧٥ **				

** : دالة عند مستوى(٠,٠١)، * : دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,١٠٦ - ٠,٧٩٦)، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)، ما عدا العبارة رقم (٩) والتابعة لبعد المثابرة فكانت غير دالة إحصائيًا وبالتالي فقد تم حذفها من المقياس، وبالتالي أصبح المقياس يتكون من (٦١) عبارة.

حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ويوضح جدول (١١) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	المثابرة	٠,٧٠٤ **
٢	إدارة الاندفاعية	٠,٧٣٨ **
٣	مرونة التفكير	٠,٧٩٢ **
٤	التساؤل وطرح المشكلات	٠,٧٣٤ **
٥	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٠,٧٤٨ **
٦	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٠,٨٤٢ **
٧	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٦٢٩ **
٨	الإبداع – التخيل - التجديد	٠,٧٩٤ **

يتضح من جدول (١١) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٦٢٩، ٠,٨٤٢) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً.

- حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية ويوضح الجدول (١٢) معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية.

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
١	٠,٣٦٧ **	١٧	٠,٤٦٠ **	٣٣	٠,٣٦٧ **	٤٨	٠,٣٦٥ **
٢	٠,٤٢١ **	١٨	٠,٤٢١ **	٣٤	٠,٢٥٨ **	٤٩	٠,٥٢٥ **
٣	٠,٤٧٣ **	١٩	٠,٢٥١ **	٣٥	٠,٦٠٣ **	٥٠	٠,٥١٤ **
٤	٠,٤٦٤ **	٢٠	٠,٢٠٦ *	٣٦	٠,٥٢٢ **	٥١	٠,٦٠٠ **
٥	٠,٤٥٨ **	٢١	٠,٦٢٢ **	٣٧	٠,٣٤٥ **	٥٢	٠,٤٦٦ **
٦	٠,٥٣٢ **	٢٢	٠,٥٨٧ **	٣٨	٠,٥٠٤ **	٥٣	٠,٣٠٤ **
٧	٠,٤٠٠ **	٢٣	٠,٥٢٥ **	٣٩	٠,٥٢٩ **	٥٤	٠,٤٩١ **
٨	٠,٣٦٥ **	٢٤	٠,٣٨٠ **	٤٠	٠,٥٢٢ **	٥٥	٠,٣٨٩ **
٩	حذفت سابقًا	٢٥	٠,٤٦٠ **	٤١	٠,٥٢١ **	٥٦	٠,٢٠٥ **
١٠	٠,٤٤٥ **	٢٦	٠,٥٣٠ **	٤٢	٠,٤٦٣ **	٥٧	٠,٤٠٥ **
١١	٠,٤٢١ **	٢٧	٠,٤١٠ **	٤٣	٠,٥٣٤ **	٥٨	٠,٥٥٤ **
١٢	٠,٤٤٠ **	٢٨	٠,٣٨٤ **	٤٤	٠,٥٣٦ **	٥٩	٠,٥٣٤ **
١٣	٠,٥٣٠ **	٢٩	٠,٤٦٧ **	٤٥	٠,٥٧٤ **	٦٠	٠,٢٥٨ **
١٤	٠,٣٦٦ **	٣٠	٠,٥٢٠ **	٤٦	٠,٤٨٨ **	٦١	٠,٦١٨ **
١٥	٠,٥٤٨ **	٣١	٠,٥٣٢ **	٤٧	٠,٥٥٥ **	٦٢	٠,٦١٨ **
١٦	٠,٤٧٠ **	٣٢	٠,٤٤٧ **				

يتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٢٠٦ ، ٠,٦٢٢) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وأصبح المقياس يتكون من ٦١ عبارة.

(ب)**ثبات المقياس**

استخدمت الباحثة لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية الطرق التالية:

(١) معامل ألفا كرونباخ ويوضح الجدول التالي (١٣) قيمة الثبات للأبعاد والدرجة الكلية

جدول (١٣)

معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل (ن=١٤٠)

م	الأبعاد	معامل ألفا
١	المثابرة	٠,٧٣٢
٢	إدارة الاندفاعية	٠,٧٩٧
٣	مرونة التفكير	٠,٥٩١
٤	التساؤل وطرح المشكلات	٠,٧١٣
٥	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٠,٨٠١
٦	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٠,٧٧٥
٧	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٧١٨
٨	الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٦٨٧
٩	الدرجة الكلية	٠,٩٣٥

يتضح من جدول (١٣) أن قيم معامل ثبات ألفا تراوحت ما بين (٠,٥٩١، ٠,٩٣٥) وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

(٢) التجزئة النصفية:

ويوضح الجدول التالي (١٤) قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية للأبعاد والدرجة الكلية

جدول (١٤)

معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل

(ن=١٤٠)

م	الأبعاد	ثبات النصف الأول	ثبات النصف الثاني	الثبات بعد حساب معامل تصحيح سبيرمان	معامل جتمان
١	المثابرة	٠,٥٥٧	٠,٥٥٢	٠,٧٦٩	٠,٧٦٨
٢	إدارة الاندفاعية	٠,٧٢١	٠,٦٧٥	٠,٧١٩	٠,٧١٤
٣	مرونة التفكير	٠,٥٣٠	٠,٤١٨	٠,٥٠١	٠,٥٠١
٤	التساؤل وطرح المشكلات	٠,٥٨٩	٠,٥٧٩	٠,٦٥٢	٠,٦٥٢
٥	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٠,٦٩٩	٠,٧٣٦	٠,٧٢٧	٠,٧١٩
٦	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٠,٧٢٦	٠,٥٨٠	٠,٧١٥	٠,٧١١
٧	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٦٨٠	٠,٥٢٠	٠,٦٥٠	٠,٦٤٧
٨	الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٤٧٧	٠,٤٥٩	٠,٧٥٨	٠,٧٥٧
٩	الدرجة الكلية	٠,٨٧٨	٠,٨٩٢	٠,٨٨٤	٠,٨٨٣

يتضح من الجدول (١٤) أن قيم معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية بعد إجراء معامل تصحيح سبيرمان تراوحت ما بين (٠,٥٠١، ٠,٨٨٤) وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس .

الصورة النهائية للمقياس

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٦١) عبارة، ويوضح الجدول التالي (١٥) الصورة النهائية لمقياس عادات العقل وتوزيع العبارات على أبعاد المقياس.

جدول (١٥)
الصورة النهائية لمقياس عادات العقل

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	المثابرة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨	٨
٢	إدارة الاندفاعية	٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧	٩
٣	مرونة التفكير	١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٨
٤	التساؤل وطرح المشكلات	٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣	٨
٥	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠	٧
٦	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩	٩
٧	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥	٦
٨	الإبداع – التخيل - التجديد	٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١	٦
	المجموع		٦١

نتائج البحث: تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة وتصحيح الاستجابات ،واستخراج الدرجات ،وحساب المتوسطات ،والانحرافات المعيارية ،ثم اجراء الأساليب الاحصائية الخاصة باختبار الفروض فكانت كما يلى :

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه **"يمتلك طلاب المرحلة الثانوية مستوى مرتفع من التوافق الأكاديمي"**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمقياس التوافق الأكاديمي وأبعاد المقياس كل على حده، ويتضح ذلك من خلال الجدول (١٦):

جدول (١٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس التوافق الأكاديمي

م	التوافق الأكاديمي	عدد العبارات	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي %	الترتيب
	التوافق الأكاديمي (الدرجة الكلية)	٣٨	١١٤	٧٥,٨١	١٥,٢٤	٦٦,٥٠٪	
١	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	١٠	٣٠	٢٠,٨٩	٥,٨٤	٦٩,٦٣٪	١
٣	مصادر التعلم	١٠	٣٠	٢٠,٣٥	٥,٥٢	٦٧,٨٣٪	٢
٢	محتوى الامتحان وآليته	١٨	٥٤	٣٤,٥٦	٧,٥٤	٦٤,٠٠٪	٣

يتضح من جدول (١٦) أن متوسط درجات التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بلغ (٧٥,٨١) درجة بانحراف معياري (١٥,٢٤)، بوزن نسبي (٦٦,٥٠٪)، مما يدل على أن مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية متوسط. وبالنظر الى متوسطات أبعاد التوافق الأكاديمي فقد جاء في المرتبة الأولى (التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد) بمتوسط (٢٠,٨٩) وانحراف معياري (٥,٨٤) بوزن نسبي (٦٩,٦٣٪) ويليه في المرتبة الثانية (التوافق مع مصادر التعلم) بمتوسط (٢٠,٣٥) وانحراف معياري (٥,٥٢) بوزن نسبي (٦٧,٨٣٪) ثم في المرتبة الثالثة والأخيرة (التوافق مع محتوى الامتحان وآليته) بمتوسط (٣٤,٥٦) وانحراف معياري (٧,٥٤) بوزن نسبي (٦٤,٠٠٪) وبالتالي فإن الفرض الأول لم تتحقق صحته.

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير ذلك أن طلاب المرحلة الثانوية غير مؤهلين بالقدر الكافي لتقبل ما طرأ من تعديلات على النظام التعليمي في المرحلة الثانوية ، خاصة ما يتعلق بالتوافق مع محتوى الامتحان وآليته ، حيث احتل الترتيب الأخير بين أبعاد الاستبانة من حيث توافق الطالب معه ، حيث أنه تم تغيير شكل أسئلة الامتحان في النظام التعليمي الجديد بما يكشف استيعاب الطلاب وفهمهم للمناهج التعليمية وليس الحفظ والتلقين (شوقي ، ٢٠١٨) ، حيث أصبحث أهداف التقييم في النظام الجديد تقيس درجة امتلاك الطالب للقدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها، كما تقيم مستوى العمليات المعرفية العليا لدى الطلاب من خلال عمل استنتاجات ومقارنات وتحليلات وإصدار الأحكام على المعرفة بأنواعها المختلفة، كما يستهدف نظام التقييم الجديد أن يكون الطالب فهم كل نواتج التعلم والأهداف الخاصة بكل درس فى المنهج قبل دخول الامتحان، والطلاب ولسنوات طوال قبل المرحلة الثانوية كانوا يتعلمون من خلال طرق التعلم التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين، مما يحول دون توافقهم مع محتوى أسئلة الامتحان وآلية اجرائه، فالامتحانات الإلكترونية الجديدة تتطلب تحرر تفكير

الطالب من حفظ المحتوى العلمى والتركيز على قياس مهارات الفهم والتطبيق والتحليل والتفكير النقدى والتعليم العميق.

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة حمادنة(٢٠١٥) حيث توصلت إلى ارتفاع التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ودراسة النور (٢٠١٢) والتي توصلت الى انخفاض مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه **" يمتلك طلاب المرحلة الثانوية مستوى مرتفع من عادات العقل"**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمقياس عادات العقل وأبعاد المقياس كل على حده، ويتضح ذلك من خلال الجدول (١٧):

جدول (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمقياس عادات العقل

م	عادات العقل	عدد العبارات	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي %	الترتيب
	عادات العقل (الدرجة الكلية)	٦١	١٨٣	١٥٠,٨٤	١٧,١٩	٨٢,٤٢٪	
٥	تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٧	٢١	١٨,١٨	٢,٨٠	٨٦,٥٧٪	١
١	المثابرة	٨	٢٤	٢٠,٣٨	٢,٦٣	٨٤,٩١٪	٢
٨	الإبداع – التخيل – التجديد	٦	١٨	١٥,١١	٢,٤٠	٨٣,٩٤٪	٣
٣	إدارة الاندفاعية	٩	٢٧	٢٢,٥٠	٣,٦٤	٨٣,٣٣٪	٤
٦	الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٩	٢٧	٢٢,٤٥	٣,٣٣	٨٣,١٤٪	٥
٢	مرونة التفكير	٨	٢٤	١٩,٩٢	٢,٥٦	٨٣,٠٠٪	٦
٤	التساؤل وطرح المشكلات	٨	٢٤	١٩,٠٥	٣,٠٦	٧٩,٣٧٪	٧
٧	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٦	١٨	١٣,٢١	٢,٨٠	٧٣,٣٨٪	٨

يتضح من جدول (١٧) أن متوسط درجات عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية بلغ (١٥٠,٨٤) درجة بانحراف معياري (١٧,١٩)، بوزن نسبي (٨٢,٤٢٪)، مما يدل على أن مستوى عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية مرتفع، وبالنظر الى متوسطات أبعاد عادات العقل فقد جاء في المرتبة الأولى (تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة) بمتوسط (١٨,١٨) وانحراف معياري (٢,٨٠) بوزن نسبي (٨٦,٥٧٪) ويليه في المرتبة الثانية (المثابرة) بمتوسط (٢٠,٣٨) وانحراف معياري (٢,٦٣) بوزن نسبي (٨٤,٩١٪) ثم في المرتبة الثالثة (الابداع – التخيل - التجديد) بمتوسط (١٥,١١) وانحراف معياري (٢,٤٠) بوزن نسبي (٨٣,٩٤٪)، ثم في المرتبة الرابعة (إدارة الاندفاعية) بمتوسط (٢٢,٥٠) وانحراف معياري (٣,٦٤) بوزن نسبي (٨٣,٣٣٪)، ثم في المرتبة الخامسة (الاستمتاع (الرغبة) في التعلم) بمتوسط (٢٢,٤٥) وانحراف معياري (٣,٣٣) بوزن نسبي (٨٣,١٤٪)، ثم في المرتبة السادسة (مرونة التفكير) بمتوسط (١٩,٩٢) وانحراف معياري (٢,٥٦) بوزن نسبي (٨٣,٠٠٪)، ثم في المرتبة السابعة (التساؤل وطرح المشكلات) بمتوسط (١٩,٠٥) وانحراف معياري (٣,٠٦) بوزن نسبي (٧٩,٣٧٪)، ثم في المرتبة الثامنة والأخيرة (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) بمتوسط (١٣,٢١) وانحراف معياري (٢,٨٠) بوزن نسبي (٧٣,٣٨٪)، وبالتالي فإن الفرض قد تحقق،

حيث يمتلك طلاب المرحلة الثانوية مستوى مرتفع من عادات العقل".

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وهى أن طلاب المرحلة الثانوية يتسمون بمستوى مرتفع من عادات العقل وهى العادات التي يسعى النظام التعليمي الجديد إلى تنميتها واكسابها الطلاب اتساقاً مع متطلبات وأهداف النظام التعليمي الجديد ، ويأتي في مقدمة هذه العادات "تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة" والتي تعني قدرة الطالب على الفهم ، لأن الطالب لا يمكن أن يمتلك هذه العادة إلا اذا قام بفهم ما يتعلمه ، وهذا يتسق مع فلسفة التغيير في الثانوية العامة الجديدة والتي تهدف إلى تنمية مهارات الفهم

بدلاً من الحفظ ، يليها امتلاك الطلاب لعادة المثابرة ، والتي تعني الالتزام بالمهمة التي يقوم عليها الفرد لحين اكتمالها وعدم الاستسلام أمام الصعوبات، والقدرة على تحليل المشكلات، واستخدام استراتيجيات متنوعة، لحلها بطريقة منظمة ومنهجية ، وطلاب الثانوية العامة يضعون لأنفسهم أهدافاً ويسعون دوماً للانجاز وتحقيق أهدافهم فمن المنطقي امتلاكهم لتلك العادات ، ثم يأتي في المرتبة الثالثة (الابداع – التخيل - التجديد) وهذا من متطلبات وفلسفة التعليم في المرحلة الثانوية وهو أن يمارس الطالب حقه في الابداع والابتكار. (أحمد ، ٢٠١٩ : ٤٨٤).

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة نوفل(٢٠٠٦) ، دراسة عمرو (٢٠١٦) ، دراسة سعادة (٢٠١٧) حيث توصلت نتائج تلك الدراسات إلى أن درجة امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لعادات العقل جاءت مرتفعة.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه **" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات عينة البحث على استبانة التوافق الأكاديمي ودرجاتهم على استبانة عادات العقل.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس التوافق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجات الطلاب على مقياس عادات العقل وأبعاده الفرعية ، والجدول التالي (١٨) يوضح معاملات الارتباط بين التوافق الأكاديمي وعادات العقل:

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين التوافق الأكاديمي وعادات العقل

التوافق الأكاديمي / عادات العقل	دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	محتوى الامتحان وآليته	مصادر التعلم	الدرجة الكلية
المثابرة	٠,٢٨٤**	٠,٢٧٥ **	٠,٢٦١ **	٠,٣٤٠ **
إدارة الاندفاعية	٠,٣٤٥ **	٠,١٩٤ **	٠,٢٧٤ **	٠,٣٢٧ **
مرونة التفكير	٠,٣٠٧ **	٠,٢٢٧ **	٠,٢٣٤ **	٠,٣١٥ **
التساؤل وطرح المشكلات	٠,٢٣٣ **	٠,١٥٣ **	٠,٢٦٠ **	٠,٢٥٩ **
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	٠,١٧٩ **	٠,١٤٦ **	٠,١٥٤ **	٠,١٩٧ **
الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	٠,٢٦٦ **	٠,١٥٤ **	٠,٢٦٧ **	٠,٢٧٥ **
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٣٩٨ **	٠,٣١٩ **	٠,٤١٠ **	٠,٤٥٩ **
الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٣٤٤ **	٠,٢٥٠ **	٠,٣٣٣ **	٠,٣٧٦ **
الدرجة الكلية	٠,٣٩٨ **	٠,٢٨٥ **	٠,٣٧٠ **	٠,٤٢٨ **

**مستوى دلالة ٠,٠١ *مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من جدول (١٨):

- وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا بين بعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد وجميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية حيث بلغت قيم معامل الارتباط على الترتيب (٠,٢٨٤)، (٠,٣٤٥)، (٠,٣٠٧)، (٠,٢٣٣)، (٠,١٧٩)، (٠,٢٦٦)، (٠,٣٩٨)، (٠,٣٤٤)، (٠,٣٩٨)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا بين بعد محتوى الامتحان وآليته وجميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية حيث بلغت قيم معامل الارتباط على الترتيب (٠,٢٧٥)، (٠,١٩٤)، (٠,٢٢٧)، (٠,١٥٣)، (٠,١٤٦)، (٠,١٥٤)، (٠,٣١٩)، (٠,٢٥٠)، (٠,٢٨٥) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا بين بعد مصادر التعلم وجميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية حيث بلغت قيم معامل الارتباط على الترتيب (٠,٢٦١)، (٠,٢٧٤)، (٠,٢٣٤)، (٠,٢٦٠)، (٠,١٥٤)، (٠,٢٦٧)، (٠,٤١٠)، (٠,٣٣٣)، (٠,٣٧٠) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي وجميع أبعاد عادات العقل والدرجة الكلية حيث بلغت قيم معامل الارتباط على الترتيب (٠,٣٤٠)، (٠,٣٢٧)، (٠,٣١٥)، (٠,٢٥٩)، (٠,١٩٧)، (٠,٢٧٥)، (٠,٤٥٩)، (٠,٣٧٦)، (٠,٤٢٨) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

وبناءً على ما سبق فإنه قد تحققت صحة الفرض الثالث ، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية ، فالطالب الذى يتمتع بقدر كبير من عادات العقل يتمتع بقدر من التوافق، وقد أكد كلا من (Solberg& Segerstrom ,2016) أن الدافعية والمثابرة والإصرار والمرونة فى التفكير وضبط الانفعالات تساعد الفرد على التوافق مع الحياة بشكل أفضل، وتحقيق الصحة النفسية وتوقع حدوث الأشياء الجيدة والسعيدة والدافع للنجاح والتفوق، ولذا سيؤدى بدوره إلى الشعور بالتفاؤل وزيادة توافق الفرد، كما يرى (Costa& Kallick, 2003) أن العادات العقلية تزيد من قدرة الطلاب على تفهم المواقف التعليمية، وتكسبهم مرونة التفكير، وعليه يمكن القول بأنه كلما زاد امتلاك الطالب لعادات العقل فإنه يؤدي إلى زيادة التوافق لديه. (مختار؛ سعيد ، ٢٠١٠ : ١٤).

وهذا يتفق مع دراسة زهران (٢٠١٩) والتي أكدت جود علاقة بين عادات العقل المرونة التكيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) ، دراسة عطا (٢٠٢٠) اللتان توصلتا إلى وجود علاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي .

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس التوافق الأكاديمي باختلاف (النوع، التخصص، الصف الدراسي) والتفاعل بينهم".**

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم الاعتماد على تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه مع وجود التفاعل، والجدول التالي (١٩) يوضح تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لمجموعات الدراسة في التوافق الأكاديمي:

جدول (١٩)
نتائج تحليل التباين في (ن) اتجاه لمجموعات الدراسة في التوافق الأكاديمي

التوافق الأكاديمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	النوع	٨٨,٧٢٤	١	٨٨,٧٢٤	٢,٥٨٢	غير دالة
	التخصص	٧٠,٠٢٢	١	٧٠,٠٢٢	٢,٠٣٧	غير دالة
	الصف الدراسي	١٢١,٨٨٢	٢	٦٠,٩٤١	١,٧٧٣	غير دالة
	النوع × التخصص	١٤٩,٥٦٣	١	١٤٩,٥٦٣	٤,٣٥٢	٠,٠٥
	النوع × الصف الدراسي	١٥٣,٩٠٢	٢	٧٦,٩٥١	٢,٢٣٩	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	٢٩,١٩٨	٢	١٤,٥٩٩	٠,٤٥٢	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٥٣,٩٧٤	٢	٢٦,٩٨٧	٠,٧٨٥	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	١٠٣٤٤,٧٤٥	٣٠١	٣٤,٣٦٨		
	المجموع الكلي	١٠٦٥٢,٧٢٨	٣١٢			
محتوى الامتحان وآليته	النوع	٢٢٩,٠٠٠	١	٢٢٩,٠٠٠	٤,٢٣٦	٠,٠٥
	التخصص	٤١,١٢١	١	٤١,١٢١	٠,٧٦١	غير دالة
	الصف الدراسي	٢٨,٥١٧	٢	١٤,٢٥٩	٠,٢٦٤	غير دالة
	النوع × التخصص	٠,١١٤	١	٠,١١٤	٠,٠٠٢	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	١٠٦,٨٠١	٢	٥٣,٤٠١	٠,٩٨٨	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١١٧,٧٩٤	٢	٥٨,٨٩٧	١,٠٨٩	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٨٨,٥١٥	٢	٤٤,٢٥٧	٠,٨١٩	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	١٦٢٧٢,١٦٩	٣٠١	٥٤,٠٦٠		
	المجموع الكلي	١٧٧٦٥,٠٣٥	٣١٢			
مصادر التعلم	النوع	١٣,٢٥١	١	١٣,٢٥١	٠,٤٢٥	غير دالة
	التخصص	٦,٧١٦	١	٦,٧١٦	٠,٢١٥	غير دالة
	الصف الدراسي	٤٣,٢١٨	٢	٢١,٦٠٩	٠,٦٩٢	غير دالة
	النوع × التخصص	١٢,٢٨٠	١	١٢,٢٨٠	٠,٣٩٣	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	٢٤,٦٤٧	٢	١٢,٣٢٣	٠,٣٩٥	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	٣٩,٤٤٠	٢	١٩,٧٢٠	٠,٦٣٢	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	١٧,٢٠٨	٢	٨,٦٠٤	٠,٢٧٦	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٩٣٩٥,٢٦٩	٣٠١	٣١,٢١٤		
	المجموع الكلي	٩٥٣١,٦٣٦	٣١٢			
الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي	النوع	٧٩٤,٨٠١	١	٧٩٤,٨٠١	٣,٤٥٥	غير دالة
	التخصص	٣٠١,٧٨٥	١	٣٠١,٧٨٥	١,٣١٢	غير دالة
	الصف الدراسي	٤٩٢,٧١٣	٢	٢٤٦,٣٥٧	١,٠٧١	غير دالة
	النوع × التخصص	٢٥٨,٣١٤	١	٢٥٨,٣١٤	١,١٢٣	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	٥٨٤,٩١٧	٢	٢٩٢,٤٥٩	١,٢٧١	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١٦٧,٣٣٣	٢	٨٣,٦٦٦	٠,٣٦٤	غير دالة

	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٢٤٣,٥٨٢	٢	١٢١,٧٩١	٠,٥٢٩	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٦٩٢٣٥,٦٥٧	٣٠١	٢٣٠,٠١٩		
	المجموع الكلي	٧٢٥٢٩,٢٥٢	٣١٢			

يتضح من نتائج جدول (١٩) :

- **بالنسبة لبعد التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص) في التأثير على دور المعلم في النظام التعليمي الجديد حيث بلغت قيمة (ف) (٤,٣٥٢) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد، ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد، يوضح الجدول التالي (٢٠) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٢٠)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في دور المعلم في النظام التعليمي الجديد

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	٢٠,١٨
		أدبي	٢٢,٢٥
٢	إناث	علمي	٢١,٠٢
		أدبي	٢٠,٦٠

يتضح من الجدول (٢٠) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٢,٢٥).

ويمكن تفسير ذلك أن الطلبة في التخصص الأدبي بسبب طبيعة تخصصهم(المواد الأدبية) ، والتي تركز على موضوعات في مجالات العلوم الإنسانية ، والتي تتيح لهم فرص المناقشة والحوار مع معلميهم وخاصة الذكور الذين ربما يتمتعون بذكاء

اجتماعي أفضل من الاناث ، ولديهم القدرة على اجراء مثل هذه المناقشات ، ومن ثم يقوم المعلمون من خلال تلك النقاشات بتوجيههم لكيفية الوصول إلى مصادر التعلم المختلفة، ويبذلون الجهد الكافي للاجابة على تساؤلاتهم، ويوجهونهم لكيفية الحصول على المعلومات من بنك المعرفة المصري ، وقد يراهم الطلاب مصدراً للرأي الصائب عندما تواجههم مشكلة في النظام التعليمي الجديد وغيرها من الأدوار التي أوجبها النظام التعليمي الجديد على المعلم ،أما الطلاب في التخصص العلمي فإن طبيعة مقرراتهم تعتمد على تطبيقهم للقوانين والنظريات ، وحل المسائل والمعادلات ، التعامل مع الرموز والأنماط ، فهم حريصون على الوقت واستثماره في الاستذكار ، فلا يجدون وقتاً للتفاعل والتواصل بشكل جيد مع معلميهم للنقاش فيما يتعلق بما يواجههم من تحديات في النظام التعليمي الجديد ، ومن ثم يكون تواصلهم مع معلميهم في إطار الجانب الأكاديمي التطبيقي فقط ، ولذا فهم أقل توافقاً مع معلميهم مقارنة بطلاب التخصص الأدبي .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في محتوى الامتحان وآليته ترجع إلى النوع، بينما لا توجد فروق بين عينة الدراسة في محتوى الامتحان وآليته ترجع إلى التخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على محتوى الامتحان وآليته.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في بعد محتوى الامتحان وآليته .

ويوضح الجدول التالي (٢١) قيمة اختبار " ت " test– T ودلالتها الإحصائية لمحتوى الامتحان وآليته لدى الذكور والإناث.

جدول(٢١)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في محتوى الامتحان وآليته تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

محتوى الامتحان وآليته	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	٣٧,٢٠	٨,٠٧	٣,٢٧٢	٠,٠١
	إناث	٢٤٠	٣٣,٧٥	٧,٢٠		

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في بعد محتوى الامتحان وآليته بلغت (٣,٢٧٢)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني أن اتجاه الفروق في التوافق مع محتوى الامتحان وآليته التي ترجع للنوع هي لصالح الذكور.

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير ذلك أن نوعية الأسئلة ومحتواها في النظام التعليمي الجديد تقيس مهارات عقلية عليا كالقدرة على الفهم والاستنتاج والتحليل والنقد ، وهذا نمط جديد من الأسئلة بالنسبة للطلاب والطالبات على السواء، ولكن لحرص الطالبات على التفوق ، ربما كذلك الخوف من ردة فعل الأسرة في حال عدم تحقيق المستوى المنشود من التفوق ، كثرة تفكير الإناث في مستقبلهن الدراسي ، لذا فهم أكثر حساسية ، أكثر تأثراً بالمواقف الصعبة كموقف الامتحان ، ولذا فهم أكثر خوفاً من أن تكون هذه النوعية من الأسئلة سبباً في انخفاض درجاتهن النهائية وبالتالي لا يفضلنها في قياس المستوي التحصيل الدراسي ، ومن ثم لا يتوافقن معها، كما يمكن تفسير ذلك أيضا إلى تفوق الذكور في القدرات الرياضية الذهنية والتحليلية أكثر من الإناث ، كما أن لديهم القدرة على استحضار الأشياء والربط بينها بعلاقات ديناميكية أكثر من الإناث ، وهذا قد يؤدى الى توافقهم أكثر مقارنة الإناث مع محتوى أسئلة الامتحان والتي تقيس هذه القدرات في النظام التعليمي الجديد .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد التوافق مع مصادر التعلم** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في مصادر التعلم ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي،

وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على مصادر التعلم.

ويمكن تفسير ذلك أن آلية الاطلاع علي مصادر التعلم المتاحة للطلاب في المرحلة الثانوية وفرص الاستفادة منها متشابهة بين كل الطلاب باختلاف النوع والتخصص والسنة الدراسية ، سواء من خلال بنك المعرفة المصري والأفلام والفيديوهات التعليمية ، والقنوات التعليمية بالتليفزيون ، وغيرها من مصادر التعلم التي تقدم المادة العلمية لكل الطلاب باختلاف تخصصاتهم ومراحلهم الدراسية .

كما يتضح بالنسبة للدرجة الكلية للتوفق الأكاديمي أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على للدرجة الكلية للتوفق الأكاديمي.

و ترى الباحثة أنه يمكن تفسير هذه النتيجة أن الطلاب جميعاً يعيشون نفس الواقع التعليمي ، فهم ينتمون لواقع تعليمي واحد ، ومنهجية تعليمية واحدة ، ونمط امتحان واحد ، طرق وآليات تدريسية واحدة ، ومن ثم لا توجد فروق التوافق الأكاديمي لدى الطلاب باختلاف متغيرات البحث الحالي .

وقد اتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة كل من نصار (٢٠١٠) ، دراسة (Winga et al, 2011 ;) ، ودراسة حمادنة (٢٠١٥) ، حيث توصلت نتائج تلك الدراسات إلى عدم وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع ، واتفقت مع دراسة العبيدي (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع، والتخصص، والمرحلة الدراسية ، دراسة ويس (٢٠١٠) التى توصلت إلى عدم فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف التخصص .

بينما اختلفت مع دراسة ويس (٢٠١٠) التى توصلت إلى وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع ، كما اختلفت مع دراسة النور (٢٠١٢) حيث توصلت إلى وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف النوع لصالح الإناث ، و أيضاً اختلفت مع دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠)، دراسة النور (٢٠١٢) حيث توصلتا إلى وجود فروق في التوافق الأكاديمي باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي .

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على مقياس عادات العقل باختلاف (النوع، التخصص، الصف الدراسي) والتفاعل بينهم".**

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم الاعتماد على تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه مع وجود التفاعل، والجدول التالي (٢٢) يوضح تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لمجموعات الدراسة في عادات العقل: **جدول (٢٢)**

نتائج تحليل التباين في (ن) اتجاه لمجموعات الدراسة في عادات العقل

عادات العقل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
المثابرة	النوع	٤٤,١٦٠	١	٤٤,١٦٠	٦,٦٩٤	٠,٠١
	التخصص	٥,٧٩٦	١	٥,٧٩٦	٠,٨٧٩	غير دالة
	الصف الدراسي	٤١,٢٧٦	٢	٢٠,٦٣٨	٣,١٢٨	٠,٠٥
	النوع × التخصص	٤٥,١٩٦	١	٤٥,١٩٦	٦,٨٥١	٠,٠١
	النوع × الصف الدراسي	٣٣,٦٢٩	٢	١٦,٨١٥	٢,٥٤٩	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١١,٤٢٥	٢	٥,٧١٣	٠,٨٦٦	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	١٣,١٤٦	٢	٦,٥٧٣	٠,٩٩٦	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	١٩٨٥,٧٦٨	٣٠١	٦,٥٩٧		

	المجموع الكلي	٢١٧٤,٤٤٧	٣١٢			
إدارة الاندفاعية	النوع	٥٥,٧٤٩	١	٥٥,٧٤٩	٤,٣٥٣	٠,٠٥
	التخصص	٢,٧٨٧	١	٢,٧٨٧	٠,٢١٨	غير دالة
	الصف الدراسي	٢٩,٨٩٥	٢	١٤,٩٤٨	١,١٦٧	غير دالة
	النوع × التخصص	٦٦,٦٠٥	١	٦٦,٦٠٥	٥,٢٠٠	٠,٠٥
	النوع × الصف الدراسي	٥١,٠٢١	٢	٢٥,٥١١	١,٩٩٢	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	٢٤,٥٢١	٢	١٢,٢٦٠	٠,٩٥٧	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٢١,٨٧٢	٢	١٠,٩٣٦	٠,٨٥٤	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٣٨٥٥,١٩٧	٣٠١	١٢,٨٠٨		
	المجموع الكلي	٤١٣٤,٢٣٠	٣١٢			
مرونة التفكير	النوع	٦٢,٠٣٥	١	٦٢,٠٣٥	١٠,٢٤١	٠,٠١
	التخصص	٣,٧٦١	١	٣,٧٦١	٠,٦٢١	غير دالة
	الصف الدراسي	٥,٣٥٢	٢	٢,٦٧٦	٠,٤٤٢	غير دالة
	النوع × التخصص	٥٦,٤٩٦	١	٥٦,٤٩٦	٩,٣٢٧	٠,٠١
	النوع × الصف الدراسي	٤٠,٦٩٤	٢	٢٠,٣٤٧	٣,٣٥٩	٠,٠٥
	التخصص × الصف الدراسي	١١,٧٥٨	٢	٥,٨٧٩	٠,٩٧١	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٣,٧٧٠	٢	١,٨٨٥	٠,٣١١	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	١٨٢٣,٢٢٤	٣٠١	٦,٠٥٧		
	المجموع الكلي	٢٠٥٢,١٦٠	٣١٢			
التساؤل وطرح المشكلات	النوع	٣١,٨٢٠	١	٣١,٨٢٠	٣,٤٣٢	غير دالة
	التخصص	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	غير دالة
	الصف الدراسي	٣١,٢٤١	٢	١٥,٦٢١	١,٦٨٥	غير دالة
	النوع × التخصص	١٦,٧٧٩	١	١٦,٧٧٩	١,٨١٠	غير دالة
	النوع × الصف	٨١,٥٣٩	٢	٤٠,٧٧٠	٤,٣٩٨	٠,٠٥

	الدراسي					
	التخصص × الصف الدراسي	٦,٩٢٤	٢	٣,٤٦٢	٠,٣٧٣	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٤٢,٥٩٥	٢	٢١,٢٩٧	٢,٢٩٧	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٢٧٩٠,٥٣٧	٣٠١	٩,٢٧١		
	المجموع الكلي	٢٩٣٣,١٨٢	٣١٢			
تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة	النوع	١٩,٣٠٣	١	١٩,٣٠٣	٢,٤٨٢	غير دالة
	التخصص	٠,١٦٦	١	٠,١٦٦	٠,٠٢١	غير دالة
	الصف الدراسي	٢٠,٩٠٨	٢	١٠,٤٥٤	١,٣٤٤	غير دالة
	النوع × التخصص	٢٢,١٢٤	١	٢٢,١٢٤	٢,٨٤٥	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	٤,٠٥٧	٢	٢,٠٢٩	٠,٢٦١	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١٦,٤٥٧	٢	٨,٢٢٩	١,٠٥٨	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٤٤,٨٤٤	٢	٢٢,٤٢٢	٢,٨٨٣	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٢٣٤٠,٩٢٥	٣٠١	٧,٧٧٧		
	المجموع الكلي	٢٤٤٩,٢٥٢	٣١٢			
الاستمتاع (الرغبة) في التعلم	النوع	١٣,٧٩٥	١	١٣,٧٩٥	١,٢٥١	غير دالة
	التخصص	٠,٥٥٦	١	٠,٥٥٦	٠,٠٥٠	غير دالة
	الصف الدراسي	٢٨,٨٦٤	٢	١٤,٤٣٢	١,٣٠٩	غير دالة
	النوع × التخصص	٢٦,٢٣٣	١	٢٦,٢٣٣	٢,٣٧٩	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	٥٤,٣٩٤	٢	٢٧,١٩٧	٢,٤٦٦	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١,٤٧٨	٢	٠,٧٣٩	٠,٠٦٧	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٨,٤١٨	٢	٤,٢٠٩	٠,٣٨٢	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٣٣١٩,١٠٧	٣٠١	١١,٠٢٧		

	المجموع الكلي	٣٤٦١,٥٧٨	٣١٢			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	النوع	٣٧,٩٥٧	١	٣٧,٩٥٧	٤,٩٠٧	٠,٠٥
	التخصص	١٠,١١٥	١	١٠,١١٥	١,٣٠٨	غير دالة
	الصف الدراسي	٤٧,٣٧١	٢	٢٣,٦٨٥	٣,٠٦٢	٠,٠٥
	النوع × التخصص	٦١,٥٧٨	١	٦١,٥٧٨	٧,٩٦٠	٠,٠١
	النوع × الصف الدراسي	٢٥,٩٩١	٢	١٢,٩٩٦	١,٦٨٠	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١٤,٩٩٤	٢	٧,٤٩٧	٠,٩٦٩	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	٣٢,٥٢٢	٢	١٦,٢٦١	٢,١٠٢	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٢٣٢٨,٥٢١	٣٠١	٧,٧٣٦		
	المجموع الكلي	٢٤٥٧,٢٢٧	٣١٢			
الابداع – التخيل - التجديد	النوع	١٢,٤٨٢	١	١٢,٤٨٢	٢,١٥٠	غير دالة
	التخصص	٠,٩٣٢	١	٠,٩٣٢	٠,١٦١	غير دالة
	الصف الدراسي	٢١,٧٩٨	٢	١٠,٨٩٩	١,٨٧٧	غير دالة
	النوع × التخصص	١٨,٤١٠	١	١٨,٤١٠	٣,١٧١	غير دالة
	النوع × الصف الدراسي	٢٤,٩٣٦	٢	١٢,٤٦٨	٢,١٤٨	غير دالة
	التخصص × الصف الدراسي	١١,٥٣٧	٢	٥,٧٦٩	٠,٩٩٤	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	١٤,٤٥٥	٢	٧,٢٢٧	١,٢٤٥	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	١٧٤٧,٥٣٤	٣٠١	٥,٨٠٦		
	المجموع الكلي	١٨١١,٠٨٦	٣١٢			
الدرجة الكلية لعادات العقل	النوع	٢٠٦٣,٩٣٠	١	٢٠٦٣,٩٣٠	٧,٣٠٩	٠,٠١
	التخصص	٩٦,٨٤٩	١	٩٦,٨٤٩	٠,٣٤٣	غير دالة
	الصف الدراسي	١١٣٤,٥٣٧	٢	٥٦٧,٢٦٨	٢,٠٠٩	غير دالة
	النوع × التخصص	٢٣٤٨,٣٦٠	١	٢٣٤٨,٣٦٠	٨,٣١٦	٠,٠١
	النوع × الصف الدراسي	٢٠٨١,٣٨٢	٢	١٠٤٠,٦٩١	٣,٦٨٥	٠,٠٥

	التخصص × الصف الدراسي	٥٨٩,٧٣٢	٢	٢٩٤,٨٦٦	١,٠٤٤	غير دالة
	النوع × التخصص × الصف الدراسي	١١٥١,٧١٧	٢	٥٧٥,٨٥٩	٢,٠٣٩	غير دالة
	الخطأ داخل المجموعات	٨٥٠٠٢,٦١٠	٣٠١	٢٨٢,٤٠١		
	المجموع الكلي	٩٢٢٦٦,٠١٣	٣١٢			

يتضح من نتائج الجدول السابق (٢٢) :

- **بالنسبة لبعد المثابرة** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في المثابرة ترجع إلى النوع، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص) في التأثير على المثابرة حيث بلغت قيمة (ف) (٦,٨٥١) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ، بينما لا توجد فروق بين عينة الدراسة في المثابرة ترجع إلى التخصص، ، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على المثابرة. ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في بعد المثابرة. ويوضح الجدول التالي (٢٣) قيمة اختبار " ت " T –test ودلالتها الإحصائية للمثابرة لدى الذكور والإناث

جدول(٢٣)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في المثابرة تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

المثابرة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	٢٠,٨٠	٢,٥٤	١,٥٨٦	غير دالة
	إناث	٢٤٠	٢٠,٢٦	٢,٦٥		

يتضح من جدول (٢٣) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في بعد المثابرة بلغت (١,٥٨٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق في المثابرة ترجع للنوع

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، دراسة جرادين والرفوع (٢٠٠٧) والتى توصلت نتائجهما إلى وجود فروق في المثابرة باختلاف النوع .

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للصف الدراسي قامت الباحثة بحساب قيمة " شيفيه " للمقارنة بين المجموعات الثلاث ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في المثابرة، ويوضح الجدول التالي (٢٤) قيمة اختبار " شيفيه" للمثابرة لمتغير الصف الدراسي (الأول الثانوي، والثاني الثانوي، والثالث الثانوي). **جدول (٢٤)**

قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في المثابرة تبعاً لاختلاف الصف الدراسي

المجموعات	الصف الأول الثانوي م= (٢١,٠١)	الصف الثاني الثانوي م= (٢٠,٥٩)	الصف الثالث الثانوي م= (٢٠,٠٤)
الصف الأول الثانوي	ـــــــ	٠,٤١٦	*٠,٩٧٢
الصف الثاني الثانوي	ـــــــ	ـــــــ	٠,٥٥٦
الصف الثالث الثانوي	ـــــــ	ـــــــ	ـــــــ

يتضح من جدول (٢٤) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق التي ترجع للصف الدراسي، في المثابرة دالة إحصائيًا بين الصف الأول الثانوي والثالث الثانوي حيث بلغت قيمة شيفيه (٠,٩٧٢)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني أن اتجاه الفروق في المثابرة التي ترجع للصف الدراسي هي لصالح الصف الأول الثانوي.

وهذه النتيجة يمكن تفسيرها أن طلاب الصف الأول الثانوي يبذلون قصارى جهدهم في التغلب على متطلبات المقررات الدراسية مقارنة بالمرحلة السابقة (المرحلة الاعدادية) ، حيث تتطلب تلك المرحلة مزيداً من الجهد والمثابرة وتحمل الصعاب لإثبات ذواتهم، لأن التحاقهم بالمرحلة الثانوية التي تختلف في متطلباتها الأكاديمية عن المرحلة الإعدادية يمثل لهم نوعاً من الضغوط التي يقومون بمواجهتها ، فيتولد لديهم حالة من التحدي والمثابرة والإصرار والاجتهاد وصولاً إلى إثبات ذواتهم ، وأن لديهم القدرة على الاستمرارية في هذا النوع من التعليم، خاصة في ظل التغيرات التي طرأت علي النظام التعليمي الجديد .

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على المثابرة، يوضح الجدول التالي (٢٥) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٢٥)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في المثابرة

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	٢٠,٤٢
		أدبي	٢١,٥٨
٢	إناث	علمي	٢٠,٤٨
		أدبي	١٩,٦٩

يتضح من جدول (٢٥) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على المثابرة أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢١,٥٨).

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، والتى توصلت نتائجها إلى وجود فروق في المثابرة في اتجاه الذكور ، كما تتفق مع دراسة جرادين والرفوع (٢٠٠٧) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق في المثابرة في اتجاه التخصص الأدبي ولصالح الذكور .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى الخصائص السيكولوجية للذكور التي تدعمها التربية والثقافة المجتمعية التي تحث الذكور على أن يكونوا أكثر صلابة وتحدياً للمشكلات التي يواجهونها في الحياة ، وعدم الاستسلام بسهولة ، وبالتالي فإن المجتمع يتوقع من الذكور أن يكونوا أكثر مثابرة، وايجاد حل للمشكلات والتغلب عليها بينما يكون الحال مختلف لدى الاناث ، ربما أحياناً يعتمدوا على الذكور في انجاز بعض المهام ، وهذا بدوره قد ينعكس على عادة المثابرة لديهم، مما يجعلها أقل لدى الإناث مقارنة بالذكور، ولكونها في اتجاه التخصص الأدبي أن الطلاب في التخصص الأدبي يحاولون اثبات ذواتهم في الالتحاق بكليات القمة خاصة أن البعض منهم يلتحق بالتخصص الأدبي لعدم رغبتهم في دراسة مقررات القسم العلمي لصعوبتها نسبياً مقارنة بالمقررات في التخصص الأدبي ، ولذا يكونوا أكثر صلابة وتحدياً للمشكلات التي يواجهونها.

- **كما يتضح بالنسبة لبعد إدارة الاندفاعية** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في إدارة الاندفاعية ترجع إلى النوع، وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص) في التأثير على إدارة الاندفاعية حيث بلغت قيمة (ف) (٥,٢٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، لكن لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الاندفاعية ترجع إلى التخصص، والصف الدراسي. كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على إدارة الاندفاعية، ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في بعد إدارة الاندفاعية.

ويوضح الجدول التالي (٢٦) قيمة اختبار " ت " T –test ودلالتها الإحصائية لإدارة الاندفاعية لدى الذكور والإناث.

جدول(٢٦)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في إدارة الاندفاعية تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

إدارة الاندفاعية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	٢٢,٩٥	٣,٤٣	١,٢٥٧	غير دالة
	إناث	٢٤٠	٢٢,٣٧	٣,٦٩		

يتضح من جدول (٢٦) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في بعد إدارة الاندفاعية بلغت (١,٢٥٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق في إدارة الاندفاعية ترجع للنوع ، ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على إدارة الاندفاعية، يوضح الجدول التالي (٢٧) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٢٧)

المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في إدارة الاندفاعية

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	٢٢,٤٦
		أدبي	٢٣,٩٥
٢	إناث	علمي	٢٢,٦٦
		أدبي	٢١,٦٣

يتضح من جدول (٢٧) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على إدارة الاندفاعية أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٣,٩٥).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة زهران (٢٠٢٠)، دراسة سعادة (٢٠١٧) ، الشمري (٢٠١٣) حيث توصلت إلى وجود فروق في إدارة الاندفاعية في اتجاه الذكور ، ولكنها تختلف مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتي توصلت الى عدم وجود فروق في في إدارة الاندفاعية باختلاف التخصص.

ويمكن تفسير أن إدارة الاندفاعية لصالح الذكور، وهذا ينسجم مع طبيعتهم السيكولوجية، فالذكور أكثر عقلانية وتحكيم للعقل من الإناث ، وبالمقابل فالإناث أكثر عاطفية وتغليباً للمشاعر في اتخاذ القرار بشكل عام ، إضافة إلي عملية التنشئة الاجتماعية التي تركز علي أن يتمتع الذكور بالحكمة والتروي في اتخاذ القرارات والأحكام، وفيما يتعلق بكونها في اتجاه ذكور أدبي بسبب طبيعة تخصصهم(المواد الأدبية) ، والتي تركز على موضوعات في مجالات العلوم الإنسانية ، ربما تكسبهم تلك المهارة مقارنة بطلاب التخصص العلمي .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد مرونة التفكير** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في مرونة التفكير ترجع إلى النوع، كمأأنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في مرونة التفكير ترجع إلى التخصص، والصف الدراسي. وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص)، (والنوع والصف الدراسي) في التأثير على مرونة التفكير حيث بلغت قيمة (ف) على الترتيب (٩,٣٢٧)، (٣,٣٥٩) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، (٠,٠٥)، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على مرونة التفكير، ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع

للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في بعد مرونة التفكير.

ويوضح الجدول التالي (٢٨) قيمة اختبار " ت " T –test ودلالتها الإحصائية لمرونة التفكير لدى الذكور والإناث. **جدول(٢٨)**

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في مرونة التفكير تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

مرونة التفكير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	٢٠,٥٠	٢,٦٢	٢,١٩١	٠,٠٥
	إناث	٢٤٠	١٩,٧٤	٢,٥٢		

يتضح من جدول (٢٨) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في بعد مرونة التفكير بلغت (٢,١٩١)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني أن اتجاه الفروق في مرونة التفكير التي ترجع للنوع هي لصالح الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، الفضلي (٢٠١٣) واللتان توصلتا إلى وجود فروق في مرونة التفكير في اتجاه الذكور.

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على مرونة التفكير، يوضح الجدول التالي (٣٠) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٢٩)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في مرونة التفكير

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	٢٠,٠٢
		أدبي	٢١,٥٠
٢	إناث	علمي	٢٠,٠٨
		أدبي	١٨,٨٨

يتضح من الجدول (٢٩) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على مرونة التفكير أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢١,٥٠).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، الفضلي (٢٠١٣) واللتان توصلتا الى وجود فروق في مرونة التفكير في اتجاه الذكور ، ولكنها تختلف مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتي توصلت إلى وجود فروق في مرونة التفكير باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي .

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على مرونة التفكير، يوضح الجدول التالي (٣٠) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والصف الدراسي:

جدول (٣٠)

المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والصف الدراسي في مرونة التفكير

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	الصف الأول الثانوي	١٩,٤٠
		الصف الثاني الثانوي	٢١,٦٣
		الصف الثالث الثانوي	٢٠,٣٨
٢	إناث	الصف الأول الثانوي	٢٠,٢٨
		الصف الثاني الثانوي	١٩,٠٢
		الصف الثالث الثانوي	١٩,٧٦

يتضح من الجدول (٣٠) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على مرونة التفكير أنها لصالح (ذكور الصف الثاني الثانوي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢١,٦٣).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، الفضلي (٢٠١٣) واللتان توصلتا الى وجود فروق في مرونة التفكير في اتجاه الذكور.

يمكن تفسير ذلك أن الذكور أكثر قدرة على تغيير الأفكار ووجهات النظر والآراء والمواقف عند التعرض لمعلومات جديدة ودقيقة وحاسمة حتى وإن تعارضت هذه المعلومات مع المعتقدات الراسخة، إضافة إلى معالجة المشكلات بأكثر من طريقة، والنظر إلى الأشياء من أكثر من زاوية، بسبب طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تسود المجتمعات العربية فالمكانة الاجتماعية للذكور تتيح لهم الانفتاح على الآخرين، كما تتيح له تبادل الأفكار والآراء مع زملائه، مما يكسبه خبرات تؤهله لممارسة هذه العادة في أسلوب حياتهم ، في حين أن التنشئة الاجتماعية للاناث تفرض عليهم الالتزام بالانظمة وتطبيق ما تتعلمه وتعرفه والاستناد الى المصادر المرجعية لتأكيد قرارتها ، ولكونها في اتجاه التخصص الأدبي يمكن تفسيرها بسبب طبيعة المقررات الأدبية التي ترتبط بالتخصصات الانسانية ، قد تؤثر مخرجات تعلم تلك المقررات في اكساب الطلاب تلك العادة التي تقوم على تقبل وجهات النظر المختلفة والنظرة الموضوعية للمواقف والأحداث، كما أن طريقة تدريسها تتيح لهم فرص للحوار والنقاش وتبادل وجهات النظر، كما قد يدرسون المفهوم الواحد من وجهات نظر علماء وباحثين مختلفين ، مما ينعكس هذا كله على تنمية واكساب عادة مرونة التفكير .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد التساؤل وطرح المشكلات** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في التساؤل وطرح المشكلات ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي. وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (والنوع والصف الدراسي) في التأثير على التساؤل وطرح المشكلات حيث بلغت قيمة (ف) (٩,٣٢٧)، (٤,٣٩٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على التساؤل وطرح المشكلات.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتي توصلت الى وجود فروق التساؤل وطرح المشكلات باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي .

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على التساؤل وطرح المشكلات، يوضح الجدول التالي (٣١) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والصف الدراسي:

جدول (٣١)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والصف الدراسي في التساؤل وطرح المشكلات

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	الصف الأول الثانوي	١٩,٨٠
		الصف الثاني الثانوي	٢٠,٥٢
		الصف الثالث الثانوي	١٨,٥٣
٢	إناث	الصف الأول الثانوي	١٩,٣٧
		الصف الثاني الثانوي	١٨,٦٤
		الصف الثالث الثانوي	١٨,٩٠

يتضح من جدول (٣١) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على التساؤل وطرح المشكلات أنها لصالح (ذكور الصف الثاني الثانوي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٠,٥٢).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧)، والشمري (٢٠١٣) واللتان توصلتا الى وجود فروق في التساؤل وطرح المشكلات في اتجاه الذكور، يمكن تفسير ذلك بسبب طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تسود المجتمعات العربية والتي تتيح للذكور الانفتاح على الآخرين، ومن ثمَّ طرح التساؤلات و الحصول على معلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار،الاعتماد على أنفسهم في الوصول الى حلول للمشكلات التي تواجههم وايجاد حلها بأنفسهم .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتى توصلت الى عدم وجود فروق في عادة تطبيق معارف سابقة على مواقف جديدة باختلاف النوع .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد الاستمتاع (الرغبة) في التعلم** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الاستمتاع (الرغبة) في التعلم ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على الاستمتاع (الرغبة) في التعلم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتى توصلت الى وجود فروق في بعد الاستمتاع (الرغبة) في التعلم لصالح الذكور، كما توصلت الى وجود فروق باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ترجع إلى النوع، والصف الدراسي، بينما لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ترجع إلى التخصص. وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص) في التأثير على الاستعداد الدائم للتعلم المستمر حيث بلغت قيمة (ف) (٧,٩٦٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على الاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

ويوضح الجدول التالي (٣٢) قيمة اختبار " ت " test– T ودلالتها الإحصائية للاستعداد الدائم للتعلم المستمر لدى الذكور والإناث.

جدول(٣٢)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	١٣,٤١	٣,٣٤	٠,٥٩٢	غير دالة
	إناث	٢٤٠	١٣,١٥	٢,٦٢		

يتضح من جدول (٣٢) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر بلغت (٠,٥٩٢)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ترجع للنوع.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق الاستعداد الدائم للتعلم المستمر باختلاف النوع ، لكنها اختلفت مع دراسة الشمري(٢٠١٣) حيث توصلت إلى وجود فروق في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر لصالح الذكور .

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للصف الدراسي قامت الباحثة بحساب قيمة " شيفيه " للمقارنة بين المجموعات الثلاث ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، ويوضح الجدول التالي (٣٣) قيمة اختبار " شيفيه" للاستعداد الدائم للتعلم المستمر لمتغير الصف الدراسي (الأول الثانوي، والثاني الثانوي، والثالث الثانوي).

جدول (٣٣)
قيمة "شيفيه" للمقارنات البعدية في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر تبعاً لاختلاف الصف الدراسي

المجموعات	الصف الأول الثانوي م= (١٣,٢٢)	الصف الثاني الثانوي م= (١٣,٨٨)	الصف الثالث الثانوي م= (١٢,٩٥)
الصف الأول الثانوي	———	٠,٦٥٠	٠,٢٧٦
الصف الثاني الثانوي	———	———	*٠,٩٢٧
الصف الثالث الثانوي	———	———	———

يتضح من جدول (٣٣) أن قيمة اختبار "شيفيه" للفروق التي ترجع للصف الدراسي، في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر دالة إحصائيًا بين الصف الثاني الثانوي والثالث الثانوي حيث بلغت قيمة شيفيه (٠,٩٢٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني أن اتجاه الفروق في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر التي ترجع للصف الدراسي هي لصالح الصف الثاني الثانوي.

وهذه النتيجة منطقية إلى حد ما ويمكن تفسيرها ، أن الطلاب في الصف الثاني في مرحلة صفية وسطية بين الصف الأول والثالث الثانوي ، فطلاب الصف الأول يهتمون باثبات ذواتهم وتحقيق النجاح الأكاديمي في بدء التحاقهم بمرحلة تعليمية جديدة بالنسبة لهم، أما في الصف الثالث ينصب تركيزهم على احراز أعلى الدرجات للالتحاق بالكليات التي يرغبونها، فلا يجدون وقتاً للبحث والاطلاع ، ومن ثم تكون الفرصة متاحة أمام طلاب الصف الثاني لاستغلال كل الفرص الممكنة للتعلم ، والبحث عما هو جديد ، البحث عن المعارف في مصادر مختلفة استعدادا لالتحاقهم بالصف الثالث .

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، يوضح الجدول التالي (٣٤) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٣٤)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	٢٠,٠٢
		أدبي	٢١,٥٠
٢	إناث	علمي	٢٠,٠٨
		أدبي	١٨,٨٨

يتضح من الجدول (٣٤) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على مرونة التفكير أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢١,٥٠).

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة مع الشمري(٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور ، لكنها تختلف مع دراسة سعادة (٢٠١٧) ، والتي توصلت الى عدم وجود فروق الاستعداد الدائم للتعلم المستمر باختلاف التخصص ، كما تختلف مع دراسة الفضلي (٢٠١٣) والتي توصلت إلى وجود فروق الاستعداد الدائم للتعلم المستمر باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي .

ويمكن تفسير ذلك لما يتمتع به الذكور من مقومات أسرية ومجتمعية تعطيه الحرية للتنقل والبحث والتعلم، والطالب في هذه المرحلة قد وصل إلى قناعة أهمية باستمرارية التعلم الدائم لما يشهده العالم من تقدم وتطور حضاري وتكنولوجي يسير بسرعة متناهية والاستعداد الدائم للتعلم ومواكبة ما يستجد في حقل المعرفة، ولكونها في اتجاه التخصص الأدبي يمكن تفسيره أن الطلاب في التخصص الأدبي يدرسون بعض الموضوعات في مقرراتهم الدراسية من خلال وجهات نظر باحثين مختلفين ، وهذا يتيح لهم فرصة البحث والاطلاع ، مما ينمي لديهم ويكسبهم الميل إلى البحث والتعلم المستمر .

- **كما يتضح بالنسبة لبعد الإبداع – التخيل - التجديد** أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الإبداع – التخيل - التجديد ترجع إلى النوع، والتخصص، والصف الدراسي، وبالنسبة للتفاعل فلا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيرات البحث في التأثير على الإبداع – التخيل - التجديد.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧)، والتى توصلت إلى وجود فروق لصالح الذكور وباختلاف التخصص لصالح القسم العلمي .

- **كما يتضح بالنسبة للدرجة الكلية لعادات العقل** أنه توجد فروق بين عينة الدراسة في الدرجة الكلية لعادات العقل ترجع إلى النوع، كما أنه لا توجد فروق بين عينة الدراسة في الدرجة الكلية لعادات العقل ترجع إلى التخصص، والصف الدراسي. وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل دال إحصائيًا بين (النوع والتخصص)، (والنوع والصف الدراسي) في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل حيث بلغت قيمة (ف) على الترتيب (٨,٣١٦)، (٣,٦٨٥) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، (٠,٠٥)، كما أنه لا يوجد تفاعل بين المتغيرات الأخرى وبعضها في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع للنوع قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ودلالتها الإحصائية بين كل مجموعة في الدرجة الكلية لعادات العقل.

ويوضح الجدول التالي (٣٥) قيمة اختبار " ت " T –test ودلالتها الإحصائية للدرجة الكلية لعادات العقل لدى الذكور والإناث.

جدول(٣٥)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في الدرجة الكلية لعادات العقل تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث)

الدرجةالكلية لعادات العقل	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	ذكور	٧٣	١٥٣,١٣	١٨,٨٢	١,٢٢٢	غير دالة
	إناث	٢٤٠	١٥٠,١٤	١٦,٦٥		

يتضح من جدول (٣٥) أن قيمة "ت" للفروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية لعادات العقل بلغت (١,٢٢٢)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لعادات العقل ترجع للنوع، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة كل من عبد الوهاب والوليلي (٢٠١١) ، الفضلي (٢٠١٣) ، الثامر (٢٠١٣) ، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في عادات العقل باختلاف النوع (ذكور ، إناث)، لكنها

تختلف مع دراسة نوفل (٢٠٠٦) ، جرادين، والرفوع (٢٠٠٧) ، عربيات (٢٠٠٩) ، سعادة (٢٠١٧) ، زهران (٢٠١٩) ، التي توصلت إلى وجود فروق في عادات العقل باختلاف النوع (ذكور ، إناث).

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل، يوضح الجدول التالي (٣٦) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والتخصص:

جدول (٣٦)
المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والتخصص في الدرجة الكلية لعادات العقل

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	علمي	١٥١,١٠
		أدبي	١٥٧,٢٩
٢	إناث	علمي	١٥٢,٠٠
		أدبي	١٤٥,٤٤

يتضح من جدول (٣٦) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والتخصص) في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل أنها لصالح (ذكور أدبي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (١٥٧,٢٩).

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة سعادة (٢٠١٧) حيث توصلت إلى وجود فروق في الدرجة الكلية لعادات العقل باختلاف التخصص لصالح التخصص العلمي، كما اختلفت مع دراسة عربيات (٢٠٠٩).حيث كانت الفروق في الدرجة الكلية لعادات العقل لصالح الاناث، دراسة الشمري (٢٠١٣) التى توصلت الى عدم فروق في الدرجة الكلية لعادات العقل باختلاف التخصص .

وهذه النتيجة قد تكون غير منطقية ، ولكن يمكن تفسير ذلك أن الذكور في التخصص الأدبي يبذلون قصارى جهدهم ويستخدموا عادات العقل بشكل أكثر مقارنة بطلاب التخصص العلمي ، لاثبات ذواتهم ، خاصة أنه اتضح للباحثة من خلال حوارها مع البعض منهم أنهم يلجأون إلى التخصص الأدبي لتخوفهم من نظام التقييم الجديد الذي يجهلون عنه الكثير ومن ثم يكون سبباً في عدم التحاقهم بكليات القمة ، أما في التخصص

الأدبي ربما تكون الفرصة لديهم أفضل للحصول على درجات أفضل بسبب طبيعة المقررات التي ربما تكون أيسر في فهم محتواها والربط بين أجزائها مقارنة بطبيعة المقررات في التخصص العلمي ، ومن ثم يسهل عليهم الاجابة على الأسئلة التي تقيس نواتج التعلم المتوقعة من دراسة هذه المقررات ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى نلاحظ أن من يلتحقون بالتخصص الأدبي قد يلتحقون به ليس لضعف قدراتهم كما يظن البعض ، ولكن بسبب معايشتهم لتجارب البعض ممن يلتحقون بالتخصص العلمي والذين لا يحصلون على الدرجات التي يطمحون في الحصول عليها، ومن ثمَّ يلتحقون بالكليات التي تكون متاحة للتخصص الأدبي ، فيحاول هؤلاء الطلاب منذ البداية اختيار التخصص الذي يحققون فيه ذواتهم بصورة أيسر كلما أمكن.

كما كانت هذه الفروق في العادات العقلية لصالح الذكور أيضاً بسبب طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تسود المجتمعات العربية والتي تتيح للذكور الانفتاح على الآخرين، ومن ثم يكونون أكثر قدرة على حب الاستطلاع ، ومن ثمَّ طرح التساؤلات والقدرة على حل المشكلات من خلال المواقف والتجارب التي يمرون بها في المجتمع، كما تتيح لهم تبادل الأفكار والآراء مع الزملاء ، إعطائهم الحرية للتنقل والبحث والتعلم التعرف على كل ما هو جديد ، كما تفرض عليهم التحكم بالتهور وعدم التسرع في اتخاذ القرارات ، كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية تغرس في الذكور الاستقلال والاعتماد على النفس وتأكيد الذات، في حين أن أساليب التنشئة الاجتماعية تفرض على الإناث الالتزام بالأنظمة وتطبيق ما تتعلمه وتعرفه والاستناد إلى المصادر المرجعية لتأكيد قرارتها ، وغيرها من الأساليب التي قد تكون عائقاً في تشكيل عادات العقل لدى الاناث ، وبالتالي تتشكل عادات العقل لدى الذكور بدرجة أعلى من الإناث.

ولتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل، يوضح الجدول التالي (٣٧) المتوسطات الحسابية للتفاعل بين النوع والصف الدراسي:

جدول (٣٧)

المتوسطات الحسابية لمفردات التفاعل بين النوع والصف الدراسي في الدرجة الكلية لعادات العقل

م	النوع	التخصص	المتوسطات الحسابية
١	ذكور	الصف الأول الثانوي	١٥١,٥٣
		الصف الثاني الثانوي	١٦٠,٩٤
		الصف الثالث الثانوي	١٤٩,٩٤
٢	إناث	الصف الأول الثانوي	١٥٣,٠٨
		الصف الثاني الثانوي	١٤٨,٨١
		الصف الثالث الثانوي	١٤٩,٣١

يتضح من الجدول (٣٧) الخاص بتحليل مفردات التفاعل بين (النوع والصف الدراسي) في التأثير على الدرجة الكلية لعادات العقل أنها لصالح (ذكور الصف الثاني الثانوي) حيث بلغ المتوسط الحسابي (١٦٠,٩٤).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (جرادين؛ والرفوع ٢٠٠٧)، دراسة الشامي(٢٠١٠) اللتان توصلتا إلى وجود فروق في عادات العقل باختلاف الصف الدراسي، لكنها تختلف دراسة الثامر (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تعزى لمتغيرات الجنس أو الصف الدراسي أو التفاعل بينهما، كما تختلف مع دراسة نوفل(٢٠٠٦) ، التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في عادات العقل تعزى لمتغير الصف الدراسي .

ويمكن تفسير ذلك أنه نتيجة لما واجهه طلاب الصف الثالث من خلال خبرتهم التعليمية في السنتين الأولى والثانية من ضغوطات نفسية وأكاديمية ، قد انعكس سلباً عليهم، وربما يرجع انخفاض استخدام عادات العقل لطلاب الصف الثالث لتخوفهم من النظام الجديد ، خاصة أن عينة الدراسة الحالية هم أول دفعة يتم تخريجها من المرحلة الثانوية وفقاً للنظام التعليمي الجديد ، ولذا يشعرون أنهم مقبلون على نظام تقييم لأول مرة سيحدد مصيرهم المستقبلي ، وهم يجهلون عنه الكثير، أما بالنسبة لطلاب الصف الأول ولحداثة الأمر بالنسبة لهم لم يتمكنوا من فهم متطلباته، ومن ثم لا يجيدون استخدام عادات العقل بالمستوى المطلوب ليلائم متطلبات المرحلة الثانوية في النظام التعليمي

الجديد ، أما طلاب الصف الثاني يحاولون توظيف تلك العادات استعداداً لالتحاقهم بالصف الثالث .

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد، والجدول رقم (٣٩) يوضح دلالة التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال عادات العقل.

جدول (٣٨)

دلالة التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال عادات العقل

المتغير المُتنبئ به	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	الانحدار	٢٣٢٧,٨٦٨	*٣	٧٧٥,٩٥٦	٢٨,٨٠٢	٠,٠١
	البواقي	٨٣٢٤,٨٦٠	٣٠٩	٢٦,٩٤١		
	الكلي	١٠٦٥٢,٧٢٨	٣١٢			
محتوى الامتحان وآليته	الانحدار	٢٣٩٤,١٢٣	٢	١١٩٧,٠٦٢	٢٤,١٤٢	٠,٠١
	البواقي	١٥٣٧٠,٩١٢	٣١٠	٤٩,٥٨٤		
	الكلي	١٧٧٦٥,٠٣٥	٣١٢			
مصادر التعلم	الانحدار	١٨٥٩,٣٠٤	٢	٩٢٩,٦٥٢	٣٧,٥٦٣	٠,٠١
	البواقي	٧٦٧٢,٣٣٢	٣١٠	٢٤,٧٤٩		
	الكلي	٩٥٣١,٦٣٦	٣١٢			
الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي	الانحدار	١٩٤٥٦,٢٩٥	٣	٦٤٨٥,٤٣٢	٣٧,٧٥٩	٠,٠١
	البواقي	٥٣٠٧٢,٩٥٧	٣٠٩	١٧١,٧٥٧		
	الكلي	٧٢٥٢٩,٢٥٢	٣١٢			

*درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار

يتضح من جدول (٣٨) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بأبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية بمعلومية عادات العقل لدي عينة الدراسة بلغت على الترتيب (٢٨,٨٠٢)، (٢٤,١٤٢)، (٣٧,٥٦٣)، (٣٧,٧٥٩)، وهي قيم دالة إحصائياً عند

مستوي (٠,٠١)، مما يشير إلى فاعلية بعض أبعاد عادات العقل في التنبؤ بأبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية، وهذا معناه أن عادات العقل لها علاقة بالتوافق الأكاديمي لدي عينة الدراسة.

ويوضح الجدول (٣٩) الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي وأبعاده الفرعية بالنسبة لعينة الدراسة.

جدول(٣٩)

الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي وأبعاده الفرعية بالنسبة للعينة الكلية

المتغير المُتنبئ به	المتغيرات المُنبئة	ر	ر٢	ر٢ النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدار B	Beta	ت	مستوى الدلالة
دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٣٩٨	٠,١٥٩	٠,١٥٦	١,٥٢٨	٠,٥٣١	٠,٢٥٥	٤,٣٦١	٠,٠١
	إدارة الاندفاعية	٠,٤٤٨	٠,٢٠١	٠,٠٣٩		٠,٢٩٥	٠,١٨٤	٣,٢٤٠	٠,٠١
	الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٤٦٧	٠,٢١٩	٠,٠١٦		٠,٣٧٨	٠,١٥٦	٢,٦٦٨	٠,٠١
محتوى الامتحان وآليته	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٣١٩	٠,١٠١	٠,٠٩٩	١٤,٢١٠	٠,٦٩١	٠,٢٥٧	٤,٦٠٦	٠,٠١
	المثابرة	٠,٣٦٧	٠,١٣٥	٠,٠٣		٠,٥٥٠	٠,١٩٣	٣,٤٥٣	٠,٠١
مصادر التعلم	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٤١٠	٠,١٦٨	٠,١٦٥	٥,٤٦٧	٠,٦٤٢	٠,٣٢٦	٥,٧٠٤	٠,٠١
	الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٤٤٢	٠,١٩٥	٠,٠٢٥		٠,٤٢٣	٠,١٨٤	٣,٢٢٦	٠,٠١
الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٠,٤٥٩	٠,٢١١	٠,٢٠٨	١٧,٤٥٦	١,٨٢٧	٠,٣٣٦	٦,٠٨٣	٠,٠١
	المثابرة	٠,٥٠٢	٠,٢٥٢	٠,٠٣٩		٠,٩٦٤	٠,١٦٧	٣,٠٦٤	٠,٠١
	الإبداع – التخيل – التجديد	٠,٥١٨	٠,٢٦٨	٠,٠١٤		٠,٩٦٢	٠,١٥٢	٢,٦٢٤	٠,٠١

يتضح من الجدول (٣٩) بالنسبة لبعد دور التوافق مع المعلم في النظام التعليمي الجديد ما يلي:

- أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في بعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢

النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٥٦)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٥٩). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يشكل أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد.

- أن بعد إدارة الاندفاعية يلي بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في التنبؤ ببعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠٣٩)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٢٠١). وتدل هذه النتيجة على أن بعد إدارة الاندفاعية يشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد.

- أن بعد الإبداع – التخيل - التجديد يلي بعد إدارة الاندفاعية في التنبؤ ببعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠١٦)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٢١٩). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الإبداع – النخيل - التجديد يشكل ثالث المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ ببعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد كما يلي:

دور المعلم في النظام التعليمي الجديد = ٠,٥٣١ × الاستعداد الدائم للتعلم المستمر + ٠,٢٩٥ × إدارة الاندفاعية + ٠,٣٧٨ × الإبداع – التخيل - التجديد+ ١,٥٨٢

كما يتضح من الجدول (٣٩) بالنسبة لبعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته ما يلي:

- أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في بعد محتوى الامتحان وآليته حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠٩٩)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٠١). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يشكل أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته.
- أن بعد إدارة المثابرة يلي بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في التنبؤ ببعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠٣)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٣٥). وتدل هذه النتيجة على أن بعد المثابرة يشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ ببعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته كما يلي:

محتوى الامتحان وآليته = ٠,٦٩١ × الاستعداد الدائم للتعلم المستمر + ٠,٥٥٠ × المثابرة + ١٤,٢١٠

كما يتضح من الجدول (٣٩) بالنسبة لبعد مصادر التعلم ما يلي:

- أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في بعد التوافق مع مصادر التعلم حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٦٥)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٦٨). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يشكل أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع مصادر التعلم .
- أن بعد الإبداع – التخيل - التجديد يلي بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في التنبؤ ببعد التوافق مع مصادر التعلم حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠٢٥)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٩٥). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الإبداع – النخيل - التجديد يشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ ببعد التوافق مع مصادر التعلم.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ ببعد مصادر التعلم كما يلي:

مصادر التعلم = ٠,٦٤٢ × الاستعداد الدائم للتعلم المستمر + ٠,٤٢٣ × الإبداع – النخيل - التجديد + ٥,٤٦٧

كما يتضح من الجدول (٣٩) بالنسبة للدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي ما يلي:

- أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٢٠٨)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار

المتعدد (٠,٢١١). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يشكل أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي.

- أن بعد المثابرة يلي بعد الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠٣٩)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٢٥٢). وتدل هذه النتيجة على أن بعد إدارة المثابرة يشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي.
- أن بعد الإبداع – النخيل - التجديد يلي بعد إدارة المثابرة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٠١٤)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,٢٦٨). وتدل هذه النتيجة على أن بعد الإبداع – النخيل - التجديد يشكل ثالث المتغيرات المدروسة إسهاماً في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي كما يلي:

الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي = ١,٨٢٧ × الاستعداد الدائم للتعلم المستمر + ٠,٩٦٤ × المثابرة + ٠,٩٦٢ × الإبداع – التخيل - التجديد+ ١٧,٤٥٦

و يوضح الجدول (٤٠) قيمة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي وأبعاده الفرعية:

جدول (٤٠)
درجة الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي وأبعاده الفرعية بالنسبة لعينة الدراسة

المتغير المُتنبئ به	المتغيرات المُنبئة	الإسهام النسبي
دور المعلم في النظام التعليمي الجديد	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	١٥,٦٪
	إدارة الاندفاعية	٣,٩٪
	الإبداع – التخيل - التجديد	١,٦٪
محتوى الامتحان وآليته	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٩,٩٪
	المثابرة	٣٪
مصادر التعلم	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	١٦,٥٪
	الإبداع – التخيل - التجديد	٢,٥٠٪
الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٢٠,٨٪
	المثابرة	٣,٩٪
	الإبداع – التخيل - التجديد	١,٤٪

يتضح من الجدول (٤٠) ما يلي:

- أن درجة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المستقلة المدروسة في التنبؤ ببعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد بلغت على الترتيب (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ١٥,٦٪، إدارة الاندفاعية ٣,٩٪، الإبداع – التخيل – التجديد ١,٦٪) وتدل هذه القيم على الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة في تفسير تباين درجة بعد دور المعلم في النظام التعليمي الجديد لدي عينة الدراسة.
- أن درجة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المستقلة المدروسة في التنبؤ ببعد محتوى الامتحان وآليته بلغت على الترتيب (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ٩,٩٪، المثابرة ٣٪)، وتدل هذه القيم على الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة في تفسير تباين درجة بعد محتوى الامتحان وآليته لدي عينة الدراسة.
- أن درجة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المستقلة المدروسة في التنبؤ ببعد التوافق مع مصادر التعلم بلغت على الترتيب (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ١٦,٥٪، الإبداع – التخيل – التجديد ٢,٥٠٪)، وتدل هذه القيم على الإسهام النسبي

لكل متغير من المتغيرات المدروسة في تفسير تباين درجة بعد مصادر التعلم لدي عينة الدراسة.

- أن درجة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المستقلة المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي بلغت على الترتيب (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ٢٠,٨٪، المثابرة ٣,٩٪، الإبداع – التخيل – التجديد ١,٤٪) وتدل هذه القيم على الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة في تفسير تباين الدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي لدي عينة الدراسة.

تفسير نتيجة الفرض السادس :

اتضح من اختبار الفرض السادس أنه بالنسبة لبعد التوافق مع دور المعلم في النظام التعليمي الجديد أن أكثر العادات العقلية تنبؤاً بهذا البعد هى على الترتيب (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر- إدارة الاندفاعية- الإبداع – النخيل – التجديد) وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية فالطالب الذي لديه الاستعداد الدائم للتعلم المستمر والذي يتسم بحب الاستطلاع، والبحث المتواصل وراء المشكلات على أنها ظروف ثمينة للتعلُّم؛ من أجل تحسين ذاته، والارتقاء بها، وكذلك الذي لديه القدرة على الإبداع – التخيل – التجديد أى يتسم بالتفكير بأساليب غير نمطية، و يمتلك القدرة على تحرير إمكانات الإبداع، وممارسة التفكير الأصيل، والبحث عن الطلاقة الفكرية، كما يتسم بالقدرة على الإصغاء وفهم التوجيهات وتطوير طرق التعامل (إدارة الاندفاعية) ، سيكون أكثر تواصلاً وتوافقاً مع معلمه للاستفادة من خبراته وتجاربه، لتحقيق ما يرنو ويصبو اليه من أهداف وطموحات ، خاصة أن المعلم تحول دوره في النظام التعليمي الجديد من دور الملقن إلى دور الموجه والمرشد للطالب لمصادر المعرفة وللمكان الصحيح للمعلومة .

وبالنسبة لبعد التوافق مع محتوى الامتحان وآليته أن أكثر العادات العقلية تنبؤاً بهذا البعد هما عادتى (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر- المثابرة) ، ويمكن تفسير ذلك أن الطالب الذي يكون هدفه الارتقاء بذاته، لديه استعداد للتعلم المستمر ، ستكون لديه

الحصيلة المعرفية التي تمكنه من مواجهة موقف الاختبار والذي يقيس مهارات عقلية عليا ، وكذا الطالب المثابر الذي يتسم بعدم الاستسلام أمام الصعوبات، والقدرة على تحليل المشكلات، واستخدام استراتيجيات متنوعة؛ لحلها بطريقة منظمة ومنهجية ، سيكون أكثر توافقاً مع نوعية الأسئلة عن طريق الامتحان بالكتاب المفتوح التي تجرى الكترونياً، وخاصة أن موقف الامتحان بالنسبة لأى طالب في النظام التعليمي الجديد قد يكون موقف مشكل ، لأمرين أولهما:أن الطلاب ما اعتادوا على هذه النوعية من الأسئلة التي تقيس قدرتهم على الفهم والنقد والاستنتاج وغيرها من المهارات العقلية العليا، ثانيهما : أن الطلاب ما اعتادوا أيضاً على أدائها عن طريق الحاسب اللوحي(التابلت)، وما قد يواجه البعض منهم من معوقات تقنية وربما معوقات أخرى أثناء أداء الامتحان، ولن يتوافق مع تلك المعوقات الا الطالب الذى يتسم بالمثابرة .

- بالنسبة لبعد التوافق مع مصادر التعلم أن وجد أن أكثر العادات العقلية تنبؤاً بهذا البعد هما عادتى (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، الإبداع – التخيل – التجديد)، ويمكن تفسير ذلك أن أهداف التعليم الثانوي في النظام الجديد تعليم الطالب كيف يتعلم، أى اكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي ، والتفكير العلمي السليم وحل المشكلات ، و تشجيع الطلاب على البحث والمعرفة والإبداع والإبتكار، اكسابهم أيضاً مهارات البحث عن المعلومات في المصادر المختلفة مثل بنك المعرفة. (شوقي ، ٢٠١٨: ٤)، ولذا تعددت مصادر التعلم لاكساب الطلاب تلك المهارات، ومن ثمَ فإن الطالب الذي لديه الاستعداد الدائم للتعلم المستمر أى الذي يتسم بحب الاستطلاع، الذي يسعى إلى تحسين ذاته والارتقاء بها ، وكذا الطالب الذي يمتلك القدرة على الإبداع – التخيل – التجديد والتفكير بأساليب غير نمطية، سيكون حريصاً على الوصول الى المعلومات من مصادر متعددة وبطرق متنوعة، فمصادر التعلم تساعد على تمكين الطلّاب من القُدرة على التعلُّم الذاتي، ، التعلم دون التقيد بوقت محدد ، تعزيز مهارة البحث والاستكشاف لديهم.

- بالنسبة للدرجة الكلية للتوافق الأكاديمي وجد أن أكثر العادات العقلية تنبؤاً بهذا البعد هى عادات (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، المثابرة ، الإبداع – التخيل – التجديد) ،و ترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية ، لأن هدف النظام التعليمي الجديد أن يمارس الطالب حقه في الابداع والابتكار والبحث والمعرفة، وتحقيق التعلم المستمر لدى الطلاب وإكساب الطلاب مهارات مختلفة يتطلبها سوق العمل ، اكسابهم مهارات التفكير العلمي السليم ، مهارة حل المشكلات، فالطالب الذي لديه الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والذي يمتلك القدرة على الإبداع – التخيل – التجديد سيكون أكثر توافقاً مع النظام التعليمي الجديد بالثانوية العامة لأنه يشبع حاجاتهم ، وعلى جانب آخر فإن الطلاب قد يواجهوا مشكلات خلال هذا النظام ، خاصة ما يتعلق بنوعية أسئلة الامتحان وآلية اجرائه الكترونياً كما سبق توضيح ذلك في بعد التوافق مع مع محتوى الامتحان وآليته، والتي لن يتغلب عليها إلا الطالب الذي يتسم بالمثابرة ، ولذا كانت هذه العادة من العادات العقلية التي تنبأت بالتوافق الاكاديمي للطلاب في المرحلة الثانوية .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مختار؛ سعيد (٢٠١٠) ، دراسة زهران(٢٠١٩)، دراسة عطا (٢٠٢٠) ، حيث أكدت نتائج تلك الدراسات أنه يمكن التنبؤ بالتوافق الأكاديمي من خلال بعض أبعاد عادات العقل.

توصيات البحث :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي فإن الباحثة توصي بما يلي:

١- مساعدة الطلاب على معرفتهم لعادات العقل التي يمتلكونها ، وتوعيتهم بأهمية تنمية تلك العادات وخاصة لدى الطالبات .

٢- ضرورة توفير بيئة صفية تفاعلية تساعد على استخدام استراتيجيات تدريس تنمي تلك العادات لما لها من مردود إيجابي على التوافق الأكاديمي للطلاب.

٣- عقد ندوات وورش عمل لتوعية المعلمين بأهمية تنمية عادات العقل لدى طلابهم.

٤- توفير بيئة تعليمية تتحدى قدرات الطلاب وتنمي مهاراتهم بما يسهم في تحسين توافقهم الأكاديمى وعاداتهم العقلية.

بحوث مقترحة :

في ضوء نتائج البحث الحالي يتم اقتراح إجراء البحوث التالية :

- برنامج ارشادي لتنمية العادات العقلية وأثره على التوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة (النظام الجديد) .
- العلاقة بين عادات العقل والتوافق الأكاديمي وبعض متغيرات الشخصية لدى طالبات المرحلة الثانوية .
- التوافق الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (النظام الجديد) في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.
- التفكير الإبداعي والدافعية للتعلم كمنبئات بالتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد ، أمل على محمود سلطان (٢٠١٩) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في ضوء متطلبات النظام التعليمي الجديد في مصر ٢٠١٨-٢٠١٩ – دراسة ميدانية . مجلة كلية التربية بنها ع(١١٩) يوليو ج ٣ ،٤٥٣-٥٣٠ .
- إمام، حاتم محمد أحمد (٢٠١٥) . العلاقة بين التوافق الدراسي والمسئولية الاجتماعية نحو الأقران لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين دراسيا. مجلة دراسات تربوية واجتماعية حلوان ، ٢١(٢) ،٨٩٩ -٩٤٢.
- بدوي ، أحمد زكي (٢٠٠٥) . معجم مصطلحات التربية والتعليم .ط ٣ القاهرة. دار الفكر العربي.
- بريك ،السيد (٢٠١٩) . مهارات ما وراء المعرفة كمتنبئات بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى بجامعة الملك سعود المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١٥ ،عدد ١ ،٢٠١٩، ٦٥ -٧٧
- الثامر، خالد خلف (٢٠١٣). عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين والعاديين باعتبار متغير الصف والجنس في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، الأردن، ١٦/ ١٧ نوفمبر ، ١٠٩- ١٢٧ .
- جرادين، سوسن تيسير ؛ الرفوع، محمد أحمد (٢٠٠٧) . دراسة عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي، المجلة التربوية، الكويت، المجلد ٢٦ ،العدد ١٠١ ،الجزء الأول:٢٤٧-٢٨٣.
- حمادنه، شهاب محمد ذياب (٢٠١٥). التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤ (٥)، ١١٢- ١٢٣ .
- زهران ، نورا حجازي عبد الظاهر عبد الجواد (٢٠١٩) . عادات العقل المنبئة بالمرونة التكيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء النوع والتخصص والمستوى التحصيلي، رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة حلوان.

- سعادة ، مروة صلاح ابراهيم (٢٠١٧) . عادات العقل المنبئة وعلاقتها بدافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ع ٨٧، ج٢ ، يوليو ٢٧٩- ٣٥٢ .

- السعدني ، محمد عبد الرحمن(٢٠٠٩) . أنماط الاختبار الإلكتروني (التكيفي' الوسطى ' الخطى) واثر تفاعلهما مع مستوى القلق من الاختبار غير الطبيعي _ المرضى؛ علي تنمية التحصيل وخفض القلق لدى طلاب تكنولوجيا التعليم _ يوليو ٢٠١٩ الجمعيه المصريه لتكنولوجيا التعليم _ المجلد التاسع والعشرون؛ العدد الثالث ١١-٩٤ .

- الشامي، حمدان ممدوح (٢٠١٠). عادات العقل في ضوء متغيري السنة الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٤٤ (٢) ٣٢٩- ٣٧٨

- الشخص، عبدالعزيز السيد ؛ الشمراني، ظافر مشبب آل الدهيس؛ الطنطاوي، محمود محمد(٢٠١٥) . مقياس عادات العقل لمرحلة المراهقة. مجلة كلية التربية - عين شمس ع ٣٩ , ج ٤، ٤٥٥- ٤٩٠ .

- الشمري، مشعل نوري عبد. (٢٠١٣). عادات العقل و علاقتها بالتفكير الإبداعي في ضوء النوع و التخصص لدى الطلبة فائقي ومتوسطي التحصيل الدراسي بدولة الكويت. رسالة ماجستير. جامعة الخليج العربي, البحرين

- شوقي ، طارق ، (٢٠١٨) . المؤتمر الوطني السادس للشباب بجامعة القاهرة (٢٨-٢٩ يوليو ٢٠١٨) متاح على الموقع الالكتروني https://www.sis.gov.eg/Story/172075 تم استعراضه بتاريخ ١١ / ١٢ /٢٠٢٠ م.

- صعدى، إبراهيم عبدة (٢٠١٤). معايير بناء اختبار الكتاب المفتوح في ضوء التوجهات الحديثة لجودة التقويم في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية الدولية المتخصصة: مج ٣، ع ١١. ٢٢٢- ٢٤٥

- عبدالوهاب، صلاح شريف؛ الوليلي، إسماعيل حسن (٢٠١١). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٧٦،(١) ، ٢٣٠- ٢٩٥ .
- العبيدي، غفران ابراهيم خليل (٢٠١٣) التفكير (الايجابي - السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعه بغداد، المجله العربيه لتطوير التفوق، المجلد ٤، العدد ٧، ١٢٢ ــ ١٥٢
- عربيات، رند بشير (٢٠٠٩). عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.
- عطا، سالي نبيل (٢٠٢٠) . عادات العقل المنبئة بفاعلية الذات الإبداعية والتوافق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، يناير ١(٨١) ،١٧٧- ٢٧٦ .
- عمرو ، رنا اياد ابراهيم (٢٠١٦) عادات العقل في كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف العاشر لها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس، فلسطين.
- الفضلي، فضيلة جابر (٢٠١٣). عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموجرافية. مجلة عالم التربية، ٤٢، ١٥- ٥٣ .
- فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٩): فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية الكويت ، المجلد ٢٥ ، ع٩٨ ، ج ١ ، ١٤٥- ١٩٩ .
- القريطي ، عبد المطلب أمين . (٢٠٠٣) . في الصحة النفسية . ط٣ . القاهرة: دار الفكر العربي.
- قطامي ، يوسف محمد ؛ عمور،أميمة محمد (٢٠٠٥) . عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق . عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
- قطامي، نايفة (٢٠٠٥). تعليم التفكير للأطفال. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
- مختار ، وحيد مصطفى كامل ؛ سعيد ، عبد السلام عيسى (٢٠١٠). عادات العقل وعلاقتها بالتوافق لدى عينة من المتفوقين أكاديميًا وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوى، مجلة كلية الآداب، جامعة طرابلس ، ١٨ ، ٣٨٧ - ٤٢٢ .

- مدخل إلى مصادر التعليم والتعلم متاح على الموقع الالكتروني

(https://dspace.qou.edu/contents/learn/unit3/lesson1/index.html تم الاطلاع عليه بتاريخ ٣/ ٢/ ٢٠٢١ م .

- الميهي، رجب السيد ؛ محمود، جيهان أحمد (٢٠٠٩) . فعالية تصميم بيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنميه عادات العقل لدي طلاب المرحله الثانويه ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة مجلة دراسات تربوية واجتماعية المجلد الخامس عشر العدد(١) ٣٠٥ - ٣٥١.

- ناصر ،أماني محمد. (٢٠٠٦)التكيف الدراسيعند المتأخرين والمتفوقين تحصيلياً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي .(رسالة ماجستير) . دراسة ميدانية على طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي (علمي وأدبي) في مدارس مدينة دمشق.

- نصار، عمران فوزي (٢٠١٠) . العلاقة بين فاعلية الذات والتكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن.

- النور، النور (٢٠١٢) .التكيف المدرسي ومفهوم الذات الأكاديمي وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم دراسة ميدانية، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

- نوفل، محمد بدر (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٦): عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الوكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة المعلم الطالب، (الانروا/اليونسكو)، العدد الأول والثاني، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٢٠١٧) .نظام التعليم الجديد ٢٠١٨ . القاهرة . مطبعة الوزارة .

- ويس، صاحب اسعد (٢٠١٠) التوافق الدراسي لدى طلبةالجامعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية العراق ، المجلد ٦، العدد ٣٠ ، ١٩١- ٢١٠

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Campbell, J., (2006). Theorizing habits of mind of framework for learning**, Abstracts of conference papers**, Central Queensland University**.**
- Chan, C. (2009). Assessment: open-book examination, assessment resources@ HKU, University of Hong Kong.
- Costa, A. & Kallick, B. (2000). Discovering and exploring habits of mind U.S.A., Victoria: ACSD.
- Costa, A. L., & Kallick, B. (2009). Habits of mind across the curriculum: Practical and creative strategies for teachers. ASCD
- Costa, A. L., & Kallick, B. (Eds.). (2008). Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success. ASCD.
- Feller M. Feller (1994): Open-book testing and education for the future. Studies in Educational Evaluation, 20(1994), pp. 235–338
- Hart, H.& Keller, R. (2003). *Practical strategies for the teaching of* health. Encyclopedia of Mental Health (Second Edition), 232–236
- James, R. (2016). Tertiary student attitudes to invigilated, online summative examinations, International Journal of Educational Technology, 13(19). 2-13

- O'grady G, M,. (2000): Open-book examinations. CDT-Link Triannual newsletter of Centre for Development of Teaching and Learning. Available At: .http://www.cdtl.nus.edu.sg/link/jul2000/practice2.htm

- Schwartz, Michelle (n.d).open book exams, Learning& Teaching Office, Ryerson University, Canada. Available At: http://www.ryerson.ca/lt

- Solberg, N. & Segerstrom, S. (2016). Optimism, motivation, and mental thinking. Boston: Aryan and Bacon.

- Winga, M. A., Agak, J. O., & Ayere, A. M. (2011). The relationship among school adjustment, gender and academic achievement amongst secondary school students in Kisumu District Kenya. *Journal of emerging Trends in Educational research and policy studies*, *2*(6), 493-497.