Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات

Volume 15 | Issue 2 Article 5

2014

The Impact of Counseling Program on Developing Cognitive Habits and Self-efficacy among a Sample of Sixth-grade Students in Riyadh

Nora Al Qadieb
Princess Nourah bint Abdulrahman University, Saudi Arabia, NoraAlQadieb@yahoo.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Al Qadieb, Nora (2014) "The Impact of Counseling Program on Developing Cognitive Habits and Self-efficacy among a Sample of Sixth-grade Students in Riyadh," *Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات*: Vol. 15 : Iss. 2 , Article 5.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol15/iss2/5

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

جرش للبحوث والدراسات / المجلد (١٥) العدد الثاني ٢٠١٤

أثر برنامج إرشادي في تنمية بعض عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض

د. نورة بنت عبد الرحمن القضيب

أستاذ علم النفس المساعد – كلية التربية/جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من أثر برنامج إرشادي في تنمية بعض عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة، وهي: قائمة تقدير عادات العقل، ومقياس فاعلية الذات، والبرنامج الإرشادي. وقد تم التحقُّق من مواصفتهم القياسية، ومن ثم تم تطبيق هذه الأدوات على عينة الدراسة المكونة من (40) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي بعد تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في كل من: قائمة تقدير عادات العقل، ومقياس فاعلية الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي. كما أظهرت النتائج وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في كلٍّ من: قائمة تقدير عادات العقل، ومقياس فاعلية الذات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، فاعلية الذات.

Abstract

This study aims at examining the effect of a consulting program in developing some habits of mind and self-efficacy among a sample of six grade female students in Riyadh City. To achieve the goal of the study، the researcher prepared the study tools which are: list of mind habit estimate، self-efficacy battery، and the consulting program and verified their specification standards. These tools were applied to the sample which consisted of (40) female six grade students. The sample was evenly divided into control and experimental groups.

The study results show statistically significant differences between the before and after the program average scores of both the estimate list score of the mind habit and the self-efficacy test in the experimental groups for the benefit of the after scores. The results also show statistically significant differences between the average score of the control group and experimental group for both the estimate list of mind habit and self-efficacy test for the benefit of the experimental group.

Key words: Mind Habits & Self-Efficacy

Published by Arab Journals Platform, 2014

مقدمة الدراسة وأهميتها:

يميل الأفراد إلى ممارسة العديد من السلوكيات بشكل تلقائي وبمستوى بسيط من الجهد والتفكير، وقد يكون ذلك بفعل عامل العادة الذي يقصد به نمط معين من السلوك يتم تعلمه ويكتسب عن طريق التكرار، ويصبح قوة دافعة توجه الفرد وتطبع صفاته ويعرف بها، فتصبح العادة خصلة ثابتة للعقل أو الشخصية. (Oxford,2005).

إلا أن موضوع العادات لم يعد قاصرًا على السلوكيات الروتينية والتلقائية، فلقد أكد مجموعة من العلماء في نهاية القرن العشرين على ضرورة تنمية عدد من الإستراتيجيات التي تنمّي التفكير بأبعاده المختلفة، والتي أصبحت فيما بعد تعرف باتجاهات العادات العقلية أو نظرية العادات العقليةHabits of mind. (نوفل،2008، ص65).

ويعرف كوستا وكاليك (Costa & Kalick,2003) العادات العقلية بأنها: القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لإستخدام النمط الأفضل والأكفأ من العمليات الذهنية من غيره من الأنماط عند حل مشكلة أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره أو قدرته على تعديله والتقدم به.

ويؤكد ألفيرو (Alfaro,2004) أن العادات العقلية تدل على أعمال منتجة إيجابية، وفي المقابل قد تدل على أعمال سلبية. بيد أن عادات العقل تقترح ممارسة طرق خلاَّقة لتوظيف التفكير. إن العادة يتم تعلمها في وقت مبكِّر جداً من حياة الفرد، إذ تساعد في إدارة الأنشطة الروتينية والمعقدة، كما أن تعلمها يحتاج في البداية إلى مجموعة من العمليات المعرفية بدءًا من عملية الانتباه والمعرفة والتكرار والممارسة. (نوفل،2008، 2-8، ص66).

لقد وضع كوستا وكاليك (Costa&Kallick,2005) قائمة بست عشرة عادة عقلية من خلال استقراء العديد من الدراسات التي عملت على استقصاء خصائص المفكرين البارعين ضمن تخصصاتهم المختلفة، والتي قادت إلى سلوك فعال أمكن تحديدها والتعرف إليها من خلال عملية البحث والاستقصاء العلمي، إذ تم تحديد هذه الخصائص لدى أفراد تميَّزوا بالنجاح في شتى المجالات.

تؤدي العادات العقلية الضعيفة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوى المتعلِّم في المهارة أو القدرة. كما أن إهمال استخدام عادات العقل يسبِّب الكثير من القصور في النتائج العملية التعليمية، فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات، بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضًا، فهي نمط من السلوك الذكي تقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (Perkins,2003). كما أشارت نتائج الدراسات إلى توظيف الطلاب ومؤسسات التعليم العالي ذات الأداء المرتفع لمجموعة من الممارسات المتأصلة لعادات العقل والتي تؤثر تأثيرًا مباشرًا على نجاح مؤسساتهم. (Carignan, 2012).

إن عادات العقل مهمة جدًا للتفكير الفعَّال، فهي لا تتيح التفكير العميق فقط ولكنها تؤكد أيضًا على: ماذا نفعل؟ وكيف؟ ولماذا؟ وهذه العادات تتشكل بواسطة شخصية الفرد وخبراته، وتساعده في حل المشكلات التي تواجهه بكفاءة. وتؤكد عادات العقل على حب الإستطلاع، والمرونة، وطرح المشكلات، وإتخاذ القرارات، والسلوك

المنطقي، واكتساب مهارات التفكير الناقد والعلمي، والتوجيه الصحيح للسلوك الفكري. (Costa & Kalick,2005).

إن عادات العقل المكتسبة ستكون ضمن حصيلة الفرد السلوكية بحيث يستخدمها بوعي في المواقف المناسبة، مما قد يزيد من معتقدات الفرد حول إمكاناته وقدراته والنتائج التي يستطيع الوصول إليها، أي: معتقداته حول كفاءته أو فاعليته الذاتية في تنظيم وتنفيذ مجموعة من الإجراءات المطلوبة لإدارة حالات وأوضاع محددة. (Bandura,2002).

ويستند مفهوم فاعلية الذات لنظرية التعلم المعرفي الاجتماعيSocial Cognitive Learning للبرت باندورا Albert Bandura التي يؤكد فيها أهمية اعتقاد الأفراد بفاعليتهم الذاتية في التأثير في حياتهم اليومية، فبالرغم من أن الأفراد يمتلكون مهارات أو خبرات معينة، إلا أن هناك فارقًا مميِّزًا بين امتلاك مثل تلك المهارات أو الخبرات وبين أن يكون الفرد قادرًا على تنفيذها. كما أن معتقدات فاعلية الذات تعمل على توسيط العلاقة بين المعرفة والأداء، ولهذا فحتى يتمكن الفرد من أداء أفعال معينة بفاعلية، فإن ذلك يتطلب أن يكون لديه المعرفة والمهارة ومعتقدات فاعلية الذات. (Ploured,2002).

ويميز باندورا (Bandura,1995) بين المستويات المختلفة للفاعلية الذاتية بصفة عامة، إذ يشير إلى أن الأفراد الذين لديهم شعور منخفض بالفاعلية في مجال معين يبتعدون عن المهمات الصعبة ويعتبرونها تحديًا لهم، وبذلك تكون دوافعهم منخفضة وولائهم لأهدافهم ضعيفًا، بينما يعتبر الأفراد الذين لديهم اعتقاد قوي بقدراتهم يعتبرون المهمات بأنها تحدٍ يجب مواجهته، وليس تهديدًا يجب الابتعاد عنه.

إن فاعلية الذات هي إحدى موجِّهات السلوك، فالفرد الذي يثق بقدرته يكون أكثر نشاطًا وتقديرًا لذاته، وقدرةً على التحكم في البيئة، مما يزيد لديه الثقة بالنفس لاسيما في مواجهة الضغوط. كما أن فاعلية الذات من أهم أبنية الفروق الفردية التي تؤثر في تحقيق الأهداف الشخصية، وهي تسهم في فاعلية الأداء من خلال زيادة الدافعية وبذل الجهد، بالإضافة إلى أنها تعمل على خفض حدة القلق والشعور بانهزام الذات والتفكير السلبي، فهي بذلك تهتم بالحكم على المقدرة الشخصية. (المشاط، 2008؛ المزروع، 2007).

وتتعدد البرامج المعرفية التي تحاول تزويد المتعلِّم بالأدوات التي تمكِّنه من توظيف المعرفة التوظيف الأمثل وتسخيره لإمكاناته وقدراته بأقصى ما يمكن كبرامج التفكير وحل المشكلات، وبالرغم من فعالية مثل هذه البرامج إلا أنها غالبًا ما ترتبط بنطاقات محددة من التفكير كالتفكير الإبداعي والناقد وأسلوب حل المشكلات. لكن المتعلِّم بحاجة أكثر إلى تدريبه على حزمة من الخبرات تتجمع فيها عدد من المهارات والقيم والاتجاهات، وقد توفر عادات العقل مثل هذه الخبرات، فهي مزيج من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية، والميول التي يملكها الفرد، تتحدد في نتاجاتها، وهي: القيمة، والميل، والقدرة، والالتزام، والسياسة (سياسة الفرد في دمج ما تعلمه في حياته). (Costa & Kalick,2003). وتعد عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، لذلك فقد أكدت العديد من الدراسات أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها ومناقشتها مع التلاميذ، والتفكير فيها وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ؛ من أجل تشجيعهم على التمسك بها؛ حتى تصبح جزءًا من ذاتهم وبنيتهم العقلية. (قطامي، 2007، ص66).

ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kalick,2000) أن النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين أن عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها. لذا بدأ الاتجاه المعرفي بالبحث عن إستراتيجيات تشجّع على ممارسة مهارات التفكير من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار تجريبي قوي، إذ من المؤمل أن تؤدي هذه البرامج إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءًا بالعمليات البسيطة وحتى المعقدة، بحيث ينتج عنها عمليات تمكّن الفرد من تطوير نتاجه الفكري وتصبح عادات عقلية يستخدمها الفرد في شتى مجالات حياته العلمية والأكاديمية.

إن تنمية عادات العقل ستجعل الفرد أكثر ثقة بنفسه وبإمكاناته، وبالتالي توقعاته حول ذاته في ظل إمكاناته المتاحة التي سيكون من ضمنها عاداته العقلية، مما قد يؤدي إلى زيادة فاعليته الذاتية. ويؤكد ألستاير(Alsstairet al,1991) إلى أن الفاعلية الذاتية يتم تدعيمها بالممارسة والتدريب من خلال الأسرة والأصدقاء، وأن فاعلية الذات تتأثر بالنواحي المزاجية. (السيد، 2003).

واستجابةً لمثل هذه الاتجاهات قام مجموعة من الباحثين بدراسات هدفت إلى تنمية عادات العقل، منها ما هو مدمج بالمنهج الدراسي –وهو الأكثر– مثل دراسة كلٍّ من: (أبو المعاطي، 2004؛ سعيد، 2006؛ عبد الوهاب، 2007؛ حسام الدين، 2008؛ النادي، 2009؛ الميهي ومحمود، 2009؛ الدليمي وحراحشة، 2009؛ عبد العظيم، 2009؛ علي، 2009؛ فتح الله، 2009؛ خليل،2011).

ومنها ما يقوم على تنمية عادات العقل بشكل مباشر، كدراسة عمور (2005) التي هدفت إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل: (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، إيجاد الدعابة) في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية وبالتحديد طلبة الصف السادس الابتدائي، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج على متغيرات الدراسة ولم تظهر الدراسة فروقًا تعزى إلى عامل الجنس.

كذلك دراسة ثابت (2006) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل (الدعابة، التخيل والتصور، التفكير بمرونة، جمع البيانات باستخدام الحواس) في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى مرحلة رياض الأطفال. وخلصت الدراسة إلى التحقق من فعالية البرنامج على متغيرات الدراسة، ولم تظهر فروقًا تعزى إلى عامل الجنس. كما قامت الكركي (2007) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل: (المثابرة، الإصغاء بتعاطف، التفكير في التفكير، الكفاح من أجل الدقة، الإقدام على المجازفة المحسوبة) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الناقد.

كما أجرى القاضي (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية فيْ الأردن. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية إستراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات التواصل اللغوي، ولم تظهر فروقًا تعزى لعامل الجنس.

كما قام (Miller, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على نوعية عادات العقل التي تظهر من خلال مشاركة الطلاب المراهقين في ممارسة مهارات القراءة والكتابة عبر المدونات الإلكترونية حول كتب الشباب. وقد أوضحت

نتائج الدراسة أن الكتابة عن كتب الشباب في بيئة المدونات الإلكترونية يتطلب الكتابة الهادفة مع التأكيد على عادات العقل، وتحديداً عادة الإبداع والتحكم بالتهور.

مشكلة الدراسة:

ترى الباحثة أن مفهوم العادة يرتبط بما اعتاد عليه الإنسان وألفه بحيث يصبح جزءًا من سلوكه لا يستطيع الإنفكاك منه أو التحول عنه بسهولة، وإذا كانت العادات مرتبطة بالعقل وتنحو بالفرد منحى إيجابيًا فستكون هذه العادات موجّهًا للفرد بالسلوك الصحيح عند مواجهته للمواقف المختلفة، فعادة التفكير بمرونة –على سبيل المثال– ستجعل الفرد الممتلك لهذه العادة يدرك بشكل تلقائي أن هناك اختلافًا بين طريقته في التفكير وبين طريقة تفكير زملائه أو حتى طريقة تفكير والديه، وحتى يصل إلى الحل فعليه التوفيق بين وجهات النظر المختلفة. كما سيبحث بشكل تلقائي –بفعل عامل عادة المرونة– عن حلول متعددة للمشكلة الواحدة، وعادة المثابرة ستجعل الفرد غير قادر على الانتقال من المهمة قبل أن ينهيها على وجهها الأمثل. وبالتالي فإن ما قد توفره هذه العادات من إنجاز ونجاح سيزيد من كفاءة الفرد وفاعليته الذاتية، الأمر الذي يجعل الفرد في المستقبل أكثر تخطيطًا لأهدافه، وأكثر انتقاء لمهامه. كما ستؤثر في مصادر الضبط والتحكم بمواقف النجاح والفشل التي سيتعرض لها، حيث سيميل إلى تبريرها وعزوها إلى مصادر داخلية متعلقة بذاته. لذلك فإن تنمية عادات العقل لدى المتعلمين يعد أمرًا مهمًا، وعلى المدرسة أن توليه أهمية كبيرة بدمجه في المنهج الدراسي أو تقديمه من خلال البرامج الإرشادية المستقلة. قد تكون عملية التدريب صعبة وتواجهها بعض التحديات، إلا أن النتائج المرجوة ستكون أكثر ديمومة وثباتًا؛ لأن المتعلمين سيمتلكون عادات تظل معهم طوال الحياة.

ولكن المشكلة التي يعاني منها كثير من الناس أن إستراتيجيات التفكير ومهاراته تختلف عن العمل، أي: أنهم يعملون قبل أن يفكروا، وأحيانًا يفكرون بطريقة خاطئة، أي: لا يحسنون استعمال مهارات التفكير، كأن يستخدمونها في غير وقتها أو في غير مكانها. ولما كان الواقع التعليمي يؤكد أن التلاميذ يفتقرون إلى استخدام العادات العقلية في مختلف النشاطات التعليمية والعملية، إضافة إلى أنهم يحفظون المصطلحات والمفاهيم العلمية دون فهم واستيعاب (حسام الدين، 2008؛ الحارثي، 2002، ص13–12) لذلك فإن العمل على تنمية عادات العقل بات ضرورة ملحة. لذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى التحقق من أثر برنامج إرشادي في تنمية بعض عادات العقل (المثابرة، المرونة، التحكم بالتهور، الكفاح من أجل الدقة، الاستماع والإنصات بتفهم وتعاطف، التوصيل والتعبير بوضوح ودقة، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير في التفكير) وفاعلية الذات. وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الفروض الآتية:

فروض الدراسة:

1. "توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$,05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في قائمة تقدير عادات العقل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".
2. "توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$,05) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في قائمة تقدير عادات العقل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

3. " توجد فروق ذات دلالة إحصائية (∝≥ 05,) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس فاعلية الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".
4. "توجد فروق ذات دلالة إحصائية (∝≥ 05,)بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مقياس فاعلية الذات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التحقق من أثر برنامج إرشادي في تنمية بعض عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض.

أهمية الدراسة: تنبع الأهمية النظرية للدراسة الحالية من الاعتبارات الآتية:

- تصب الدراسة الحالية في منحى علم النفس الإيجابي Positive psychology الذي يمثل اتجاهًا جديدًا في دراسات علم النفس خاصة في البيئة العربية.
- تمثل عينة الدراسة وهي طالبات الصف السادس الابتدائي مرحلة عمرية هامة، حيث الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، والانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة وما يصاحب عملية الانتقال هذه من بعض أعراض سوء التكيف النفسي والمدرسي والاجتماعي.

أما أهمية الدراسة التطبيقية فتتمثل في النقاط الآتية:

- تزويد المجال النفسي والتربوي ببرنامج تدريبي في تنمية عادات العقل وفاعلية الذات.
- يمكن استخدام البرنامج في المدارس المتوسطة ومراكز الإرشاد النفسي والتربوي.
- يمكن تطويع البرنامج ليناسب المراحل الدراسية الأخرى.

مصطلحات الدراسة:

عادات العقل Habits of Mind: مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة أو قضية ما أو تطبيق سلوك بفاعلية والمداومة على هذا المنهج. (نوفل، 2008، ص68). وتعرِّف الباحثة عادات العقل إجرائيًا بـ:"الدرجات المحصلة على مقياس عادات العقل".

فاعلية الذاتSelf–Efficacy: "مجموعة من التوقعات والأحكام الصادرة من الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على تحقيق سلوكيات معينة أو القيام بها، ويحدد لنفسه أهدافًا للتحدي والالتزام بتحقيقها، ومقاومته للفشل، واختيار المهام والأعمال الأكثر تحدِّياً، وتحدي الصعاب، وبذل جهد كبير في الأعمال، والمثابرة في الإنجاز". (السيد، 2003، ص59).

وتعرف الباحثة فاعلية الذات إجرائيًا بـ: "الدرجات المحصلة على مقياس فاعلية الذات".

البرنامج الإرشادي: يقصد به في هذه الدراسة: "مجموعة من الجلسات التي تتضمن أساليب وفنيات معرفية وسلوكية، تهدف إلى إكساب أفراد المجموعة التجريبية عادات عقلية ومهارات نفسية محددة، والتي سيقاس أثرها إجرائيًا بالمقياسين المستخدمين في هذه الدراسة".

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بمتغيراتها، وهي: البرنامج الإرشادي كمتغير مستقل، ومتغيرا عادات العقل، وفاعلية الذات كمتغيرات تابعة. كما تتحدد هذه الدراسة بالعينة التي سيطبق عليها، وهي مجموعة من طالبات الصف السادس الابتدائي. كما تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة، وهي: قائمة تقدير عادات العقل، ومقياس فاعلية الذات العامة وكلاهما من إعداد الباحثة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم ذي المجموعتين: التجريبية والضابطة، حيث اختبرت الدراسة تأثير المتغير المستقل، وهو البرنامج الإرشادي في تنمية المتغيرات التابعة، وهي: عادات العقل وفاعلية الذات.

مجتمع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة جميع طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بشكل قصدي حيث تكوّنت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (20) طالبة من الابتدائية التابعة لجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ومجموعة ضابطة وعددها (20) طالبة من الابتدائية الستون بحي الياسمين وهي أقرب مدرسة ابتدائية للمدرسة التابعة للجامعة. وقد قامت الباحثة بالتحقق من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة في المتغيرات الديموغرافية (المستوى الاجتماعي والاقتصادي والدراسي) وكذلك في متغيرات الدراسة.

أدوات الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام ثلاث أدوات هي: قائمة تقدير عادات العقل، ومقياس فاعلية الذات، والبرنامج الإرشادي، وفيما يلي وصف لهذه الأدوات:

1/ قائمة تقدير عادات العقل: قامت الباحثة بإعداد قائمة تقدير عادات العقل وفقاً لنظرية كوستا وكاليك (2002)، وأخذت عملية إعداده المراحل الآتية:

- الدراسة الاستطلاعية: تم استطلاع آراء (12) أُمًّا من أُمهات الصف السادس الابتدائي، و(12) معلمة من معلمات الصف السادس الابتدائي حول أكثر العادات العقلية أهمية لطالبة الصف السادس الابتدائي، من خلال اختيارهن من قائمة عادات العقل الست عشرة لكوستا وكاليك. وأظهرت نتيجة الاستطلاع العادات العقلية الآتية: المثابرة، التفكير بمرونة، التحكم بالتهور، الكفاح من أجل الدقة، التعبير والتوصيل بوضوح، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير في التفكير (التفكير فوق المعرفي). وهذه العادات تكونت منها أبعاد القائمة.
- بناء المفردات: تم بناء (77) مفردة مقتبسة من المعاني التي ساقها معدُّو النظرية لكل عادة، بحيث أصبح عدد البنود لكل بعد كالآتي: عادة المثابرة: (10) بنود، عادة التفكير بمرونة: (9) بنود، عادة التحكم بالتهور: (7) بنود، عادة الكفاح من أجل الدقة: (10) بنود، عادة التعبير والتوصيل بوضوح ودقة: (11) بنداً، عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف(10) بنود، عادة التساؤل وطرح المشكلات: (5) بنود، عادة التفكير في التفكير (التفكير فوق المعرفي): (15) بنداً.

تحكيم القائمة: تم عرض القائمة على أربعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس

بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن؛ للحكم على مناسبة البنود لقياس السمة المقاسة ومدى وضوحها، ووصلت نسبة الاتفاق إلى (90%) وتم تعديل صياغة بعض البنود وفقًا لرأي المحكمين.

- التحقق من صدق قائمة تقدير عادات العقل: تم التحقق من صدق قائمة تقدير عادات العقل على عينة قدرها (58) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي من خلال حساب الاتساق الداخلي، وأظهرت نتائجها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عدا البنود ذات الأرقام: (16)، (47)، (48)، (53)، (66) فلم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وبذلك تم حذف هذه البنود من القائمة ليكون عدد البنود (72) بندًا.
- ثبات قائمة تقدير عادات العقل: تم التحقق من ثبات قائمة تقدير عادات العقل من خلال حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ على عينة قدرها (58) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي. وأظهرت النتائج أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية تراوحت بين (60) إلى (85). كما يلاحظ أن معامل الثبات الكلي للقائمة بلغ (95) وهو معامل ثبات مرتفع.

2/مقياس فاعلية الذات العامة: قامت الباحثة بإعداد مقياس فاعلية الذات العامة؛ حتى يناسب عينة الدراسة، وهم طالبات الصف الابتدائي، وقد استندت في إعداده على مفهوم فاعلية الذات في نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، حيث غطت بنود المقياس وعددها (35) بنداً ثلاثة جوانب في حياة الفرد، وهي: الأهداف، المهام، طريقة العزو. ومر بناء المقياس بالمراحل الآتية:

- تحكيم المقياس: تم عرض القائمة على أربعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، للحكم على مناسبة البنود لقياس السمة المقاسة ومدى وضوحها، ووصلت نسبة الاتفاق إلى (90%)، وتم تعديل صياغة بعض البنود وفقًا لرأي المحكمين.
- التحقق من صدق مقياس فاعلية الذات: تم التحقق من صدق مقياس فاعلية الذات باستخدام الاتساق الداخلي على عينة قدرها (58) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي، وأظهرت نتائجها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، عدا البنود ذات الأرقام: (1)، (7)، (32) وبذلك تم حذف هذه البنود من المقياس ليصبح عدد البنود (32) بنداً.
- ثبات مقياس فاعلية الذات: تم التحقق من ثبات مقياس فاعلية الذات من خلال حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ على عينة قدرها(58) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي، وأظهرت النتائج أن معامل ثبات المقياس بلغ (88) وهو معامل ثبات مرتفع.

3/البرنامج الإرشادي:

- هدف البرنامج العام: يهدف البرنامج إلى تنمية بعض عادات العقل وفاعلية الذات لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.
- محتوى البرنامج: يتضمن محتوى البرنامج المعرفة العلمية بمفهوم عادات العقل وطرق تنميتها وفقًا لنظرية كوستا وكاليك، والتي تتضمن أربعة جوانب رئيسة، وهي: التعريف بالعادة- الألفاظ الدالة عليها- مفاتيح كل عادة- خصائص الشخص الذي يتسم بالعادة، التعبير عن العادة بأسلوب الطالبة الخاص. ولقد اقتصرت الباحثة على ثماني عادات، وهي الأكثر مناسبة وحاجة

لطالبات الصف السادس الابتدائي وفقًا لنتائج الدراسة الاستطلاعية، وهي كالآتي: المثابرة، التفكير بمرونة، التحكم في التهور، الكفاح من أجل الدقة، التعبير والتوصيل بوضوح ودقة، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير في التفكير (التفكير فوق المعرفي).

- مدة البرنامج: يتكون البرنامج من (11) جلسة موزعة على (6) أسابيع، مدة كل جلسة ساعتان.
- الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج: يستند هذا البرنامج إلى الاتجاه السلوكي المعرفي، الذي يعمل على الدمج بين فنيات الإرشاد المعرفي والإرشاد السلوكي. واشتملت جلسات البرنامج على عدد من الإستراتيجيات المستمدة من هذا الاتجاه، وهي كالآتي:
  - الأساليب المعرفية: مثل المناقشة الجماعية –الأسئلة السابرة– المراقبة الذاتية أسلوب حل المشكلات– دراسة الحالة– العصف الذهني– تعديل الأفكار.
  - الأساليب السلوكية: مثل: التعزيز– العقد السلوكي– الاسترخاء– لعب الأدوار– الأنشطة الحركية– قطع الأفكار السلبية.
- تقويم البرنامج: تم تقويم فاعلية البرنامج باستخدام قائمة عادات العقل ومقياس فاعلية الذات، وتطبيقه على عينة الدراسة قبل تنفيذ البرنامج وبعده.
- تحكيم البرنامج: تم تحكيم البرنامج من قبل ستة من أعضاء قسم علم النفس بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وكانت نسبة الاتفاق 100% حول أهداف ومحتوى وأنشطة البرنامج.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام بعض الاختبارات الإحصائية اللا بارامترية؛ وذلك لصغر حجم العينة وهي: اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، اختبار مان–ونتي (Mann–Whitney) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

نتائج الدراسة: نتائج الفرض الأول: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في قائمة تقدير عادات العقل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين؛ للتعرف على دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لقائمة تقدير عادات العقل للمجموعة التجريبية. والجدول رقم (1) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (1)

اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي

ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في درجات قائمة تقدير عادات العقل

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
عادة المثابرة	البعدي أقل من القبلي	1	1.00	1.00	3.89	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	19	11.00	209.00			

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
	البعدي يساوي القبلي	0					
عادة التفكير بمرونة	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.93	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	20	10.50	210.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					
عادة التحكم بالتهور	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.73	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	18	9.50	171.00			
	البعدي يساوي القبلي	2					
عادة الكفاح من أجل الدقة	البعدي أقل من القبلي	1	6.50	6.50	3.57	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	18	10.19	183.50			
	البعدي يساوي القبلي	1					
عادة التعبير والتوصيل بوضوح ودقة	البعدي أقل من القبلي	1	2.00	2.00	3.86	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	19	10.95	208.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					
عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.93	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	20	10.50	210.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					
عادة التساؤل وطرح المشكلات	البعدي أقل من القبلي	1	2.00	2.00	3.86	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	19	10.95	208.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					
عادة التفكير في التفكير (التفكير فوق المعرفي)	البعدي أقل من القبلي	1	2.00	2.00	3.85	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	19	10.95	208.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					
الدرجة الكلية لتقدير عادات العقل	البعدي أقل من القبلي	0	0.00	0.00	3.92	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	البعدي أكبر من القبلي	20	10.50	210.00			
	البعدي يساوي القبلي	0					

يتضح من الجدول رقم (1) أن قيم (ز) دالة عند مستوى 0.01، في الأبعاد: (عادة المثابرة، عادة المرونة، عادة التحكم بالتهور، عادة الكفاح من أجل الدقة، عادة التوصيل والتعبير بوضوح ودقة، عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، عادة التساؤل وطرح المشكلات، عادة التفكير فوق المعرفي)، وكذلك في الدرجة الكلية لقائمة تقدير عادات العقل، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في تلك الأبعاد لقائمة تقدير عادات العقل، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي. وبذلك يقبل الفرض الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في قائمة تقدير عادات العقل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

نتائج الفرض الثاني: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قائمة تقدير عادات العقل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان-وتني (Mann-Whitney) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لقائمة تقدير عادات العقل. والجدول رقم (2) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (2)

اختبار مان-وتني لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية

ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لقائمة تقدير عادات العقل

البعد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
عادة المثابرة	التجريبية	20	30.05	601.00	5.18	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	10.95	219.00			
عادة التفكير بمرونة	التجريبية	20	29.98	599.50	5.17	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	11.02	220.50			
عادة التحكم بالتهور	التجريبية	20	28.02	560.50	4.09	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	12.98	259.50			
عادة الكفاح من أجل الدقة	التجريبية	20	29.15	583.00	4.69	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	11.85	237.00			
عادة التعبير والتوصيل بوضوح ودقة	التجريبية	20	26.55	531.00	3.28	0.001	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	14.45	289.00			
عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف	التجريبية	20	28.08	561.50	4.11	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	12.93	258.50			
عادة التساؤل وطرح المشكلات	التجريبية	20	28.17	563.50	4.20	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	12.82	256.50			
عادة التفكير في التفكير (التفكير فوق المعرفي)	التجريبية	20	28.45	569.00	4.31	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	12.55	251.00			
الدرجة الكلية لتقدير عادات العقل	التجريبية	20	29.92	598.50	5.10	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الضابطة	20	11.07	221.50			

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيم (ز) دالة عند مستوى 0.01 في الأبعاد: (عادة المثابرة، عادة التفكير بمرونة، عادة التحكم بالتهور، عادة الكفاح من أجل الدقة، عادة التعبير والتوصيل بوضوح ودقة، عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف، عادة التساؤل وطرح المشكلات، عادة التفكير فوق المعرفي)، وكذلك في الدرجة الكلية لقائمة تقدير عادات العقل، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتلك الأبعاد لقائمة تقدير عادات العقل، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وبذلك يقبل الفرض الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في قائمة تقدير عادات العقل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وتتفق هذه النتيجة ونتيجة الفرض الأول مع نتائج عدد من الدراسات: (عمور، 2005)، (ثابت،2006)، (الكركي،2007)، (القاضي،2007)، التي توصلت نتائجها إلى فعالية البرامج المستندة إلى عادات العقل في تنمية عدد من المتغيرات.

نتائج الفرض الثالث: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس فاعلية الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين؛ للتعرف على دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لمقياس فاعلية الذات للمجموعة التجريبية. والجدول رقم (3) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (3)

اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي

ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في درجات مقياس فاعلية الذات

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
البعدي أقل من القبلي	1	1.00	1.00	3.88	0.000	دالة عند مستوى 0.01
البعدي أكبر من القبلي	19	11.00	209.00			
البعدي يساوي القبلي	0					

يتضح من الجدول رقم (3) أن قيمة (ز) دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس فاعلية الذات، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

وبذلك يقبل الفرض الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس فاعلية الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي".

نتائج الفرض الرابع: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مقياس فاعلية الذات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان–وتني (Mann–Whitney) – كبديل لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين؛ للتعرف على دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس فاعلية الذات. والجدول رقم (4) يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (4)

اختبار مان–وتني لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية

ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس فاعلية الذات

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
التجريبية	20	28.40	568.00	4.28	0.000	دالة عند مستوى 0.01
الضابطة	20	12.60	252.00			

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيمة (ز) دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس فاعلية الذات، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك يقبل الفرض الذي ينص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مقياس فاعلية الذات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وتتفق هذه النتيجة ونتيجة الفرض الثالث مع نتائج عدد من الدراسات: (White,2000)، (Anderson،2004)، (المزروع،2004)، (عبد الوهاب،2007)، (علي،2008). التي توصلت نتائجها إلى فعالية البرامج المستندة إلى فعالية الذات في تنمية عدد من المتغيرات.

تفسير النتائج: توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية عادات العقل وفاعلية الذات، إذ أشارت النتائج إلى وجود فروقًا جوهرية بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، وكذلك وجود فروق جوهرية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في كل من عادات العقل وفاعلية الذات لصالح المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في ضوء عدد من العوامل، هي:

- ملامسة موضوع عادات العقل لحياة الطالبات اليومية واستشعارهن بأهميته في التفوق والنجاح في الحياة؛ إذ يمكن القول: إن ثمة علاقة بين مهارات الحياة وبين عادات العقل؛ فإذا كانت مهارات الحياة هي مجموع المهارات التي تساعد الفرد في مواجهة ضغوط الحياة والتكيف الناجح مع البيئة فإن عادات العقل بمهاراتها المختلفة تمثل أحد أشكال ذلك التكيف، فعادتا التعبير والتوصيل بوضوح ودقة والإصغاء بتفهم وتعاطف من مهارات الاتصال، وعادات الكفاح من أجل الدقة والتساؤل وطرح المشكلات والتفكير في التفكير من مهارات الحياة المعرفية، وعادات المثابرة والمرونة والتحكم بالتهور من مهارات الحياة الشخصية. إن مهارات الحياة هي مجموعة من المهارات التي يتم استخدامها في الحياة اليومية، سواء كان ذلك في مواقف العمل اليومية أم في سلوكيات الحياة العادية الخاصة بالتعاملات بين الأفراد، والتي

تمكن الفرد من القيام بمهامه على الوجه الأكمل (Rubin et al., 2003). وعند الحديث عن أهمية مهارات الحياة فإننا نجد أنها تساعد الأفراد في مواجهة التحديات المفروضة عليهم في الحياة اليومية، وعلى تحمل المسؤولية بشكل أكثر جدية. كما تساعدهم في أن يكونوا أفرادًا منتجين من خلال التأكيد على أهمية اتخاذ قرارات صائبة، ومقاومة الضغوط المختلفة، وتجنب سلوكيات الخطر. (Kijtorntham, 201).

- اعتماد البرنامج على نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي لاسيما ما يتعلق بفاعلية الذات أو الكفاءة الذاتية؛ إذ ترتكز فاعلية الذات على التقييم الشخصي الذي يصدره الفرد على مستوى القدرات والإمكانات والمهارات التي يتمتع بها، ويمكن القول: إن انخفاض معدلات فاعلية الذات يرتبط بالسلوك بصورة غير فعالة حتى مع علم ووعي الفرد بالسلوكيات والتصرفات التي عليه أن يسلك بمقتضاها (Liu et al.,2006). وتنبع أهمية فاعلية الذات من شعور الفرد بالكفاءة في المهام التي يقوم بها، مما يزيد من مستوى الجهد المبذول في المهمة، كما سيزيد من مستويات المثابرة عند مواجهة التحديات والعقبات المختلفة(White,2008). كما تعتبر فاعلية الذات أساسًا للدافعية والصحة النفسية والشعور بالإنجاز في كافة المجالات المرتبطة بالحياة؛ ولعل السبب في ذلك يعزى إلى أنه إذا لم يعتقد الأفراد بالحصول على النتائج المرغوبة من الأفعال التي يقومون بها، فإن ذلك من شأنه أن ينعكس بالسلب على مستويات المثابرة والاستمرارية في العمل وبخاصة عند مواجهة التحديات والصعوبات (Pajares,2005,339).
- تعد عادات العقل متضمنات رئيسة لفاعلية الذات، فالأفراد الذين يمتلكون درجة مرتفعة من فاعلية الذات لديهم عادات إيجابية في الحياة تدفعهم للإنجاز والتفوق؛ فعادات العقل ما هي إلا مجموعة من المهارات والعادات والاتجاهات والقيم والتي تمكن الفرد من تكوين تفضيلات للأداء والسلوك الذكي بالاعتماد على المثيرات التي يتعرضون لها، ومن ثم يتم اختيار العمليات العقلية المناسبة التي تساعد على حل المشكلات (Al-Khudair,2013)، وعليه فإنه يمكن القول: إن هناك علاقة ما بين عادات العقل وما بين فاعلية الذات؛ فاختيار الاتجاهات والسلوكيات المختلفة التي يسلك الفرد بمقتضاها إنما تنبع من طبيعة عملية التقييم التي يقوم بها إزاء مستوى القدرات والمهارات التي يتمتع بها؛ وبالتالي فإن ارتفاع مستويات فاعلية الذات من شأنها أن تساعد في الإستعانة بعدد من السلوكيات الابتكارية الفعالة لمواجهة الموقف الحالي، وعلى النقيض تمامًا فإن انخفاض مستوى فاعلية الذات من شأنه أن يؤدي إلى الإستعانة بسلوكيات سطحية نمطية ليس فيها أي ابتكار أو إبداع، وبعبارة أخرى فإن ارتفاع مستويات فاعلية الذات يرتبط بتوظيف أكبر لعادات العقل في حين أن انخفاض مستوى فاعلية الذات من شأنه أن يقلل من اللجوء إلى عادات العقل.

- اعتماد طريقة التعلم باللعب الموجه نحو عادات محددة في كثير من أنشطة البرنامج، مثل: استخدام لعبة شد الزنبرك، وقفز الحبل، والحجر والصلصال، ولعبة من أنا؟ ومسرح العرائس؛ إذ يعد اللعب أحد الأنشطة المتمركزة حول المتعلم والتي تتطلب المشاركة النشطة من جانبه ليتحقق الهدف المخطط له(Yolageldili&Arikan, 2011). كما أنه أحد الأنشطة المفضلة لدى الأطفال. ويستخدم اللعب كأحد استراتيجيات التدريب التي تتضمن المتعة والإثارة أثناء القيام بها، والتي يمكن توظيفها في خدمة العديد من الأغراض مثل تعليم الأطفال، الذي يمكن من خلالها التفاعل مع الأسرة ومع الأفراد في العالم المحيط (Kirkland &O'Riordan, 2008).

ولقد أكدت نتائج دراسة (Eliasa, 2013) على أهمية الإستعانة باللعب كإحدى الإستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين مستوى الفاعلية الخاصة ببرامج التوجيه والإرشاد المقدمة للطلاب وبخاصة صغار السن، حيث إنها توفر آلية للمتابعة في البيئة الواقعية الفعلية، وتعد من أفضل الطرق التي يمكن من خلالها التواصل مع الطفل. كما تحقق العديد من المزايا لدى الأطفال: كتنمية الإبداع، والتحكم الذاتي، والتنفيس عن الانفعالات، واستثارة القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتطوير مفهوم الذات والتقدير الذاتي.

- اعتماد الصور والرموز بشكل أكبر من الألفاظ: لقد استخدمت الباحثة في أنشطتها في البرنامج صوراً متعددة؛ تقوم الطالبة باستقرائها واستخلاص المعنى منها، كنشاط العادة في صور، وهو نشاط تكرر في كثير من العادات ويطلب من الطالبة استخلاص المعنى من الصور؛ إذ يتضمن استخدام الرموز الإحساس بطبيعة الرمز والقيمة والقوة التي يمكن أن يضفيها في الموقف الذي يتم استخدامه فيها. كما يتضمن القدرة على قراءة ومعالجة النصوص من خلال الإستعانة بالتعبيرات الرمزية (Iseri, 2003)ويعد إحدى الإستراتيجيات التي تتمتع بأعلى مستوى من التجريد والجودة التي تعتمد في الأساس على القواعد والهياكل الداخلية المحددة المدخل (Taranu, 2013). ولقد شاع الإستعانة بالرموز في البيئات التعليمية باعتباره إحدى الإستراتيجيات المجدية التي يمكن من خلالها تحسين مستويات الاستدلال وتعزيز مستوى الأفكار المفاهيمية في الكثير من المجالات(Kuo et al., 2013). كما يمكن الإستعانة بالإستدلال الرمزي في البرامج الإرشادية عن طريق توظيف أكبر عدد من الصور والرموز المختلفة التي يمكن من خلالها نقل السلوك المرغوب أو التنفير من السلوكيات غير المرغوبة وبخاصة مع صغار السن، كما يمكن الإستعانة به كوسيلة غير مباشرة لمساعدة الأفراد على التفريغ النفسي، والتعبير عما يجول في خواطرهم بصورة غير لفظية. كما أكدت نتائج دراسة (Pearson & Wilson, 2008) على أهمية الإرشاد التعبيري (القائم على التعبيرات والرموز) في تحسين مستوى المعرفة الوجدانية، والصحة الانفعالية، وكذلك في تحسين مستويات المرونة الخاصة بالفرد في مواجهة المشكلات المختلفة.

- استخدام التعزيز المستمر والمتقطع في جلسات البرنامج، حيث إن هناك اتفاقًا شبه عام على أن التعزيز يعد عاملاً أساسيًا وراء اكتساب أنواع السلوك، وتشير معظم الأدلة على أن الاستجابة المعززة تتكرر ويسهل استرجاعها، بينما تنطفي الاستجابات غير المعززة، وتزيد فاعلية التعزيز ويتغلب على كثير من مشكلاته عندما يكون متقطِّعًا، أي: يقدم على فترات أو نسب ثابتة كانت أو متغيرة (شعبان،2009). ولقد استخدمت الباحثة في البرنامج التعزيز المتقطع باستخدام نسب متغيرة تعتمد على معايير كل نشاط للحصول على التعزيز. كما استخدمت الباحثة شكلاً آخر من أشكال التعزيز المتقطع وهو التعزيز الرمزي، وذلك بعد إحراز الطالبة نسبًا معينة يقدَّم لها التعزيز في آخر البرنامج.
- اعتماد البرنامج في جلساته على عرض عدد من النماذج الإيجابية التي تمتلك إحدى عادات العقل موضع الدراسة، ومن أبرز النماذج التي تم الإستعانة بها في البرنامج الرسول –عليه الصلاة والسلام– وصحابته –رضوان الله عليهم–، وبعض النماذج الناجحة في الحياة. إن النمذجة أو القدوة هي الاعتقاد الخاص بالنموذجية والمثالية في شيء ما أو شخص ما والذي يسعى الفرد إلى محاكاته أو تقليده. وهناك العديد من نماذج القدوة الحسنة التي تحيط بالفرد والتي يسعى دائمًا إلى محاكاتها، وقد يكون ذلك النموذج شخصية مشهورة أو أحد أفراد الأسرة أو أحد قادة المجتمع (MacCallum&Beltman, 2002). وتعد القدوة الحسنة جزءًا أساسيًا من حياة كل فرد، وبالتالي فإنها تؤثر بشكل كبير في معتقدات الفرد وسلوكه، وهو ما دفع الكثير من الأفراد إلى محاولة الإستعانة بها في تقديم العديد من البرامج التي يقصد من ورائها إحداث التغيير السلوكي للفئة المستهدفة (Payne et al. , 2003). وإذا كان أسلوب النمذجة من الأساليب التي يمكن الإستعانة بها في إحداث عمليات التغيير السلوكي، فهذا يؤكد على إمكانية الإستعانة بها في البرامج الإرشادية للأطفال والشباب.
- اعتماد البرنامج على إستراتيجية التأمل في جلساته، حيث تقضي الطالبة وقتًا في تأمل ذاتها أو تأمل النموذج المعروض المتعلق بالعادة موضع الدراسة أو تأمل مجموعة من المواقف التي تعرض عليها. ويعد التأمل إحدى الإستراتيجيات الإرشادية والعلاجية التي أقرتها الجمعية الأمريكية لعلم النفس(Hussain &Bhushan, 2010). وفي هذا الصدد أكدت نتائج دراسة (Sun et al., 2003) على فاعلية الإستعانة بالتأمل في برنامج العلاج النفسي، حيث ساعد على خفض حدة الاضطراب العاطفي المصاحب لاضطراب الاكتئاب. كما أكدت نتائج دراسة (Ramel et al., 2004) على فاعلية التدخل باستخدام التأمل اليقظ في تقليل مستويات التفكير غير الموجه، وخفض العديد من الاضطرابات الانفعالية والمعتقدات الخاطئة.
- اعتماد البرنامج نظام المتابعة على ثلاثة أنواع:

- متابعة الطالبة نفسها لمدة خمسة أيام وحساب درجاتها وعمل رسوم بيانية على كل عادة، ثم مقارنة درجتها في كل عادة بالعادة الأخرى.
- تعاون الأمهات في متابعة بناتهن في تطبيق مفاتيح الجلسات، إذ كانت الباحثة تزود الأمهات بمختصر الجلسات من خلال إنشاء مجموعة محادثة على برنامج المحادثات (واتس أب).
- تعاون المعلمات في متابعة تطبيق مفاتيح الجلسات من خلال تزويدهن بنشرة مختصرة لكل جلسة.

تعتبر المتابعة من الأمور الحيوية في البرامج التدريبية التي تتضمن التنسيق بين ما تم تزويد المريض به بصورة فعلية وبين ما يمكن تقديمه له في المستقبل، وبالتالي فهي تعتبر جزءًا أساسيًا من خدمات الرعاية الطبية التي يتم تقديمها للمرضى في مؤسسات الرعاية الصحية (Mitchell, 2002). إلا أنه في واقع الأمر يمكن القول: إن فترات المتابعة لا تقتصر فقط على متابعة المرضى، بل تمتد لتشمل متابعة الأفراد بعد تقديم برامج محددة لهم لمعرفة ما إذا نجحت تلك البرامج فعليًا في تحقيق الهدف المطلوب أم لا (Leite et al., 2012). كما أكدت نتائج دراسة (Mosconi et al., 2012) على أهمية المتابعة فيما بعد تطبيق البرامج التدريبية من أجل التأكد من مدى اكتساب المتدربين للقيمة الحقيقية من وراء البرامج التدريبية التي يتم تقديمها لهم، ومدى إتقانهم للمعارف والمهارات التي تم تزويدهم بها.

التوصيات:

- التوسع في تطبيق البرامج التدريبية القائمة على عادات العقل وفاعلية الذات على طلاب المدارس.
- تطبيق البرامج القائمة على عادات العقل وفاعلية الذات على عينات مختلفة.
- تصميم البرامج التدريبية القائمة على إستراتيجيات اللعب والتعلم الرمزي والنمذجة والتأمل.
- القيام بدراسات مستقبلية تبحث علاقة عادات العقل التي لم تبحث في هذه الدراسة مع فاعلية الذات.
- القيام بدراسات مستقبلية تبحث العلاقة بين عادات العقل ومتغيرات أخرى، كالمسؤولية الاجتماعية والميول المهنية واتخاذ القرارات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو المعاطي، يوسف جلال.(2004). مدى فاعلية مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. ***مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة***، *56*، 313-341

ثابت، فدوى ناصر .(2006). ***فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة***. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، المملكة الأردنية الهاشمية.

الحارثي، إبراهيم أحمد. (2002). ***العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ***. الرياض: مكتبة الشقري.

الحارثي، صبحي. (2004). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الثانوية. ***رسالة الخليج***، 128، 49-83

حسام الدين، ليلى عبدالله.(2008). فاعلية إستراتيجية "البداية-الاستجابة-التقويم" في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم: ***لمؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير والتأثر***. القاهرة: جامعة عين شمس.

خليل،آمال حسين. (2011). العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية. ***دراسات في المناهج وطرق التدريس***،168، 15-51.

الدليمي، طه وحراحشة، إبراهيم. (2009). تدريس مهارات اللغة العربية بإستراتيجيات عادات العقل والذكاء العاطفي بين التنظير والتطبيق. ***الثقافة والتنمية***،28، 68-106.

الرابغي، خالد محمد.(2005). ***أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،المملكة الأردنية الهاشمية.

سعيد، أيمن حبيب. (2006). أثر استخدام إستراتيجية "حلل-أسأل-استقصي" (A-A-I) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء: ***المؤتمر العلمي العاشر،التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل***.القاهرة:الجمعية المصرية للتربية العلمية.

السيد، منصور محمد. (2003).فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة أسوان دراسة إمبريقية أكلينيكية. ***مجلة كلية التربية*** بجامعة ***أسيوط***،19(2)، 50-89.

شعبان، عرفات. (2009). فاعلية استخدام أسلوبي التعليم الملطف والتعزيز في خفض السلك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقليا، ***مجلة كلية التربية بالمنصورة***، 71، 118-187

عبد العظيم، ريم أحمد. (2009). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ***مجلة القراءة والمعرفة***،94، 32-112.

عبدالوهاب، فاطمة. (2007).فاعلية استخدام خرائط التفكير في تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات التفكير وعادات العقل لدى الطالبات بالصف الحادي عشر بسلطنة عمان. ***سلسلة بحوث و دراسات في التربية وعلم النفس***، 1، (2)، 85-123

عبد الوهاب، فاطمة. (2007). فاعلية برنامج مقترح في تنمية الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي المنمي للتفكير لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بسلطنة عمان. ***مجلة التربية العلمية***، *10* (3)، 215-263

علي، طلعت أحمد. (2008). فاعلية برنامج إرشادي مبني على الكفاءة الذاتية وأثره في الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب. ***المجلة العلمية*** بجامعة ***أسيوط***،24، (2)،50-102

علي، وائل عبدالله. (2009). فاعلية استخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. ***دراسات في المناهج وطرق التدريس***،153، 46-117

عمور، أميمة محمد. (2005). *أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،المملكة الأردنية الهاشمية.

فتح الله، مندور عبدالسلام. (2009). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة التربية العلمية*،*12*(2)، 83-125

القاضي، هيثم ممدوح. (2007). *أثر إستراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، المملكة الأردنية الهاشمية.

قطامي، يوسف محمود. (2007).*30 عادة عقل*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الكركي، وجدان خليل. (2007). *فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، المملكة الأردنية الهاشمية.

كوستا، أرثر وكاليك، بينا. (2003). *عادات العقل سلسة تنموية الجزء الأول تفعيل وإشغال عادات العقل*. (ترجمة مدارس الظهران)، الدمام: دار الكتاب.

كوستا، أرثر وكاليك، بينا. (2003). **عادات العقل سلسة تنموية، الجزء الثاني استكشاف وتقصي عادات العقل.** (ترجمة مدارس الظهران)، الدمام: دار الكتاب.

المشاط، هدى عبدالرحمن.(2008). العلاقة بين نمط السلوك (أ) والمهارات الاجتماعية والفاعلية الذاتية لدى عينة من طالبات كلية إعداد المعلمات بمحافظة جدة (دراسة وصفية ارتباطية). *مجلة العلوم التربوية*، *16*(24)،32-76

المزروع، هيا محمد. (2004). تصميم برنامج لتنمية مهارات التدريب بالزملاء والاتجاه نحوه وزيادة فاعلية الذات في تدريس العلوم لدى الطالبات المعلمات في تخصصات العلوم الطبيعية بكليات التربية. *مجلة التربية العلمية*، *7*(2)، 1-37

المزروع، ليلى عبدالله. (2007). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *8*(4)، 68-89

الميهي، رجب السيد ومحمود، جيهان أحمد. (2008). فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة. *دراسات تربوية واجتماعية*،*15*(1)،305-351

النادي، عزة محمد. (2009). أثر التفاعل بين تنويع إستراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية. *دراسات تربوية واجتماعية*، *15*(3)، 313-349

نوفل، محمد بكر. (2008). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. عمان: ذار المسيرة.

ثانياً: المراجع الاجنبية.

Alfaro, L. (2004). **A Key to Critical Thinking Habits of the Mind**.http:\\www.hsc.unm.edu.

Al-Khudair, AmalBint Abdullah Bin Abdulrahman. (2013). Effectiveness Of Program Based On Mind Habits In Developing Creative Writing Skills In Poetry Field For High School Female Students In Saudi Arabia. *International Conference Of The Future Of Education*, 13-14 June, Florence,Grand Hotel MediterraneoLungarno Del Tempio 44..

Anderson، K. (2004). ***Effects of Participation in Reflective Writing Program on Middle School Student Academic Self Efficacy and Self-Regulated Learning Strategy Use.*** (Unpublished doctoral dissertation), University of Colorado, USA.

Bandura, A. (1995). ***Self-efficacy in Changing Societies.*** New York: Cambridge University Press.

Bandura, A. (2002). **Self-efficacy assessment. In R. Fernandez-Ballesteros (Ed.),** ***Encyclopedia of psychological assessment.*** London: Sage Publications

Carignan, Steven M. (2012). ***Habits-of-mind and practices of high-functioning publicbaccalaureate and comprehensive universities.*** (Unpublished doctoral dissertation). Iowa State University.USA.

Costa, A. (2000*). **Habits of Mind. Developing Minds:A Resource Book forTeaching.*** Alexandria: VA: ASCD.

Costa, A. and Kallick, B. (2000). ***Habits of Mind:A developmentalSeries Books*** *(3).*Assessingulum Development.

Costa,A.and Kallick,B. (2005).**Describing** (16) Habits of Mind. http://www. Habits- of Mind.net/whatare

Eliasa, Eva Imania. (2013). **Games As A Method Of Creativity In Guidance And Counselling.** Http://Staff.Uny.Ac.Id/Sites/Default/Files/132318571/Microsoft%20Word%20-%20GAMES%20AS%20A%20METHOD%20OF%20CREATIVITY%20IN%20GUIDANCE%20AND%20COUNSELLING.Pdf.

Hussain, Dilwar&Bhushan, Braj. (2010). Psychology Of Meditation And Health: Present Status And Future Directions. *International Journal Of Psychology And Psychological Therapy, 10*(3),439-451.

Iseri, Linda. (2003). ***Algebra Students' Developing Symbolic Reasoning In The Context Of A Computer Algebra System.***(Unpublished doctoral dissertation). The Pennsylvania State University,USA .

Kassem, C. (2005). **A Conceptual Model For The Design and Delivery of Explicit Thinking Skills Instruction.** *The Twelfth International Conference on Learning.* Granada: University of Granada.

Kijtorntham, Wichuda. (2013). The Causal Relationship Model Of Life Skills And Risk Behavior Of Undergraduate Students In Thailand. *Asian Social Science,9*(1),105-111.

Kirkland, Deborah &O'Riordan, Fiona. (2008). **Games As An Engaging Teaching And Learning Technique: Learning Or Playing?** ***International Conference On Engaging Pedagogy,*** *6th* December, ISBN: 978-1-906878-00-9.

Kuo, E., Hull, M.M., Gupta, A., &Elby, A. (2013). How Students Blend Conceptual And Formal Mathematical Reasoning In Solving Physics Problems. ***Science Education,*** 97(1), 32-57.

Leite, GersonDos Santos & Prestes, Jonato &Urtado, ChristianoBertoldo & Padovani, Carlos Roberto &Padovani, Carlos Roberto Pereira &Brandão, Maria Regina Ferreira & Borin, João Paulo. (2012). **Objective And Subjective Variables For Monitoring Of Different Season Cycles In Basketball Players.** *Esporte, 18*(4), 21-45.

Liu, Min & Hsieh, Peggy Pei-Hsuan& Cho, Yoonjung&Schallert, Diane L. (2006). MiddleSchool Students' Self-Efficacy, Attitudes And Achievement In A Computer Enhanced Problem Based Learning Environment. ***Ji. Of Interactive Learning Research,*** *17* (3),225-242.

Maccallum, Judith &Beltman, Susan. (2002). ***Role Models For Young People: What Makes An Effective Role Model Program?*** **National Youth Affairs Research Scheme.** Australian Clearing House for Youth Studies, Hobart, Tasmania

Miller, Donna L. (2011). ***Talking with Our Fingertips: An Analysis for Habits of Mind in Blogs about Young Adult Books.***(Unpublished doctoral dissertation).Arizona State University. USA.

Mitchell, Robert Ben. (2002). **The Importance Of Follow-Up:** A Case Of A Twenty Seven Year Old Fracture. Http://Www.Trafn.Com/Follow_Up_Ds.Pdf.

Mosconi, Paola &Satolli, Roberto & Colombo, Cinzia&Villani, Walter. (2012). Does A Consumer Training Work? A Follow-Up Survey Of The Partecipasalute Training Programs. ***Health Research Policy And Systems***, DOI 10.1186/1478-4505-10, 27, 1-6.

Oxford. (2005). ***Oxford Word Power***. Oxford: OxfordOxford University Press.

Pajares, Frank. (2005). *S*elf-Efficacy During Childhood And Adolescence: Implications For Teachers And Parents. Self-Efficacy Beliefs Of Adolescents, In F. Pajares & T, Urdan (Eds.). ***Self efficacy beliefs of adolescents*** (pp. 339-367). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Payne, W., Reynolds, M., Brown, S. And Fleming, A. (2003). ***Sports Role Models And Their Impact On Participation In Physical Activity. A Literature Review.*** Victoria: VicHealth Publishing.

Pearson, M., & Wilson, H. (2008). Using Expressive Counselling Tools To Enhance Emotional Literacy, Emotional Wellbeing And Resilience. Improving Therapeutic Outcomes With Expressive Therapies. ***Counsellin,Psychotherapy,*** *And Health, 4*(1), 1-19.

Perkins, D.(2003). Making Thinking Visible. New Horizons For Learning,*DEC,* ***Quarterly Journal***,1-7.

Ramel, Wiveka&Goldin, Philippe R. & Carmona, Paula E. &Mcquaid, John R. (2004). The Effects Of Mindfulness Meditation On Cognitive Processes And Affect In Patients With Past Depression. ***Cognitive Therapy And Research***,*28*, (4), 433-455.

Regina Ferreira &Borin, João Paulo. (2012). **Objective And Subjective Variables For Monitoring Of Different Season Cycles In Basketball Players**. *(Rev Bras Med) ,Esporte, 18*(4), 21-45.

Rubin, Stanford E & Chan, Fong & Thomas, Deborah L. (2003). Assessing Changes In Life Skills And Quality Of Life Resulting From Rehabilitation Services. ***Journal Of Rehabilitation,*** *69*, (3),4-9.

Taranu, Mihaela. (2013). How Does Physical Space Influence The Novices' And Experts' Algebraic Reasoning?. ***Journal Of European Psychology Students***, 4,37-46.

White, Angela Ruth. (2008). **T*he Relationship Among Race, Gender, And High School Students' Self-Efficacy In English Language Arts.*** (Unpublished doctoral dissertation). Fordham University, USA

White, P. (2000). ***Promoting Mathematics Achievement, Academic Efficacy and Cognitive Development of at-risk Adolescents Through Deliberate Psychological Education.*** (Unpublished doctoral dissertation),University of Houston.USA.

Yolageldili, Gülin&Arikan, Arda. (2011). Effectiveness Of Using Games In Teaching Grammar To Young Learners. ***Elementary Education Online***, *10*(1), 219-229.