مجلة الاقتصاد المنزلي
مجلد ٢٥- العدد الثانى – ٢٠١٥م
Journal of Home Economics
http://homeEcon.menofia.edu.eg ISSN 1110-2578

فعالية استخدام نموذج كارين في تنمية التحصيل الدراسي وعادات العقل والدافعية للتعلم في مادة الاقتصاد المنزلي لدي طالبات المرحلة الاعدادية

أماني كمال يوسف أبو الخير
قسم الاقتصاد المنزلى والتربية – كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية

الملخص العربي:

هدف البحث الحالي إلى قياس فعالية استخدام نموذج كارين في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي لتنمية التحصيل الدراسي وعادات العقل والدافعية للتعلم لدي طالبات المرحلة الإعدادية، ولتحقيق ذلك تم اختيار وحدتين من منهج الصف الاول الإعدادي وإعداد دليل للمعلمة لتدريسهما وفقاً لهذا النموذج، وتم بناء الأدوات التالية: اختبار تحصيلي ومقياس عادات العقل، ومقياس الدافعية للتعلم، وتطبيقهم على عينة من طالبات الصف الاول الاعدادي تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية قوام كل منهما ٣٠ طالبة، وكشفت النتائج عن: وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت النتائج ايضا عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار التحصيلى ومقياس عادات العقل ومقياس الدافعية للتعلم لدي طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

وهذا يعكس: فعالية نموذج كارين في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل والدافعية للتعلم، لدي طالبات المرحلة الاعدادية.

الكلمات المفتاحية: نموذج كارين - عادات العقل - الدافعية للتعلم – الاقتصاد المنزلي.

المقدمة:

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظا في كافة ميادين الحياة لما يواجه المجتمع المعاصر من تغيرات علمية و تكنولوجية هائلة ومتسارعة في جميع فروع المعرفة، هذا الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات وتراكم المفاهيم وضع العملية التعليمية في موقف تحد، حيث وجب على النظام التعليمي أن يغير فلسفته وأهدافه.

تغير هدف النظام التعليمي من التركيز على الاهتمام بالمخرجات التعليمية فحسب، إلى الاهتمام بالمدخلات والمخرجات معاً، لإعداد المواطن القادر على التكيف مع معطيات العصر الحديث، ولم تعد العملية التعليمية مجرد حشو عقول المتعلمين بالمعارف والمفاهيم،

بقدر ماهي صياغة لأفكارهم وبنائهم المعرفي لفهم المعرفة وتطبيقها في حياتهم، لتنمية قدراتهم للتعامل مع مخرجات هذا التقدم والتكيف مع نتائجه.

أصبح المتطلب الأساسي لهذا العالم المتطور صناعة العقول المفكرة القادرة على ممارسة عمليات التفكير، والقادرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات من خلال التأكيد على الدور الايجابي للمتعلم في العملية التعليمية-التعلمية، فأصبح هو الذي يسأل ويبحث ويكتشف ويجري تجارب ويمارس العمليات العقلية، وكنتيجة لهذا التغير ازداد الاهتمام يوما بعد يوم بأهمية تحسين وتطوير طرائق واستراتيجيات التدريس، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات ونماذج تدريسية تثير في المتعلم حب الاستطلاع والدافعية نحو التعلم، وتحفزه على العمل الايجابي والنشاط الذاتي والمشاركة الفعالة، وتشجع الفكر الحر، وتحقق تقدما في استيعاب المعارف والمفاهيم واكتساب مهارات التفكير وعاداته المتنوعة لتساعده على التفاعل الناجح مع الحياة، من خلال اتقان هذه المهارات وتطبيقها في مواقف عملية ترتبط بالحياة.

يعتبر الاقتصاد المنزلي أحد المجالات التي تساعد المتعلمين على فهم واستيعاب التطورات المعرفية التي تتحدى المجتمع، ومعرفة كيفية مواجهتها من خلال تطبيق الأسس العلمية في شتى مناشط الحياة، وتشير(خالد،٢٠٠٤:١١)إلى أن الاقتصاد المنزلي يعتبر من أوثق المجالات المرتبطة بحياة المتعلم الواقعية، وهو من أهم العلوم التي تعمل على إعداد الفرد القادر على حل المشكلات و اتخاذ القرارات المناسبة واستغلال الموارد لتحقيق احتياجاته واحتياجات أسرته بما يعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع، وتوضح (جلبط،٢٠١٠: ٨) أن من أهم أهدافه، تنمية التفكير الخلاق لدى المتعلمين، ودفعهم إلى المبادرة والاعتماد على النفس واكتشاف حلول لمشكلاتهم، كي يكون لهم دور في تحسين البيئة والمجتمع الذي يعيشون فيه.

مما سبق يمكن استنتاج أن الاقتصاد المنزلي يتجه إلى التربية من أجل الحياة الأسرية بكل مشكلاتها باعتبار أن الأسرة اليوم مؤسسة اجتماعية قائمة على العلاقات الانسانية، وأن كل أفراد الأسرة يتقاسمون المسؤولية لنجاح مسيرتها لهذا كان لا بد أن يتطور ليواكب التطورات الاجتماعية، فتطورت مجالاته الدراسية المتنوعة من حيث المضمون ومن حيث الأهمية النسبية لما تتضمنه مناهجه من موضوعات، ومن حيث طرائق وأساليب تدريسه، وكل هذه التطورات كانت لتدعيم هذا العلم ليتمكن من تحقيق أهدافه التي كانت وستظل الاسهام الفعال في تحسين الحياة الأسرية في المجتمع. (محفوظ، ٢٠١٤: ١٢)

فكان لزاما على المعلمين استخدام طرق واستراتيجيات ونماذج تدريسية حديثة، والتي تساهم في تحقيق أهداف الاقتصاد المنزلي بأكبر قدر من الفاعلية لأهميته في استخدام الحقائق والاساسيات من العلوم والفنون والفلسفة لخدمة الفرد والاسرة والمجتمع.

هذا وقد ظهر اهتمام كبير منذ نهاية الثمانينات لتجريب العديد من الطرق غير التقليدية في عمليتي التدريس و التعلم، وقد انبثقت بعض هذه الطرق عن النظريات المتنوعة (البنائية، المعرفية، السلوكية)، والتي يشتق منها عدة طرق واستراتيجيات ونماذج تدريسية متنوعة ومفيدة، ولها فاعلية وقيمة كبيرة في عملية التعليم والتعلم (غريب،٢٠١٣ :٣)، لذا وجه بعض التربويين المهتمين بتطوير تدريس العلوم الأنظار إلى أهمية عدم تبني المعلمين لطريقة واحدة أو نموذج واحد للتدريس، منبثق من نظرية واحدة من نظريات التعلم، بل إعادة النظر فيما قدمته نظريات التعلم المختلفة من تطبيقات تدريسية، وبناء نماذج تدريسية توليفيه متنوعة

تجمع ما بين عدة استراتيجيات أو نماذج أصغر في كل متكامل يتم الانتقاء منها حسب مقتضيات وظروف الموقف التعليمي (Carin, 1993:10).

لذا اتجه المتخصصون في التربية إلى الاتجاه التكاملي الذي يعتمد على الانتقاء من معطيات النظريات المختلفة في مجال التعليم و الدمج بينها حسب مقتضيات وظروف الموقف التعليمي بما فيه من أهداف تدريسية وخصائص نفسية وعقلية للمتعلم، للخروج بنموذج تعليمي يجنب المعلم الوقوع في الفوضى والارتجالية والعشوائية، ويسهم في تنمية قدرات المتعلمين على حل المشكلات واتخاذ القرارات، ويوفر الوقت والجهد، ويغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى المخطط والمرشد والمصمم للبيئة التعليمية، والمتعلم من متلقي للمعرفة إلى دور المشارك الايجابي الذي يقوم بتنفيذ النشاطات التعليمية وهو بذلك يمثل محور العملية التعليمية (الرواضية وآخرون، ٢٠١٢) (بودي والخزاعلة، ٢٠١٢).

ويعد نموذج كارين من النماذج التوليفية، الذي يبني على أطروحات نظرية مأخوذة من توجهات فكرية متعددة هي، النظرية السلوكية في التعلم، والنظرية البنائية، كما يظهرها فكر (جان بياجيه)، ونظرية التعلم ذي المعنى لصاحبها (ديفيد أوزوبل)، لذا نجد أن تنفيذ عملية التدريس بهذا النموذج تعتمد على إجراءات مأخوذة من طرق واستراتيجيات تدريسية متعددة هي: التدريس المباشر- سلوكي التوجه- ،و دورة التعلم -بنائي التوجه- ،و المنظم المتقدم وخريطة المفاهيم،- وهما مطوران عن نظرية التعلم ذي المعنى-، لذا جمع كارين بين تلك الطرق والاستراتيجيات ومزاياها في كينونة واحدة (عبد اللطيف، ٢٠٠٢:٥).

مما سبق نجد أنه لا توجد طريقة تدريس واحدة تعد الأفضل في تدريس الاقتصاد المنزلي، حيث غالبا ما يؤدي الاعتماد على طريقة واحدة إلى صعوبة في التنوع وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وإغفال خصائص المادة التعليمية، مما يؤدي إلى إحساس الطالبات بالملل وفقدان دافعيتهن لمواصلة الدرس، لذلك يفضل التوجه إلى استخدام أكثر من استراتيجية أو نموذج في تدريس الاقتصاد المنزلي بحيث تجمع الاستراتيجية أو النموذج بين أكثر من طريقة تدريس وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها : دراسة (النحاس، ٢٠٠٦)، دراسة (غريب، ٢٠٠٨)، دراسة (غريب، ٢٠١٣)، دراسة (الجزار، ٢٠١٤)، دراسة (محفوظ، ٢٠١٤)، لذا يسعي البحث الحالي الي تجريب نموذج كارين في تدريس الاقتصاد المنزلي.

ركزت المداخل والاتجاهات الحديثة المسؤولة عن تطوير التعليم، على دور المتعلم وجعلته محور العملية التعليمية، وأكدت على إمكانية تعلم كل طالب والوصول به إلى مستوى الاتقان إذا توافر أسلوب التعلم، الذي يتناسب مع قدراته وأنماط تعلمه (الميهي، محمود، ٢٠٠٩:٣١٥)، لذا ثبت حاجتنا إلى تربية فعالة تعمل على تنشئة متعلمين يتسمون بقدر عال من علمية التفكير ومرونته ونزعته للنقدية، ومن المؤكد أن ذلك لن يتم إلا بعملية إيقاظ للعقل، والانتقال به من حالة السلبية والتلقي، إلى وضعية النشاط والفعل (عصفور، ٢٠٠٨:٧)، وهذا لن يتم بشكل عشوائي، وإنما من خلال ثورة جادة لفهم أساليب التفكير التي يستند إليها الأفراد في معالجتهم للمعارف والمهارات التي يكتسبونها (نوفل، ٢٠٠٨:٩٢)، تمخض عن ذلك عدد من النظريات التي شغلت المهتمين بالتعليم والتعلم، كان من أبرزها عادات العقل (habits of mind)، تلك النظرية التي قام بتأليفها كل من (Arthur. costa & Bena kllick) مشيرين بذلك إلى أن سلوك الأفراد يتطلب انضباطا للعقل يجرى ممارسته بحيث يصبح طريقة اعتيادية من العمل نحو أفعال أكثر انتباها وذكاء (Costa,Kallick,2009:113).

العادات العقلية هي مزيج من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول التي يمتلكها الفرد، وتفضيل نمط من أنماط السلوك الفكري عن غيره من الأنماط لذا فهي تعني ضمنيا صنع اختيارات أو تفضيلات حول أي الأنماط ينبغي استخدامها في وقت معين دون غيره من الأنماط، وتدعوا العادة العقلية إلى التأمل في تأثيرات استخدامها وتقييمها وتعديلها والتقدم نحو تطبيقات مستقبلية أفضل (Costa & Kallick, 2006)، فالفرد الذي يمتلك عادات العقل تمكنه من تطوير قدراته العقلية لتحقيق درجه عالية من القدرة على النفاذ إلى جوهر الأشياء، وتحرير طاقاته الإبداعية لمواجهة تحديات التوسع المعرفي ومشكلات الحياة المختلفة بثقة وإصرار (Buckeit, 2010:97).

دعت الكثير من المشاريع التربوية إلى اعتماد عادات العقل أساس وهدف للتطوير التربوي منها مشروع الثقافة العلمية لكل الأمريكيين حتى عام ٢٠٦١ م لمؤسسة التقدم العلمي الأمريكي1993-2061 (project AAAS)[١]، حين حدد المشروع عددا من العادات العقلية منها (التأمل والاجتهاد وحب الاستطلاع والانفتاح على الأفكار الجديدة والتشكك المبني على المعرفة ومهارات الاستجابة الناقدة والتخيل..... الخ)، ومن المناهج التي تبنت عادات العقل المنهج البريطاني حيث أكد على ضرورة تنمية عادات (حب الاستطلاع، احترام الأدلة، إدارة التسامح، المثابرة، الانفتاح العقلي، الحس البيئي السليم، التعاون) (National curriculum, 2005)، كما أنها تدرس ضمن برامج المدارس في العديد من الدول كأستراليا وأمريكا والتي دعت الي تنمية عادات (تحمل المخاطر المسئولة، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، استخدام المعارف الماضية على مواقف جديدة، التفكير بمرونة، التحكم في التهور، ومشروع الملكة إليزابيث (Project, Q. E, 2004) الذي دعا إلي تنمية العادات التالية (التفكير المرن، الاستماع للآخرين، السعي للدقة، الإصرار، المثابرة، المتعة وحل المشكلات، الرؤية غير التقليدية) من خلال مناهذج العلوم المتنوعة. (الطائي، السليفاني، ٢٠١٤: ١٢٦)

تعد عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي عند الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين على أهمية إكسابها للطلبة حتى تصبح جزء من ذاتهم وبالتالي بنيتهم العقلية، من هذه الدراسات، دراسة (الحارثي،٢٠٠٢: ٧٣)، دراسة (عراقي، ٢٠٠٧)، دراسة (شبيب، ٢٠٠٨)، (Swartz, 2008: 27)، دراسة (أحمد، ٢٠٠٩)، دراسة (Marshal, 2011)، دراسة (يوسف، ٢٠١٣)، دراسة (جاد، ٢٠١٤)، وانطلاقا من الآراء التربوية الحديثة ودعوات الإصلاح التربوي، تم تبني نموذج كارين في البحث الحالي لتنمية بعض عادات العقل كمحاولة لتحديث وتجديد أنشطة تدريس الاقتصاد المنزلي، من خلال إثراء المحتوى المعرفي لموضوعاته، وتقديمه بشكل منظم ومثير وفق نموذج كارين التوليفي الذي يجمع ما بين مميزات النظرية البنائية والتعلم ذي المعنى والنظرية السلوكية، بحيث يتضمن القيام بعملية ترجمة للأفكار وتحليلها وتقويمها من خلال إثارة العديد من التساؤلات عن المحتوى، وتنظيم العديد من المواقف و الأنشطة الاستقصائية تهدف إلى فهم المتعلم لما يحدث حوله والتعامل معه، باستخدام طرق واستراتيجيات خاصة محفزة للتفكير مثل (التدريس المباشر، دورة التعلم، المنظم المتقدم، خريطة المفاهيم) في كينونة وبناء واحد يجمع مزايا الطرق جميعها، ولا شك أن ذلك الأمر قد يوفر للمتعلمين المتعة العقلية والبهجة النفسية، وقد يسهم بشكل ايجابي في تنمية التحصيل

[١] American Association for the Advancement of Science,1993-2061 project

الأكاديمي وتنمية عاداتهم العقلية ودافعيتهم نحو التعلم و الاستمرار فيه، ومن خلال العرض السابق يلاحظ أن نموذج كارين يهدف الى تنمية تفكير الطلبة وتعميق فهمهم، وعرض محتوى المادة التعليمية بشكل مقارب لواقع الطالب وحياته بهدف نقل المعرفة من التعلم السطحي الى التعلم ذي المعنى العميق.

وبما أن موضوع الدوافع يحتل مكانا مهما في علم النفس نظرا لأهميته في تفسير السلوك الانساني والتعرف على مساره وغاياته حيث اعتبرها كثير من العلماء بمثابة المحركات الديناميكية للسلوك، وأحد العناصر الأساسية التي تؤثر في نشاط الفرد وضبطه وتوجيه سلوكه في المواقف المختلفة لتفاعله مع البيئة، لهذا كانت دراسة الدوافع النفسية من الموضوعات الهامة في ميدان التربية وعلم النفس، حيث أن فهم دوافع المتعلم يساعد على الاستفادة من طاقته الكامنة وراء دوافعه، وبالتالي توجيهه وتحفيزه لاكتساب المعارف والمهارات المتنوعة والحفاظ على صحته النفسية، فالمتعلم المثالي هو الذي يقوم بأداء المهام التعليمية عند مستوى عال ويظهر اهتمام واندماج في الأنشطة المدرسية، ويرغب في تكملة المهام الصعبة التي تطلب منه (رضوان، ٢٠١٤: ١٣)، والمعلم الكفء هو من يلاحظ سلوك الطلبة والدوافع وراء هذه السلوكيات حتى يعمل على توجيهها توجيها سليما، من خلال التفكير باستراتيجيات وطرق وأساليب ونماذج تدريسية تعمل على استشارة الدافعية واندماج الطلبة في العملية التعليمية، وهذا الاندفاع قد يكون داخليا أي مرتبط بالعوامل الداخلية للفرد، ترجع للرغبة الداخلية والرضا والرغبة في الانجاز، وقد يكون خارجيا أي بفعل عوامل خارجية موجودة في البيئة الفيزيقية المتضمنة للموقف التعليمي، ويؤكد (عقيل،٢٠١٢: ١٢٥) أن العلاقة بين الدافعية والتعلم شغلت العلماء سنوات طويلة، حول التساؤل هل زيادة الدافعية تؤدي إلى زيادة استجابات الأهداف المرتبطة بها، وثبت أن التعلم يصل إلى أقصى درجات الكفاية حين تكون الدافعية بدرجة متوسطة وأن زيادة الدافعية إلى حد معين تعمل على تسهيل الأداء، ويوضح (Andrew & Herbert, 2005) أن الدافعية شرط من شروط تحديد وتحقيق الأهداف التعليمية سواء في الجانب المعرفي أو الوجداني أو المهارى، لذا البحث عن القوى الدافعة التي تظهر سلوك الطالب ومحاولة تلبيتها وتنميتها أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم.

يؤكد (الحيلة، ١٩٩٩:١٤٩) أن الدافعية ضرورية قبل البدء في التعلم مباشرة لجذب اهتمام المتعلم وتحفيزه للتعلم، كما أنها لا تقل أهمية أثناء التعلم لكي يستمر المتعلم في نشاطه، ولكي يقبل على مواضيع دراسية أخرى و يستمر في البحث والتقصي.

ونتيجة للتوجه المعاصر نحو استخدام المعلم لاستراتيجيات تدريسية ووسائل ومصادر متعددة في تقديم المحتوى للطلاب من خلال التنوع في الأنشطة تبعا لكل استراتيجية، يؤدي إلى زيادة دافعية ونشاط الطلاب نحو تعلم المحتوى، فالدافعية ترتبط بذات المتعلم ومدى مشاركته وانخراطه في مواقف التعلم الحقيقية ومدي إثارة التشويق وجذب الاهتمام من قبل المعلم للطلاب في بيئة الصف، مما يؤدي إلى كسر الجمود والسلبية المحيطة بالمتعلم أثناء عملية التعلم، لذا أكدت العديد من الدراسات مثل (العدل، ٢٠٠٢)، (القرارعة، ٢٠٠٣)، (أبو عواد، ٢٠٠٩)، (Eison, 2010) (زغلول والنجار، ٢٠١١)، (Gamze & et. al 2011)، (الزعبي وأحمد، ٢٠١٢)، (رضوان، ٢٠١٤)، أن الاعتماد على الأساليب التدريسية المتنوعة والتقنيات التربوية المناسبة في عملية التعليم قد يكون له دور حاسم في زيادة دافعية الطلبة نحو

التعلم ، كما أن الدافعية لتعلم أي مادة دراسية قد تكون نتيجةِ شعور الطالب بأهمية المادة في الحياة العملية وتعدد تطبيقاتها في المجالات المختلفة.

وبما أن تنمية قدرة الطلاب على استيعاب المعارف وتحصيلها باختلاف مستوياتها يتطلب استخدام أساليب ونماذج تدريسية فعالة، تساهم في صياغة المواقف والأنشطة التعليمية المناسبة، وتنمية العادات العقلية لتنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية، والنظر إليها بطريقة جديدة غير مألوفة، تضمن سلامة تكوين المفاهيم وبقائها، واستنادا إلى ما سبق يحاول البحث الحالي استقصاء فاعلية نموذج كارين في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي بهدف تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل والدافعية للتعلم.

الإحساس بمشكلة البحث وتحديدها:

بالرغم من تعالي دعوات الإصلاح التربوي، بضرورة التجديد والتحديث في واقعنا التدريسي، والاهتمام بتجريب الطرق والاستراتيجيات والنماذج التدريسية، التي تسهم في تحقيق ايجابية المتعلم، وإيقاظ عقله، والسمو بقدراته ومهاراته التفكيرية العليا في المواقف التعليمية المختلفة، مما يزيد من دافعيته نحو التعلم وإنتاجه الأكاديمي، وبالرغم من الدور الذي قد يلعبه مجال الاقتصاد المنزلي بفروعه المتنوعة في تحقيق ذلك- وفق ما أشار إليه عدد من التربويين- إلا أنه قد تبين من خلال البحث والاطلاع علي العديد من الأدبيات التربوية والتجربة الاستطلاعية للبحث ما يلي:-

- أن تدريس الاقتصاد المنزلي في مدارسنا يعتمد على الطرق التقليدية وهذا ما أكدته المقابلات التي أجرتها الباحثة مع (٦٠)معلمة وموجهة للاقتصاد المنزلي في المرحلة الإعدادية، حيث تبين أن حوالي ٩٦% من المعلمات لا يزلن يعتمدن على الإلقاء و المحاضرة وهي طرق تهتم بحشو أذهان الطالبات بالمعارف، ولا تعطي اهتمام كاف لتنمية مهارات التفكير المتنوعة والدافعية نحو التعلم، مما أثر عليهن في أن يتعلمن بأنفسهن ويفكرن في حل مشكلاتهن، وهناك العديد من الدراسات مثل (غريب، ٢٠٠٨)، (الصفطي، ٢٠٠٩)، (غريب، ٢٠١٣)، (القديم، ٢٠١٣)، (سعادة، ٢٠١٣)، (الجزار، ٢٠١٤)، (محفوظ ٢٠١٤)، (الجمال، ٢٠١٤).. وغيرها الكثير، التي أثبتت ضعف تحصيل الطالبات في الاقتصاد المنزلي وبالتالي دعت إلى ضرورة استخدام طرائق ونماذج واستراتيجيات تدريسية حديثة تستثير دافعيتهن للتعلم بهدف تنمية التحصيل ومهارات التفكير المتنوعة.
- عدم اهتمام كثير من المعلمات بتنمية عقلية الطالبات ليكن قادرات على الفحص والتأمل والحكم على الأشياء بصورة سليمة والربط والمقارنة بالواقع، بل النظر إلي مادة الاقتصاد المنزلي على أنها مجرد حقائق وإجراءات نمطية تدرس وليس مطلوب منهن سوى حفظها (غريب، ٢٠١٣، ٦)، مما ولد اتجاها سلبيا نحو المادة من قبل الطالبة وهو اتجاه خاطئ نتج عنه إهمال للدور الحقيقي لهذه المادة الحيوية التي إذا ما أحسنا تدريسها سترقى إلى مصاف المواد التعليمية في بعدها الوظيفي.
- لاحظت الباحثة خلال إشرافها علي التربية العملية في بعض المدارس الإعدادية والثانوية أن الكثير من الطالبات يتجنبن مواجهة المواقف التي تتطلب مرونة في التفكير أو استخدام معارف سابقة أو تساؤل وطرح للمشكلات أو الدقة وعدم التسرع والصبر عند التعامل مع المشكلات وهي عادات عقلية مطلوبة وهامة، وإنما يفضلن الأسئلة المباشرة التي لا تحتاج

إلى مجهود ذهني ووقت أطول، وذلك بناء على مؤشرات الدراسة الاستطلاعية التي طبقت فيها الباحثة مقياس عادات العقل على ١٢٠طالبة، وأسفرت النتائج أن ٩٠% منهن يحتجن إلى تحسين وتنمية لعادات العقل .

- دعوات الإصلاح في ميادين التربية المختلفة، لضرورة الاهتمام بعادات العقل والحرص على تنميتها وتطبيقها في الحياة، لبناء إنسان متيقظ، مبدع، خلاق، مشارك، مهتم بكيفية إنتاج المعرفة والتعامل معها، قادر على مواكبة مستحدثات العصر بفاعلية، منها (Magdanz, 2001)، (الحليواني، ٢٠٠٥)، (Hayes, 2005)، (نوفل، ٢٠٠٦)، (Wolf, 2006)، (Campbell, 2006)، (عصفور، ٢٠٠٨)، (الجفري، ٢٠١٢)، (Swartz, 2008)، (Marshall, 2004)، (عبد العظيم، ٢٠٠٩)، (ابراهيم، ٢٠٠٩)، (الصافوري،٢٠١١)، (يوسف، ٢٠١٣)، (عبد المطلب، ٢٠١٣)، (السيد،٢٠١٣)، (جودة، ٢٠١٤)، (جاد، ٢٠١٤)، (طه،٢٠١٤).
- عدم وجود دراسة تناولت استخدام نموذج كارين في تنمية التحصيل وعادات العقل والدافعية نحو التعلم في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، وذلك في حدود علم الباحثة.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث، فقد أصبحت الحاجة ماسة إلى تربية جيل متسلح بعادات العقل، من أجل حل ما يواجهه من مشكلات على أساس علمي، ويمتلك دافعية ذاتية للبحث عن المعرفة بكافة مستوياتها في مجال الاقتصاد المنزلي، والتي من نتائجها أن تعود عليه بالفائدة في حياته الأكاديمية والمهنية، سواء في المؤسسات التعليمية أو خارجها.

مشكلة البحث: تحدد مشكلة البحث فى الاجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

ما فعالية استخدام نموذج كارين فى تنمية التحصيل الدراسى وبعض عادات العقل والدافعية نحو التعلم في الاقتصاد المنزلي لدي طالبات المرحلة الإعدادية؟

ويتفرع منه التساؤلات التالية:

١- ما فعالية استخدام نموذج كارين فى تنمية التحصيل الدراسى لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟

٢- ما فعالية استخدام نموذج كارين فى تنمية بعض عادات العقل (المثابرة، التحكم في التهور، التفكير التبادلي، التفكير بمرونة، التساؤل وطرح المشكلات، التصور والابتكار والتجديد، كفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف الماضية علي أوضاع جديدة) لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟

٣- ما فعالية استخدام نموذج كارين فى تنمية الدافعية نحو التعلم في مادة الاقتصاد المنزلى لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟

٤- هل هناك علاقة ارتباطية بين كل من التحصيل الدراسى وعادات العقل والدافعية نحو التعلم في مادة الاقتصاد المنزلى لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟

أهداف البحث: تتلخص أهداف البحث فى :

- قياس فعالية استخدام نموذج كارين فى تنمية التحصيل الدراسى وبعض عادات العقل والدافعية نحو التعلم في الاقتصاد المنزلي لدي طالبات المرحلة الإعدادية.
- دراسة العلاقة بين التحصيل الدراسى وبعض عادات العقل والدافعية للتعلم في مادة الاقتصاد المنزلى لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

أهمية البحث: ترجع أهمية هذا البحث إلى:

- استجابة لدعوات الاصلاح التربوي التي تنادي بضرورة تحديث واقعنا التدريسي، من خلال تجريب مداخل واستراتيجيات ونماذج تعليمية حديثة من بينها (نموذج كارين) لتسهم في تحقيق ايجابية المتعلم في المواقف التعليمية المختلفة.
- أهمية تنمية عادات العقل لدي الطالبات بوصفها أهداف تربوية أكدت عليها العديد من الدول المتقدمة في انظمتها التربوية كجزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي، حيث تساعدهن علي تأمل المواقف المختلفة في حياتهن اليومية، والتعامل معها بفاعلية.
- تفيد القائمين علي بناء المناهج الدراسية في إدراج فعاليات وانشطة تعليمية قائمة علي أساس نموذج كارين.
- تقديم دليل لكيفية تدريس الاقتصاد المنزلي وفق نموذج كارين للمهتمين بالمادة من الطالبات المعلمات والمعلمات والموجهات.
- توجيه نظر القائمين على برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالاهتمام بالتدريب على النماذج التدريسية الحديثة منها (نموذج كارين) وكيفية تطبيقها فعلياً فى التدريس.
- قد يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى فى مجال الاقتصاد المنزلي لتجريب نموذج كارين فى مراحل تعليمية أخرى ولتنمية خبرات ومهارات متنوعة.

حدود البحث: تمثلت حدود البحث الحالي في الحدود التالية:

الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٣- ٢٠١٤م.

الحدود المكانية: مدرسة كمال مرعي الإعدادية المشتركة -إدارة غرب المحلة الكبرى التعليمية/ محافظة الغربية.

الحدود البشرية: تمثلت فى (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الإعدادى قسمت إلى (٣٠) طالبة لكل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

الحدود الموضوعية: تدريس وحدتين فقط من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الأول الإعدادي الفصل الدراسي الاول وهما (هيا نتعارف، إسهام ولاء فى الأسرة) .

أدوات البحث: قامت الباحثة بإعداد واستخدام الأدوات التالية :

اختبار تحصيلي: لقياس مستوى التحصيل المعرفى لدى الطالبات.

مقياس عادات العقل: لقياس العادات العقلية لدي الطالبات.

مقياس الدافعية للتعلم: لتحديد دافعية الطالبات للتعلم في الاقتصاد المنزلي.

فروض البحث: يسعي البحث الي التحقق من صحة الفروض التالية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى٠.٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى٠.٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس عادات العقل.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى٠.٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للتعلم.

- لا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠٥ بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلى ومقياس عادات العقل ومقياس الدافعية للتعلم في مادة الاقتصاد المنزلي.

مصطلحات البحث:

- **نموذج كارين**: **Carin's Model**: يعرف إجرائيا بأنه: نموذج تكاملي تركيبي متنوع يتكون من مجموعة من الاجراءات التدريسية المشتقة من نظرية أوزوبل ونظرية بياجيه، تبدأ بالتمهيد أو المراجعة ثم النظرة الكلية ثم الأنشطة الاستقصائية ثم التسجيل ثم المناقشة ثم التزويد المعرفي ثم التطبيق وتنتهي بالملخص النهائي وهذه الاجراءات تهدف إلى تحقيق التدريس الفعال لموضوعات الوحدتين المختارتين من مقرر الصف الأول الإعدادي بهدف تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل والدافعية للتعلم.
- **عادات العقل : Habits of Mind:** تعرف اجرائيا بأنها: عبارة عن نمط من السلوكيات العقلية التى توظفها طالبات الصف الأول الإعدادي عند التعامل مع الخبرات التعليمية المتضمنة في وحدتي (هيا نتعارف، إسهام ولاء فى الأسرة) من مقرر الاقتصاد المنزلى بحيث تحقق أفضل الاستجابات وأكثرها فاعلية، وتقاس بالدرجة التى تحصل عليها الطالبات من خلال إجاباتهن على مقياس عادات العقل المعد من قبل الباحثة.
- **الدافعية للتعلم: Motivation to Learn:** تعرف إجرائيا بأنها: قوة داخلية تستثير سلوك طالبات الصف الأول الإعدادي وتوجهه نحو الانتباه الي المواقف التعليمية التي تتعلق بموضوعات الاقتصاد المنزلي والقيام بالأنشطة المرتبطة بها والاستمرار في أدائها حتي يتحقق التعلم بفاعلية، نتيجة ظروف داخلية أو خارجية أو الأثنين معا. وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة علي مقياس دافعية التعلم المعد من قبل الباحثة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

النماذج التدريسية: ظهرت نماذج التدريس فى البداية عندما قام كل من (Joyce and Weil, 1986) من خلال المعلم المبتكر - برنامج لإعداد المعلمين - فى عام ١٩٧٢ بإصدار وثيقة نماذج التدريس، والتى تعد نمط من التعلم المتماسك والشامل، كما أنه أداة للتفكير فى التدريس داخل الصف، إذ يحتوى على مجموعة من المفاهيم المرتبة بحرص لتوضيح ماذا يجب أن يفعل المعلم داخل الصف. (الخزاعلة ، ٢٠١١، ٢٩٥)

نموذج التدريس هو خطة محكمة ومعدة بعناية لتصميم منهج معين وتدريسه، حيث يهتم باختيار الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لوضع المناهج أو اختيار المحتوي المناسب وأنشطة التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم المتوافقة مع المحتوى، ويرى برونر أن النماذج تتسم بطابع توجيهي إذ أنها تقترح مجموعة من القواعد علي نحو مسبق تحقق انجاز تعليمي أفضل، كما أنه يراعي الخصائص المعرفية والتقنية للمتعلم والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلا عن الخبرات التجريبية (الزغلول، ٢٠٠٧: ١١١).

النموذج بوجه عام هو عبارة عن تمثيل تخطيطي تسكن به الأحداث والعمليات والإجراءات بصورة منطقية قابلة للفهم والتفسير. (هندي، العجرش، ٢٠١٥: ٢٦٠) يعتمد فى أصوله على نظريات نفسية تعليمية، والمدرس الذى يتبنى أحد هذه النماذج عليه أن يقوم بمجموعة من الإجراءات التى تيسر عليه عملية تخطيط نشاطاته التدريسية على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقويم، وأن يمارس سلوكيات محددة مثل استثارة اهتمام المتعلم وتوجيه

انتباهه، وتزويده بالتغذية الراجعة التى يقترحها النموذج، وفق نظرية التعلم التى يستند إليها سواء كانت سلوكية أو معرفية أو بنائية (جوامير، ٢٠١٢، ٧٣٠) وكان السبب الرئيسى فى ظهور هذه النماذج هو صعوبة الإفادة المباشرة من الأفكار التى يطرحها أصحاب نظرية التعلم، لذا جاءت النماذج التدريس لتهتم بتحديد الإجراءات التى يمكن الاستعانة بها فى الممارسة الفعلية للتدريس.

وأوضح (قطامى وآخرون، ٢٠٠٨، ١٥٨) أن النموذج التدريسي لابد وأن يتميز بعدة خصائص منها (أن يبنى على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات، يتضمن مجموعة تعاريف للمصطلحات والمفاهيم التي يتبناها، كما يتضمن مجموعة من قواعد ومبادئ تحكم العلاقات القائمة بين مفاهيمه المختلفة، مسلماته ومفاهيمه وعلاقاته تؤدى إلى بناء فرضيات تنبؤية تساعد الباحث والمدرس على اتخاذ إجراءات يتحقق بواسطتها صدق النموذج وفاعليته، أن يكون اقتصاديا بسيطا لا يتطلب جهد كبير من الباحث في تنفيذ إجراءاته).

تم اختيار نموذج كارين كأحد النماذج التدريسية التي قد تسهم فى رفع مستوى التحصيل وتنمية بعض عادات العقل والدافعية للتعلم في مادة الاقتصاد المنزلى، فنحن بحاجة إلى استعمال نماذج جديدة تجمع بين أكثر من طريقة أو استراتيجية تدريس بهدف مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وجعلهن محور العملية التعليمية، كما أنه يعالج أكبر عدد ممكن من متغيرات العملية التعليمية ولا يتطلب الكثير من الإمكانيات لتنفيذه وتحقيق النتائج المستهدفة.

نموذج كارين: Carin's Model

يعتبر نموذج "كارين" للتعلم المعرفى من النماذج التركيبية الذى تم تطويره على يد Arthur Carin ويستند هذا النموذج فى تركيبه على أساس نظريتى "أوزبل" و"بياجيه" للتعلم المعرفى والنظرية السلوكية فى علم النفس، لذا نجد أن مراحل تنفيذ التدريس بهذا النموذج تحتوى على إجراءات مأخوذة من طرق واستراتيجيات تدريسية متعددة هى: التدريس المباشر، ، دورة التعلم، المنظم المتقدم وخريطة المفاهيم (Carin,Sund,1975, 53) ولذا يستحق أن نعبر عنه بمقولة "من كل بستان زهرة".

خطوات نموذج كارين : يتحدد مسار التدريس فى النموذج وفق الإجراءات التالية: (Carin, 1993,66-68):

١. **التمهيد: Introduction :** يتضمن تزويد المتعلم بمقدمة عامة عن أهداف الدرس ومحتواه وأنشطته وتستهدف (إثارة دافعية المتعلم واهتمامه لتعلم الموضوع الجديد، وتهيئته النفسية وتركيز انتباهه للبدء في التعلم والتفاعل مع الانشطة المطروحة واسترجاع الخبرات السابقة والربط بينها وبين الخبرات اللاحقة، وتهيئة المتعلم للاندماج فى التعلم، وهو مستقى من بعض إجراءات (التدريس المباشر).

٢. **المراجعة: Review:** تتضمن مناقشة المتعلم للكشف عن مدى تمكنه من المعلومات والمهارات القبلية التى تعتبر بمثابة متطلبات قبلية لتعلم محتوى الدرس الجديد، حيث يري "أوزوبل" أنه لكى يكون التعلم ذي معنى وباقى الأثر فإنه يعتمد بدرجة كبيرة على كيفية بناء البنية المعرفية، حيث إنه لا يمكن تعلم الأفكار الجديدة والاحتفاظ بها إلا إذا تواجدت فى البنية المعرفية مفاهيم أكثر شمولا ومرتبطة على نحو ملائم لتؤدى دورا تصنيفيا أو لتقديم ركيزة فكرية، مما يؤدى إلى تنظيم هذه المفاهيم داخل البنية المعرفية للفرد على شكل بنية هرمية متسقة تحتل فيها أكثر المفاهيم شمولا القمة وتندرج تحتها مفاهيم جزئية

فرعية، لذا فالتعلم السابق مفيد بقدر ما يضيفه للبنية المعرفية من مفاهيم وأفكار تساعد على تعلم المادة الجديدة (Ausuble, 1977, 238).

٣. **النظرة الكلية: Overview:** تتضمن وضع إطار تنظيمي عام لمحتوى الدرس يسهل ربط ما يتضمنه هذا المحتوى من معلومات جديدة يراد تعلمها بالمعلومات السابقة لدى المتعلم والموجودة أصلا فى بنائه المعرفى، وغالبا ما يتم وضع هذا الإطار من خلال تقديم المنظمات فى بداية الدرس لتساعد المتعلم على أن يربط محتوى الدرس ببنيته المعرفية، كما تساعده على تنظيم المادة التعليمية التى يتم تعلمها وتمثيلها داخل البناء المعرفى، وطبقا لنظرية "أوزبل" فإن البنية المعرفية تنظم تنظيما تصاعديا فى مستويات فتأتى المفاهيم العليا أو العامة مصنفا تحتها مفاهيم أقل حتى تصل إلى المعلومات البسيطة، والمنظم المتقدم كنموذج مأخوذ من أفكار نظرية "أوزبل" يكون بمثابة مصنف بحث يساعد على تعلم معرفة جديدة يتم استيعابها وتمثيلها بواسطة عملية التصنيف فيعمل على دمج وربط المادة التعليمية بنظائرها فى البنية المعرفية.

٤. **الأنشطة الاستقصائية:** وقد عرف Robrt Karplas - Herbert الاستقصاء بأنه استدعاء علاقة بين الفكرة والملاحظة أو بين فكرتين أو ملاحظتين وقد عرف - Carin Sund النشاط الاستقصائي على أنه أحد الأنشطة التى يصممها المعلم لتلاميذه حتى يستخدموا العمليات العقلية التى يتقنونها فى اكتشاف المفاهيم والمبادئ بأنفسهم ومن العمليات المعرفية المتضمنة فى الاستقصاء. (الملاحظة – القياس – التنبؤ – الوصف – الاستنتاج) وهذا الإجراء مستقى من دورة التعلم، ويؤدى النشاط الاستقصائي دورا مهما فى فهم التلميذ للعلاقات المتبادلة بين الأفكار وربط عناصر الموضوع ببعضها لكى يأتى بما هو جديد و تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة.

٥. **التمثيل أو التسجيل: Representation:** يتضمن تسجيل المتعلم للنتائج التى توصل إليها من خلال ما قام به من أنشطة فى المرحلة السابقة وتمثيل هذه النتائج فى صورة رسومات أو خرائط مفاهيم، قياسات، قوائم، جداول، تقارير مكتوبة، ملاحظات وغيرها من أساليب تمثل البيانات، ويهدف هذا الإجراء إلى تنمية مهارة الاتصال وتبادل المعلومات، أو الأفكار أو الإشارات كى تصبح لغة للتفاهم بين الأفراد (زيتون، ١٩٩٣، ٤٠)، وطبقا لآراء "بياجيه" فى النمو المعرفى فإنه حدث نوع من التنظيم الذاتى حيث تم الحصول على معلومات جديدة تساعد على تعديل التراكيب العقلية لديه وتساعد على الانتقال من حالة عدم الاتزان إلى حالة المواءمة والتنظيم الذاتى للمتعلم، وهذا الإجراء مستقى من دورة التعلم المرحلة الأولى "الكشف" حيث يتم أثناء عملية الاستقصاء اكتشاف أشياء وأفكار وبيانات جديدة لم تكن معروفة لدى المتعلم من قبل.

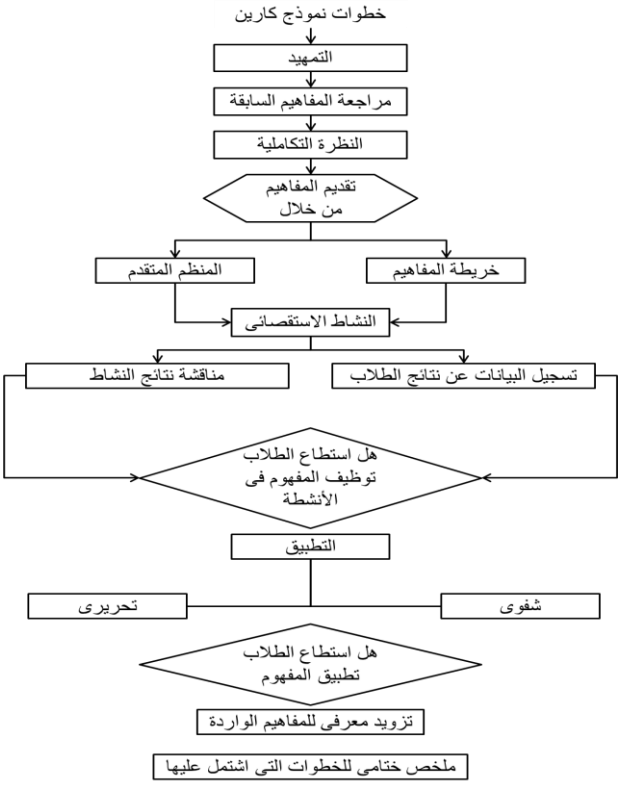
٦. **المناقشة: Discussion :** تتضمن مناقشة استقصائية للمتعلم فيما توصل إليه من نتائج من خلال طرح أسئلة تكشف عن عمق تفكيره وكذلك عن بعض الفهم الخاطئ لبعض الظواهر التى حوله، والأساس فى المناقشة استثارة التفكير الضرورى لفهم العلم بمادته أو عملياته حيث تتيح للمتعلم الاشتراك فى العمليات العقلية المختلفة، فالمناقشة ليس المقصود بها إلقاء الأسئلة التقليدية بهدف التسميع أو إثارة الانتباه، بل هى عملية التفاعل بين الأفكار والحقائق التى تحدث بين مجموعة من الأشخاص بغرض زيادة فهمهم لمادة التعلم، ومن خلالها يمكن للمتعلم أن يكتسب المهارات العقلية المختلفة التى يتضمنها البحث العلمى

بصورة ديناميكية فى حوار علمى هادف، حيث تسمح المناقشة الاستقصائية بفحص جوانب الظاهرة أو المشكلة المطروحة من وجهة نظر المتعلم، ويتم من خلال تلك المناقشات حدوث عملية التنظيم الذاتى لديه. وتعتبر المناقشة دعوة للمتعلم للاندماج النشط فى عملية التعلم فهناك الكثير من الأفكار المطروحة والمثيرة والتى تحتاج لإظهار العلاقات بينها ومن ثم استثارة المتعلم للاشتراك الإيجابى فى العملية التعليمية، وهذا الإجراء مستقى من المرحلة الثانية فى دورة التعلم مرحلة "تقديم المفهوم" ويطلق عليها أحيانا (الابتكار) حيث يطلب المعلم صياغة المفهوم أو المبدأ من وجهة نظر المتعلم.

٧. **التزويد المعرفى: Invention :** يتضمن تزويد المتعلم بالمفاهيم والمبادئ والإجراءات والتفسيرات المتعلقة بالأنشطة التى قام بها بهدف تكوين معرفة علمية صحيحة حول ما تم دراسته من ظواهر وأحداث فى تلك الأنشطة، ويتم هذا التأسيس من خلال التدريس المباشر كالشرح الشفهى أو الإحاطة للكتاب المدرسى أو لفيلم تعليمى إلى غير ذلك من أساليب التدريس مع ملاحظة أن المعرفة العلمية يجب أن تتواءم مع مرحلة النمو المعرفى العقلى للمتعلم، كما لا يجب أن يكون الهدف من تقديمها هو حفظه واستظهاره لها بعد ذلك، بل يجب أن تقدم فى صورة تعلم ذات معنى تمكن المتعلم من استخدامها فى التفكير وحل المشكلات بحيث تعمل هذه المعرفة على إحداث تغير مفهومى لديه، وهذا الإجراء مستقى من المرحلة الثانية فى دورة التعلم مرحلة (تقديم المفهوم) حيث يتم فيها استخدام الخبرات الحسية الكشفية كأساس لتعميم المفهوم أو للتوصل إليه، حيث يجمع المتعلمون أدلة حول الأفكار التى توصلوا إليها وكذا العلاقات والمفاهيم اللازمة للوصول إلى الاستنتاج النهائى.

٨. **التطبيق: Application:** ممارسة المتعلم لأحد الأنشطة التطبيقية الجديدة التى يتطلب التعامل معها لتوظيف ما لديه من المعرفة العلمية المقدمة له فى المراحل السابقة، وقد يتطلب الأمر عند تنفيذ هذا الإجراء مرور المتعلم بكل من المراحل (٤, ٥, ٦, ٧)، وهذا الإجراء هام فى زيادة فهم المتعلم للمفهوم أو للمادة المتعلمة، وهو مستقى من المرحلة الثالثة من نموذج دورة التعلم مرحلة "التطبيق" حيث يساعد المتعلم علي التغلب على الصعوبات التى تعترضه عند تعلم المفهوم ويوجهه إلى الربط بين ما تعلمه داخل الفصل وبين تطبيق ذلك فى حياته اليومية.

٩. **الملخص الختامى: Summary :** تقديم خلاصة المفاهيم والمبادئ والإجراءات وما تم التوصل إليه من نتائج وتفسيرات وعادة ما يتم هذا التقديم فى صورة شرح شفهى/ كتابى من المعلم يتم فيه ربط هذه الخلاصة بما سيتم فيما بعد، وهو مستقى من بعض إجراءات التدريس المباشر وهو إجراء للتعديل والتغذية الراجعة حيث يتضمن مراجعة منهجية للمادة التى تم تعلمها ومراجعة للواجب المنزلى وعمل اختبارات متتالية وإعادة تدريس الأجزاء التى لم يتم استيعابها. والشكل التالي يلخص خطوات نموذج كارين.



شكل (١) خطوات نموذج كارين (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٠٨)

تري الباحثة أن هناك عدة حقائق تساعد فى تعلم الاقتصاد المنزلي باستخدام نموذج كارين وهي نفس الحقائق التي أشار اليها (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٠٩) في مجال العلوم وتتمثل فى الآتي:

- أن تكون الخبرة متصلة بغرض من أغراض المتعلمين أو سد حاجة لديهم.
- تتيح الخبرة للمتعلمين فرصة ممارسة السلوك الذى يراد منهم تعلمه.
- تشتمل الخبرة علي مشكلة تكتسب المعارف والمفاهيم والمهارات عن طريق التعرض لها والقيام بحلها.
- توجيه المجهود إلي اكتساب الخبرات والمعارف اللازمة لحل المشكلة.
- تترك الخبرة فى نفس المتعلم آثارا عميقة عن المعارف والمهارات التى يتعلمها.
- تساعد الخبرة الطلبة على تكوين إطار فكرى ينظم المعارف والمهارات الجديدة.
- تشمل الخبرة مواقف مختلفة تسمح للمتعلم باستعمال المعارف والمهارات التى اكتسبها.
- تتيح الخبرة للطلبة فرصة الاتصال بمصادر المعلومات.

من خلال عرض الحقائق السابق ذكرها يمكن استنتاج أدوار المعلم والمتعلم في التدريس باستخدام نموذج كارين في الأدوار التالية:

أ- دور المعلم في التدريس باستخدام نموذج كارين:

- تنظيم الأنشطة والخبرات بما يتفق مع خصائص المتعلمين وطبيعة النموذج وأهدافه.
- يقوم بدور المشرف والمرشد والمساعد للمتعلمين أثناء قيامهم بالأنشطة.
- تشجيع المتعلمين علي العمل الجماعي.
- تشجيع المتعلمين علي استرجاع الخبرات السابقة وجعلها أساس لتفسير الخبرات الجديدة.
- يجيد طرح الأسئلة المناسبة لتحفيز المتعلمين على الإجابة الصحيحة.
- يترك الفرصة للمتعلمين لاكتشاف معلوماتهم بأنفسهم.
- يتعامل مع المتعلمين قدر مستواهم, ويقدر التقلب المزاجي للمتعلم ويتقبله.
- تشجيع المتعلمين على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.
- تقييم معارف ومهارات المتعلمين وتقديم التغذية المرتدة المناسبة.

ب- **دور المتعلم في التدريس باستخدام نموذج كارين** :

- تبادل المناقشات مع زملائه و تسجيل الملاحظات والافكار.
- يعرض وجهات النظر ويتبادلها مع زملائه في موضوع الدرس.
- يلاحظ الخبرة أو الموقف, ثم يحلل ويلخص بأسلوبه.
- التخطيط والتنظيم, فهو ينظم معلوماته, ويعبر عن رأيه ويستدعي خبراته ويتعامل معها بما يملك من قدرات ومواهب واستعدادات.
- الإجابة عن الأسئلة وطرحها, حيث يقوم المتعلم بالتفكير في تساؤلات المعلم والمشاركة الإيجابية والدقة لعدم الوقوع في الخطأ, وزيارة المكتبة للبحث والتقصي, ولتحقيق ذلك لا بد أن يمتلك المهارات التالية الملاحظة والمقارنة والتصنيف والقياس والتفسير والتنبؤ.

وبالاطلاع علي مميزات الاستراتيجيات المكونة لنموذج كارين، يمكن استخلاص مميزات التدريس وفق نموذج كارين في النقاط التالية:

- جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية، وذلك من خلال تفعيل دوره، فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة وينظم المعارف.
- تساعد المتعلمين على البحث عن العلاقات بين المفاهيم وربطها بخبراتهم السابقة.
- تزويد المتعلمين بملخص تفصيلي مركز لما تعلموه.
- إعطاء المتعلم فرصة تمثيل دور العلماء، وهذا ينمى لديه الاتجاه الإيجابى نحو العلم والعلماء ونحو المجتمع ومختلف قضاياه ومشكلاته.
- تشجيع المتعلمين علي التفكير المستقل وتدريب الذاكرة، فالأسئلة التى يطرحها المعلم وفق نظام محدد يساعد على استرجاع المعلومات المحفوظة فى الذاكرة ويثبت المعارف التى استوعبها التلاميذ ويعززها.
- اكتساب روح التعاون وأساليب العمل الإيجابى والتفاعل بين المعلم والمتعلم وبين زملائه مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطا.
- إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتفكير فى أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، مما يشجع على استخدام التفكير الإبداعى وتنميته.
- تسهيل اكتساب المفاهيم وتحصيلها وثبات الاثار التعليمية وتنمية العديد من المتغيرات التعليمية الهامة، وبالتالي تحقيق التعلم ذي المعني.

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت علي ذلك منها: دراسة (المغاورى، ١٩٩٧) أثبتت فاعلية نموذج كارين فى تنمية التحصيل الدراسى وبعض عمليات العلم الاساسية والاتجاه نحو مادة العلوم، ودراسة (عبد اللطيف، ٢٠٠٢) أثبتت فاعلية نموذج كارين في تنمية المفاهيم النحوية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (العاشقي، ٢٠١٠) أثبتت فاعلية نموذج كارين في تنمية المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدي تلاميذ الصف الرابع، ودراسة (داخل، ٢٠١١) أثبتت فاعلية نموذج كارين في تنمية المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي لدي تلاميذ الصف الرابع، ودراسة (أبو رغيف، ٢٠١٢) أثبتت أهمية نموذج كارين في تنمية المفاهيم الأحيائية واستبقائها لدي تلاميذ الصف الثاني ودراسة (الزوبعي، ٢٠١٢) والتى أكدت فاعلية نموذج كارين فى تنمية تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية لمادة قواعد اللغة العربية، وأشارت دراسة (جوامير، ٢٠١٣) الي فاعلية نموذج كارين فى اكتساب مفاهيم مادة الديمقراطية لدى طلاب كلية التربية، وأكدت دراسة (مرزوك، ٢٠١٣) علي أهمية نموذج كارين في إكساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط واتجاههم نحو المادة، وأكدت دراسة (نهاد، ٢٠١٣) علي فاعلية نموذج كارين فى اكتساب مفاهيم مادة التعليم الأساسي وتنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية الأساسية، وأشارت دراسة (حمد، ٢٠١٣) إلي فاعلية نموذج كارين فى تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الجغرافيا، ودراسة (جاعد، ٢٠١٤) أكدت فاعلية نموذج كارين فى تنمية تحصيل مادة مبادئ الأحياء لدي طالبات الصف الأول المتوسط وتفكيرهن المنظومي، ودراسة (هندي والعجرش، ٢٠١٥) أشارت إلى فاعلية نموذج كارين فى تنمية التحصيل فى مادة التاريخ الإسلامي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وفي حدود علم الباحثة لا يوجد دراسة تناولت فاعلية استخدام نموذج كارين في تنمية عادات العقل والدافعية للتعلم في مجال الاقتصاد المنزلي.

عادات العقل Habits of Mind:

تعد عادات العقل مجموعة من الترتيبات والاستعدادات يستخدمها الأفراد الناجحون عندما تواجههم المشكلات فى المواقف المختلفة، فعادات العقل مشتقة من الدراسات البحثية المرتبطة بمهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار ومهارات التفكير، وقد اتخذ الباحثون فى دراساتهم اتجاهات مختلفة فى دراسة التفكير ولكن أهدافهم كانت متشابهة والتى تمثلت فى وصف كيف يفكر الناس بطريقة أكثر مرونة وأكثر تفتحا. (محمد، ٢٠١١: ٣٩) ثم بدأ توارد الأفكار عن عادات العقل فى عام ١٩٨٢م حيث كان تبادل الأحاديث حول السلوكيات الذكية، ثم ازدهرت على مدى السنين فى تجارب التربويين والمعلمين والموظفين إلى أن وصلت فى نهاية المطاف إلى سلسلة تنموية من أربعة كتب تدعى عادات العقل (عمران، ٢٠٠٨ : ٤٧).

وجاءت دعوة التربية الحديثة لأن تكون عادات العقل مثل عادات الأكل والشرب والنوم، فينبغي أن يعتاد المرء على استعمال عادات العقل قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله (اللوزى، ٢٠١٢: ١١٩)، حيث تؤثر فى أى شيء يقوم به، فإما أن تدفعه للأمام أو تجره للخلف، بغض النظر عن مستواه فى المهارة أو القدرة، فإن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور فى نتائج العملية التعليمية (عمر، ٢٠١٣: ٦٥).

مفهوم عادات العقل: Habits of Mind Conception

تعددت تعريفات العادات العقلية بتعدد وجهات النظر والاتجاهات التى تناولتها:

الاتجاه الأول: هي استراتيجيات ذهنية تنظم عمل العقل وآلياته، وتضبط السلوك وأفعاله من خلال حسن توظيف الفرد للمعلومات وتوجيهه للعمليات العقلية والمعرفية (حبيب، ٢٠٠٦)، (حسام الدين، ٢٠٠٨) حيث عرفوها بأنها: عبارة عن الاتجاهات والدوافع الموجودة لدى المتعلم والتى تدعم استخدام المهارات العقلية التى لديه بصورة مستمرة فى كل أنشطة الحياة، إذا واجهته مشكلة أو للحصول على المعرفة. (اللوزى ، ٢٠١٢ : ١٢٠)

الاتجاه الثاني: هي عبارة عن مجموعة من الاختيارات حول نمط العمليات العقلية التى ينبغي استخدامها فى موقف ما، وفى الوقت نفسه المحافظة على هذا الاستخدام ويتفق هذا الاتجاه مع تعريف كل من (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣)، (أحمد، ٢٠٠٩) حيث عرفوها بأنها: نمط من السلوكيات الفكرية يقودنا إلى أفعال إنتاجية، حيث تتضمن حساسية نحو التلميحات السياقية لموقف ما، مما يوحى بأن هذا الظرف هو الوقت المناسب لاستخدام هذا النمط دون غيره من الأنماط عند حل مشكلة ما، أو مواجهة خبرة جديدة. (النشوى، ٢٠١١ :٣١)

الاتجاه الثالث: أنها الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، و يتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية و المداومة عليه. (قطامي، وعمور، ٢٠٠٥،٢٤)

مما سبق يمكن تعريف عادات العقل بأنها تركيبة من المهارات والاتجاهات والمعارف والتجارب السابقة والميول التى تساعد الفرد على تفضيل نمط من السلوك الفكري على غيره عندما يؤدى مهمة موكلة إليه وذلك بصورة مستمرة سواء واجهته مشكلة حياتية أو أراد الحصول على المعرفة (عبد الفتاح، ٢٠١٠: ١٥٣)، كما أنها تتطلب فهما لكى يتم إتقانها وتصبح أفعالا اعتيادية من خلال التعلم والتدريب والممارسة (النشوى، ٢٠١١ :٣٣)، فالعادات العقلية تؤكد الأسلوب الذى ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس حفظهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (عمر، ٢٠١٣ : ٦٥)، وهي نمط من السلوكيات الفكرية التي يؤديها الفرد بتلقائية، والذى يساعده على مواجهة كافة المواقف والمشكلات (محمد، ٢٠١١: ٤٠)، ويتضمن مستوى المهارة فى تطبيق السلوك بفاعلية سواء سلوكا ذهنيا أو معرفيا أو مهاريا أو وجدانيا (مصطفى، ٢٠١٤: ١٧) وتسبب نجاحه فى حياته العامة والخاصة من خلال قدرته على توظيف معارفه ومهاراته فى شتى مناحي الحياة (الجميل، ٢٠١٢: ٧٦).

من التعريفات السابقة يتضح أن عادات العقل هي أنماط من السلوكيات الذكية التي تدير وتنظم العمليات العقلية، وتتكون من خلال استجابة الفرد الي أنماط معينة من المشكلات تحتاج الي تفكير، ومن ثم تتحول هذه الاستجابات الي عادات عقلية نتيجة ممارستها بشكل متكرر بسرعة وتلقائية عند مواجهة موقف أو مشكلة جديدة.

الإطار الفلسفي لعادات العقل :

يحثنا علماء التربية على تنفيذ مجموعة البرامج التربوية التى توجه تركيزنا التربوي للاهتمام بأهداف طويلة المدى تتجه نحو تعلم أكثر بقاء وأثرا طوال الحياة، ويؤكد علماء التربية على أن الدمج بين البرامج والنظريات التربوية يبتكر نماذج قوية، وفى ضوء ذلك دمجت عادات العقل بين عدد من التوجهات والنظريات والبرامج التربوية التى تمثلت كعدة أبعاد يستند إليها الإطار الفلسفي لعادات العقل وهى: (**رؤية متغيرة نحو الذكاء، نموذج أبعاد التعلم**

لمارزانو، التقنية ومهارات التفكير واستراتيجياته، عادات العقل والنصفان الكرويان للدماغ) (عمران، ٢٠٠٨ : ٥٥).

أولا: رؤية متغيرة نحو الذكاء: الذكاء هو قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بطريقة غير تقليدية، وتغير المفهوم عن الذكاء كان واحدا من أقوى القوى التى أثرت فى إعادة هيكلة التربية والمدارس والمجتمع، وهو أيضا مؤثر حيوي فى فهم وتطوير عادات العقل .

ثانيا: نموذج أبعاد التعلم لمارزانو: ويشتمل هذا النموذج على خمسة أشكال من التفكير أو ما نسميه أبعاد التعلم وتمثل عادات العقل البعد الخامس منها، وهي شبيهة بتلك التى طورها كوستا وكاليك، ولكنها مجمعة بطريقة مختلفة فى ثلاث مجموعات لتمارس كل مجموعة عادات مع بعضها نمط تفكير محدد وهى (التنظيم الذاتي، التفكير الناقد، التفكير الابتكاري) (عمر، ٢٠١٣: ٧٠-٧١).

ثالثا:التقنية ومهارات التفكير واستراتيجياته: يمكن للمتعلم من خلال التكنولوجيا: (أن يستخدم أساليب تعلم متنوعة، ويندمج فى خبرات متفاعلة ومندمجة مرتبطة بتعلمه، يعالج المعلومات بطرق نشطة تمكنه من الاستبصار بالمشكلات، وطرق دراستها و حلها)، وعادات العقل تعتبر سلوكيات ضرورية تتيح للمتعلم التفاعل بنجاح مع بيئة تسودها التكنولوجيا واستخدام الحاسوب، فسوف يحتاج إلى تعلم الإصغاء بتفهم والتفكير بمرونة وتطبيق الخبرة السابقة فى مواقف جديدة، وطرح المشكلات والتساؤل حولها وخفض توتر الحياة بإشاعة جو من المرح فى البيئة المحيطة، وبالتالي فإن لعادات العقل دور مركزي فى بيئة العمل المنتجة فى عصر المعلومات (عمران، ٢٠٠٨: ٦٠-٦١).

رابعا: عادات العقل والنصفان الكرويان للدماغ: توضح دراسة (العزب، ٢٠١٢: ٤١-٤٢) العلاقة بين عمل النصفين الكرويين وعمل عادات العقل، حيث يتم توزيع تلك العادات على جانبى الدماغ الأيمن والأيسر.

ويتضمن الجانب الأيمن العمليات الأربع، بما تتضمنه كل منها من عادات وبيان ذلك كما يلى:
المعرفة: وتتضمن (تطبيق المعارف الماضية فى مواقف تعلم جديدة، والتفكير ما وراء المعرفي، والتساؤل وطرح المشكلات)، **الدقة:** وتتضمن (تعلم الدقة فى التفكير، وتفحص الدقة فى المنتجات)، **اللين أو المطاوعة:** ويتضمن (المرونة فى التفكير، والإبداع، والاستجابة بدهشة ورهبة)، **السذاجة:** وتتضمن عادة التحلي بالدعابة، **أما الجانب الأيسر فيتضمن ثلاث عمليات أساسية**، ويتفرع منها العادات العقلية التالية: **التحكم والسيطرة:** وتتضمن (المثابرة، والإقدام على مخاطر مسئولة، والتحكم بالتهور)، **الفهم ويتضمن:** (الاستماع إلى الآخرين بتفهم وتعاطف، والتفكير التبادلي)، **الحواس:** وتتضمن (الاستعداد للتعلم مدى الحياة، واستخدام جميع الحواس). ويجب العمل على توظيفها بنوع من التوازن لدى المتعلمين يعمل على تنشيط وظائف جانبي الدماغ. ***ومن خلال تتبع دراسات وأبحاث عادات العقل يمكن لمس توجهات نظرية متنوعة لدراسة هذا الموضوع الحيوي فى التربية المعاصرة، وفيما يلى عرضا لهذه التوجهات فى رؤيتها لدراسة عادات العقل:***

أولا: عادات العقل وأبعاد التعلم لمارزانو: صنف (Marzano, 1998) العادات العقلية التى أطلق عليها العادات العقلية المنتجة وفق المكونات الآتية: التنظيم الذاتي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي. (نوفل، ٢٠٠٨ : ٦٨-٦٩)

ثانيا: وجهة نظر (Hyerle, 1998): قام بتقسيم عادات العقل إلى ثلاثة أقسام رئيسية يتفرع منها عدد من العادات العقلية الفرعية وهى: خرائط التفكير والعصف الذهني والمنظمات الشكلية (عمر، ٢٠١٣ : ٧٩).

ثالثا: وجهة نظر (Daniels, 1999): قسم العادات العقلية إلى (الانفتاح العقلي، والعدالة العقلية والاستقلال العقلي، والميل إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي).

رابعا: وجهة نظر (Bawil, 2000): وقد صنفها إلى:(السعي إلى الدقة، رؤية المواقف بطريقة غير تقليدية، الحساسية للتغذية الراجعة، المثابرة، التحكم فى الذات وعدم الاندفاعية) (عريان، ٢٠١٠ :٥٣).

خامسا: وجهة نظر (Cezar & Mayar 2007): ثمان عادات للعقل هى: (التعبير عن وجهات النظر، التحليل، التخيل، التعاطف، التواصل، الالتزام، التواضع، البهجة أو الاستمتاع) (النشوى، ٢٠١١: ٣٨-٣٩).

سادسا: نموذج (Gezil, 2000): عادات التفكير للعقل والقلب والخيال للقرن الحادي والعشرين: وحدد فيه عشر عادات تفكير ضرورية لخبراء المعرفة اليوم وغدا وهى: (التفكير المعتم المكمل، والرؤية المرتبطة (المتصلة)، والعمل الجماعي، وبناء المعنى، ووضوح المفاهيم، والتواصل بفاعلية، والعمل الشجاع، والاعتناء العاطفي، والحوار التأملي، والتعلم المستمر) (العزب، ٢٠١٢: ٥١-٥٢).

سابعا: منظور قطامي (٢٠٠٥): قسم عادات العقل إلى: (السعي من أجل الدقة، والعصف الذهني، والاستماع الذهني، والتفكير بمرونة ذهنية، ولمعة الذهن، والانفتاح، ومهاجمة مخاطر مسئولة ذهنيا، والتحرك الذهني، والتفكير ما فوق التفكير، والتصور الذهني، والتحكم فى التهور الذهني، والحدس الذهني، والتفكير التبادلي الذهني، والتوليد الذهني، والمثابرة الذهنية، والاستماع الذهني، والتفكير بدعابة، والتساؤل الذهني).

ثامنا: وجهة نظر (Kofy, 2007): مكون من سبع عادات وهى: كن إيجابيا، ابدأ والفكرة فى عقلك، ابدأ بالأهم قبل المهم، تفكير المنفعة للجميع ربح – ربح (التفكير فى نموذج الفوز بين الفائزين)، افهم الآخرين أولا ثم اطلب منهم أن يفهموك، التعاون، اشحذ قواك (كن مستعدا) (مصطفى، ٢٠١٤: ٢٤-٢٥).

تاسعا: وجهة نظر سعادة (٢٠٠٣): صنفها إلى إحدى عشرة عادة هى الإصغاء برغبة وفهم، والتفكير بمرونة واضحة، والتفكير بما وراء المعرفة، والتفكير بشكل مستقل، والتركيز على طرح الأسئلة المتنوعة والمشكلات المختلفة، وربط الخبرات والمعلومات الجديدة بالخبرات والمعلومات السابقة، والعمل على جمع المعلومات والبيانات بمختلف الوسائل المتاحة، وإطلاق العنان للتخيل والإبداع ، والرغبة فى تحمل مسئولية المخاطر المختلفة، والانفتاح على التعلم من أوسع أبوابه ووسائله الكثيرة، والتركيز على الدقة والوضوح، والصبر وعدم القناعة بالمشكلة إلا عندما تكون واضحة، والاستجابة للمواقف والأسئلة بنوع من التقدير والاحترام.

عاشرا: وجهة نظر (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨): صنفتها إلى خمس عادات عقلية تتمثل فى: تقبل النقد والترحيب به، والمثابرة على الإنجاز، والإصرار على دقة التفاصيل فى المعلومات، والحساسية المفرطة لآراء الآخرين، والشك وعدم الثقة فيما يسمع أو يقرأ وبالتالي فى اتخاذ القرارات لدرجة التردد (الجميل، ٢٠١٢: ٧٧).

احدي عشر: تصنيف (Costa&Kallick,2003): تعتبر من أشهر التصنيفات وتضم ست عشرة عادة عقلية وهى: المثابرة، والتحكم فى التهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والسعى نحو الدقة، والتفكير فيما وراء المعرفة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة، والتفكير والتواصل بدقة ووضوح، وتحمل المسؤولية والإقدام على مخاطرها، وتوظيف الحواس، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم ، والتفكير الإبداعي، والاستجابة بدهشة (عريان، ٢٠١٠ :٥٤).

وقد اعتمد البحث الحالي علي التصنيف الأخير تصنيف كوستا وكاليك والذي ركز على بعض العادات التي تتناسب مع طالبات المرحلة الاعدادية بعد عرض قائمة بتلك العادات العقلية على مجموعة من أساتذة علم النفس والتربية لتحديد أنسبها وتم تحديد ثمان عادات وهي: (المثابرة، والتحكم بالتهور، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، التفكير التبادلي، كفاح من أجل الدقة، التصور والابتكار والتجديد، تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة).

وفيما يلي وصفا لكل عادة من العادات الثمانية بعد الرجوع الي الأدب التربوي (Costa & Kallick, 2009: 15-39)، (على، ٢٠٠٩: ٧٤-٧٦)، (رياني،٢٠١١: ١٤-٢٢)، (يوسف، ٢٠١٣: ١٧-١٩) :

١- المثابرة: Persisting: هي مزاولة المهمات التعليمية الصعبة، والإصرار على أدائها، وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه، واستخدام طرق واستراتيجيات لحل المشكلات بطريقة منظمة ومنهجية حتى اكتمال المهمة المطلوبة، تظهر لدى الفرد خلال عدد من الأقوال الدالة مثل (لا ترينى كيف – دعنى أعرف بنفسى – سأواصل المحاولة) أو الأفعال الدالة مثل (متابعة العمل – المحاولة مرة أخرى).

٢- التحكم بالتهور: Managing Impulsivity: وهي التفكير قبل البدء فى اتخاذ أى تصرف والاحتفاظ بالانتباه والهدوء والتفكير فى حل المشكلات قبل إعطاء أحكام سريعة حول فكرة معينة حتي يفهموها تماما.

٣- التفكير بمرونة : Thinking Flexibility: تعني التفكير في وجهات النظر البديلة، أو التعامل مع مصادر متعددة للمعلومات في وقت واحد، وانفتاح العقل علي التغيير القائم علي خيارات وبدائل وتطوير غيرها، أو النظر إلى الأفكار القديمة برؤية جديدة وخيال مبدع وطرح بدائل كثيرة عند حل مشكلة واحدة.

٤- التساؤل وطرح المشكلات : Questioning and Posing Problem: القدرة على طرح التساؤلات أو المشكلات والعمل على حلها، وانتباه العقل ووعيه بما حوله من مثيرات أكثر عمقا وأكثر تنبها بالتناقضات والظواهر الموجودة فى البيئة وأسبابها والتعرف عليها.

٥ - **التفكير التبادلي:Thinking Interdependently** هي قدرة الفرد على العمل والتواصل مع الاخرين في مجموعات والحساسية تجاه الاحتياجات، وتبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول وتقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد.

٦- **الكفاح من أجل الدقة: Striving for Accuracy** هي قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان دون أخطاء وباقتصاد في الطاقة والموارد، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام ومراجعة وتفحص ما تم انجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير و القواعد التي يجب الالتزام بها.

٧ - **التصور والابتكار والتجديد: Imagining , creating ,and Innovating** وتعني تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانات البديلة من عدة زوايا، منفتحين على النقد ويقدمون منتجاتهم للآخرين كي يحكموا عليها ويقدموا تغذية راجعة لمبدعيها الذين يبذلون كل جهد ممكن لتهذيب أساليبهم والارتقاء بها. والميل لتصور الشخص نفسه في أدوار مختلفة، والاقدام علي المخاطر، والاندفاع بدوافع داخلية لا خارجية.

٨- **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة :** Applying Past Knowledge to New Situation**:**تعنى التعلم وتفسير المشكلات الحالية فى ضوء الخبرات والتجارب السابقة واسترجاع مخزون المعارف والتجارب كمصادر بيانات، ويجب على المعلم أن يعطى الطلاب وقتا كافيا لدعم وتيسير التعلم الجديد وبناء هيكل معرفي جديد من خلال دمج المعلومات السابقة مع المعلومات الجديدة، وهي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدما ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين وهى قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها فى جميع مناحي حياتهم.

الأهمية التربوية لعادات العقل : تعد تنمية العادات العقلية هدفا من أهداف التربية وعلى الرغم من أهمية اكتساب الطلاب للمعلومات وتعميقها، واستخدامها بشكل ذى معنى إلا أن اكتسابهم للعادات العقلية يعد هدفا مهما لعملية التعلم، وبالاطلاع علي الأدبيات التالية (Lowery,1991:107)، (الجميل، ٢٠١٢: ٨٢) (العتيبي،٢٠١٣: ٢١٣)، (جاد،٢٠١٤: ٨٦) يمكن تلخيص أهمية عادات العقل فى :

- تتيح للمتعلم فرصة رؤية مسار تفكيره، واكتشاف كيف يعمل عقله أثناء حل المشكلات، كما تساعده على تعلم أية خبرة يحتاجها فى المستقبل، وتحسن من مستوى التعلم لديه ليصبح متعلم مدى الحياة.
- تمكن المتعلم من امتلاك القدرة علي تنظيم العمليات العقلية وترتيبها، ووضع نظام الأولويات السليم، وتشجعه علي امتلاك الإرادة تجاه استخدام هذه القدرات والمهارات في جميع الأنشطة التعليمية والحياتية مما يساعد في تحقيق النجاح أكاديميا وحياتيا، حتي يصبح التفكير عادة لدي المتعلم، لا يتعب من ممارستها.
- تضفي جوا من المتعة علي التعلم، فكل متعلم يفكر بطريقته الخاصة مهما كانت غريبة أو غير مألوفة لدي الآخرين، وتوفر فهما أفضل للبيئة المحيطة من خلال تنمية بعض المهارات العقلية الذكية اللازمة للتعامل مع المشكلات، والمساعدة على تبادل التفكير وانتقال التركيز فى التعليم والتعلم بعيدا عن المعلم.
- تكسب المتعلم القدرة علي مزج مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التخطيط بدقة والتنظيم في ضوء متطلبات المهمة ووفق معايير يضعها بنفسه لتقييم أدائه في ضوئها للوصول الي أفضل أداء، لتدريبه علي تحمل المسؤولية.
- تكسب المتعلمين العديد من السلوكيات الايجابية مثل حب الاستطلاع، والتفكير بمرونة وطرح المشكلات، وصنع القرارات، والتصرف المنطقي، والإقدام على المخاطرة، والقدرة علي توليد الافكار والابداع وانتاج المعرفة أكثر من استرجاعها.
- تجعل المتعلمين أكثر قدرة علي الاصغاء، وتفهم المواقف التعليمية، والتفكير بمرونة، وتطبيق المعارف السابقة في أوضاع جديدة، بحيث تصبح لديهم معرفة بعمليات التذكر،

والتصنيف، والاستدلال، والتعميم، والتقويم، والتجريب، والتحليل، وتخلصهم من بعض المشاعر السلبية كالخجل.

أساليب واستراتيجيات تنمية عادات العقل: يرى (Costa& Lowery,1991) أن تنمية العادات العقلية ضرورة تربوية قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها، كما يؤكد (Beyer,2003) أن العادات العقلية يجب أن يمارسها المتعلم مراراً و تكراراً، حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب و تنمية هذه العادات هي تقديمها إلى التلاميذ، وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً، بينما يرى (مارزانو وآخرين،١٩٩٩) أنه يمكن استخدام مجموعة من الخطوات، والإجراءات، و الاستراتيجيات في مساعدة التلاميذ على اكتساب العادات العقلية أثناء تدريس المقررات الدراسية على أن يتم تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة.

ويمكن استخدام الإجراءات التدريسية التالية في تنمية العادات العقلية (استخدام مواقف وأحداث وقصص معبرة عن حياة الشخصيات العلمية، والاجتماعية في المجتمع، و عرض المشكلات الاجتماعية أو الاكاديمية والالغاز التي تمس حياة المتعلم، وطرح الأسئلة، و المناقشات بمختلف صورها الثنائية و الجماعية)، ومن الدراسات التي اهتمت بالعادات العقلية دراسة (Daniel,1994) التي، أكدت أن اكتساب الخبرات التعليمية يتوقف على ممارسة العادات العقلية و الإلمام بها، أما دراسة (Beyer,2001) فقد أكدت أن استخدام التعبيرات المعرفية للعادات العقلية مع ممارسة العمليات المعرفية تصبح هذه التعبيرات جزءاً من ذواتهم فيمارسونها كجزء من حياتهم الشخصية، بينما أكدت دراسة (Perkins & Tishman, 1997) فعالية تدريس القصص والحكايات في تشجيع التلاميذ على ممارسة العادات العقلية، كما يضيف (Perkins,1995) أن التلاميذ يكتسبون عاداتهم العقلية عندما يجبرون أو يوضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات و الاستجابة للتحديات، و البحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، و تفسير الأفكار، وتقديم التبريرات المنطقية و البحث عن المعلومات.

كما أثبتت بعض الدراسات فاعلية بعض طرق واستراتيجيات ونماذج التدريس لتنمية عادات العقل منها: دراسات (فتح الله، ٢٠١١)، (الجميل، ٢٠١٢)، (رزق، ٢٠١٣)، (مبروك، ٢٠١٤) فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لتنمية عادات العقل، كما اعتمدت بعض الدراسات علي بناء برامج تدريسية قائمة علي بعض النظريات بهدف تنمية عادات العقل منها: دراسة(جوده،٢٠١٤) اعتمدت علي التعلم المستند علي الدماغ، ودراسة(عبد الله،٢٠١٠) اعتمدت علي نظرية الذكاءات المتعددة، دراسة(الخولاني،٢٠١٣) اعتمدت علي نظرية الحلول الابداعية للمشكلات، ودراسة(الجفري،٢٠١١) اعتمدت علي غرائب صور ورسوم الافكار الابداعية، ودراسة(الحنان،٢٠١٥)اعتمدت علي التدريس التأملي، دراسة(مرجان،٢٠١٤) اعتمدت علي التدريس التشاركي، ودراسة(مسلم،٢٠١٤) اعتمدت علي التفكير التناظري، ودراسة(Adams,2006) أثبتت فاعلية برامج الحاسوب والوسائط المتعددة، ودراسة(Bergman,2007) أثبتت فاعلية البرامج التعليمية التي يعدها المتعلمون، ودراسات (Iff,2001)،(العزب،٢٠١٢)،(صادق،٢٠١١)، (زهران،٢٠١٥) اعتمدوا علي التعلم الاستقصائي، بينما دراسات (علي،٢٠٠٩)،(عبد العظيم،٢٠٠٩)،(السيد،٢٠١٤)أثبتت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية عادات العقل، كما أثبتت دراستي (النشوى،٢٠١١)،(أحمد،٢٠١٤)فاعلية نماذج التعلم البنائي في تنمية عادات العقل، وأثبتت

دراسة(عبد العزيز،٢٠١٥) فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية عادات العقل، ودراسات(يوسف،٢٠١٣)،(عبدالمنعم،٢٠١٥)،(حمزة،٢٠١٥) أثبتت فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية عادات العقل، ودراسات(عبدالوهاب،٢٠٠٧)،(عمران،٢٠٠٨)، (العتيبي،٢٠١٣)،(جاد،٢٠١٤) أثبتت فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل، ودراسة(حسين،٢٠١٣)أثبتت فاعلية المعمل الافتراضي في تنمية عادات العقل، ودراسة(Steinkuehier&Duncan,2008) فاعلية الالعاب التعليمية الالكترونية في تنمية عادات العقل، دراسة(Marshall,2004)أثبتت فاعلية برنامج تدريبي قائم علي عادات العقل، دراسة(عبد المطلب،٢٠١٣) فاعلية الدراما الابداعية في تنمية عادات العقل، دراسة (الميهي، محمود، ٢٠٠٩) أثبتت فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم الكيمياء لتنمية بعض عادات العقل، وفي حدود علم الباحثة، لاتوجد أي دراسة استخدمت أو اعتمدت علي نموذج كارين لتنمية عادات العقل لدي طالبات المرحلة الاعدادية في مجال الاقتصاد المنزلي. لذا كان هدف البحث الحالي.

العلاقة بين الاقتصاد المنزلى وتنمية عادات العقل:

الاقتصاد المنزلي علم تطبيقي يضم مجموعة من المجالات التى تعتمد جميعها على العديد من الموضوعات العلمية والأدبية والفنية، وينصب نشاطه فى استخدام الحقائق والأساسيات من العلوم والفلسفة لتكوين مجموعة دراسية فعاله مترابطة ومتكافئة الأهمية، بالنسبة لخدمة الحياة العائلية والمجتمع، فهو يهتم بدراسة الأسرة واحتياجاتها ومقوماتها وتلبيتها بقصد النهوض بها إلى حياة عائلية أفضل، كما يهتم بتوعية الفرد بالأدوار الوظيفية التى يؤديها فى حياته اليومية ويزوده بالمعلومات والخبرات التى ترفع من كفاءته ليساعد في نمو وتقدم الأسرة والمجتمع (خالد، ١٩٩٩، ٣٠).

وفى ضوء ذلك يتبين أن هذا العلم يستحق الاهتمام حيث يبنى على معلومات ومعارف مشتقه من العلوم الطبيعية والاجتماعية والفنية، والتى تحتاج دراستها إلى الاكتشاف والبحث والملاحظة والتنبؤ وإجراء التجارب وذلك لكافة المجالات التى يتضمنها، وعادت العقل هي نمط من الاداءات الذكية للفرد تقوده إلى أفعال إنتاجية، أى يمكن تطبيقها فى كل فرع من فروع العلم سواء أكانت الفيزياء أو الكيمياء أو علم الحياة أو علم النفس. ويمكن القول بأن هناك علاقة وثيقة بين علم الاقتصاد المنزلى الذى يعلم المهارات الحياتية المختلفة للطلاب بقصد النهوض بهم وبأسرهم ومجتمعهم وبين عادت العقل التى تساعد الطلاب على معالجة مشكلات الحياة اليومية، فهي مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا النهج ومن هذا المنطلق جاءت دعوة التربية الحديثة لان تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل والشرب والنوم، فكما يعتاد المرء على الاستيقاظ مبكرا او استعمال السواك عند الوضوء، فينبغي أن يعتاد على استعمال الاستراتيجيات العقلية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله. لذا وجب الالتزام بتنمية عادات العقل لدى طلاب مادة الاقتصاد المنزلى وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياتهم، والتى تساعدهم فى التوصل إلى المعرفة وانتاجها بأنفسهم و تنمية تفكيرهم العلمى واكتسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمجتمع وتنمى لديهم الشعور بالإنجاز واحترام الذات.

ويمكن - فى ضوء إجراءات نموذج كارين- تنمية بعض عادات العقل المحددة فى البحث للأسباب الآتية:

١. توفير فرصة للمتعلم أن يمارس ويتدرب على عادات العقل من خلال ممارسة الأنشطة الاستقصائية المقدمة.
٢. عدم تقديم المعلومات إلى المتعلمين بطريقة مباشرة وإنما يدفعون للحصول عليها فى إطار وظيفى.
٣. تنوع الأنشطة واستمراريتها يؤدى إلى تنوع الخبرات المكتسبة.
٤. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عن طريق تقديم أنشطة متنوعة.

الدافعية للتعلم: **Motivation** to Learn

الدافعية الإنسانية ذات ارتباط وثيق بسلوك الفرد، الأمر الذي أعطاها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس، فيمكن تفسير كثير من السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، كما أن أداء الفرد وإقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه، كما اتفق علماء النفس بوجه عام على أنه لا بد من وجود دافع لكي يحدث التعلم الإنساني سواء كان هذا الدافع شعورياً أو غير شعورياً، وفي حالة عدم وجود دافع لن يكون هناك سلوك، فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع الطلاب وحاجاتهم، والذي ينتج عنه تغير في سلوك الطالب.

تتبلور دافعية الطالب في غرفة الصف من العلاقة المتبادلة بين خصائصه وخصائص العملية التربوية، فخصائص الطالب المتعلقة بالدافعية تتمثل في إمكانيته لإنجاز وظيفة معينة، وهذا يشمل مهارته وخلفيته العلمية وخبراته السابقة ونظرته للوظيفة الصفية على أنها مهمة متعلقة باهتماماته الشخصية ومستقبله بشكل عام ومعتقداته حول التعلم وحول نفسه بشكل خاص، فكلما كان موضوع الدرس مُشبعاً لهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أكثر فاعلية وحيوية، لذلك يرى البعض أن يوجه نشاط الطلاب بحيث يشبع الحاجات الناشئة لديهم ويتفق مع ميولهم ورغباتهم.

مفهوم الدافعية Motivation: تعرف بأنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التى تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذى اختل (Petri&Govern,2004:44)، وهي حالات شعورية داخلية، وعمليات تحض على السلوك وتوجهه وتبقى عليه، وعلى الرغم من استحالة ملاحظة الدافعية على نحو مباشر، إلا أنها تشكل مفهوماً أساسياً من مفاهيم علم النفس التربوى، يمكن استنتاجه بملاحظة سلوك الأفراد، وملاحظة البيئة التى يجرى هذا السلوك فى سياقها. (Turner,2003:50)،وهي شروط تسهل وتوجه وتساعد على استمرار النمط السلوكي إلى أن تتحقق الاستجابات أي أنها: عملية أو سلسلة من العمليات، تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف، وصيانته والمحافظة عليه، وإيقافه فى نهاية المطاف (Petri & Govern, 2004,45).

تعد الدافعية للتعلم من أهم المتغيرات التي تؤثر على عقلية الطالب، وتحوله من فرد يتعلم دون هدف إلى متعلم نشط يسعى إلى تحقيق حالة من التوازن المعرفي؛ من أجل تحقيق التكيف، والإنجاز الأفضل، فنجد أن سلوك الفرد يتميز بالنشاط والرغبة في بعض المواقف دون مواقف أخرى؛ ولذا تعتبر الدافعية حالة ناشئة لدى الفرد في موقف معين نتيجة بعض العوامل الداخلية، أو بعض المثيرات الخارجية؛ لذلك لا بد من التخطيط للموقف التعليمي من حيث الحاجة إلى معرفة إمكانيات المتعلم، وميوله واهتماماته، وأساليب تنشيط دافعيته، والشروط الأساسية اللازمة لتعلم المعارف واكتساب المهارات(Gebara, 2010:32).

عادة ينشأ الدافع نتيجة وجود حاجة معينة لدى الفرد؛ فيسعى نحو إشباع هذه الحاجة مثل الحاجة إلى الطعام، أو الشراب، أو النوم، أو كما يحدث في مجال الحاجات الاجتماعية المكتسبة، مثل الحاجة إلى تقدير الآخرين، أو تحقيق الذات (Hartnett, et.al , 2011:6)، ولذلك فان وجود حاجة معينة لدى الفرد تفسر لنا الميل المستمر نسبياً لديه، والذي يدفعه إلى السلوك بطريقة معينة (Keller, 2008:177).

وفي ضوء ذلك يمكن الإشارة إلى بعض المبادئ التي تعمل على تنشيط الدافعية في مجال التعليم، والتي تفيد المعلم في تحقيق الأهداف التربوية، منها تركيز المعلم انتباه الطلبة حول الموضوعات المراد تعلمها، وتحقيق الحاجة إلى الانجاز، وتحديد الأهداف ووضوحها، وتنمية الميول لتحقيق الأهداف، وتحديد مستوى العمل المطلوب تعلمه، إضافة إلى استخدام الثواب والعقاب (Wigfield, et.al, 2008:407). والتنويع في نماذج وطرق التدريس مع أهمية توافق المحتوى مع قيم وأهداف واحتياجات الطلبة، وتأسيس علاقة إيجابية معهم، ومكافأتهم على إنجازاتهم وجهودهم المبذولة، وتطوير فعالية الذات لديهم (Malouff, :215 .(et.al, 2008

بما أن تدني التحصيل، وتراكم المشكلات الصفية، والاتجاهات السلبية نحو التعلم؛ يمكن أن تكون ناتجة عن تدني الدافعية نحو التعلم؛ لذلك فإن فهم دور الدافعية نحو عملية التعلم لدى الطلبة؛ يمكن أن يسهم في ايجاد بيئة صفية مشوقة ومثيرة؛ يندمج معظم الطلبة في نشاطاتها؛ ومن ثم تصبح المدرسة مكاناً سارا وممتعا للطلبة، يجذبهم لقضاء معظم أوقاتهم فيها (Good & Brophy, 1990:25).

إنّ مشاكل الدافعية يجب أن تحل عند تصميم مواد التعلم؛ حيث يستطيع المعلمون حصر دافعية الطلبة بطرق مختلفة كاستخدام المواد الصفية، واستعمال التقديمات السمعية، والبصرية، والأنشطة المحوسبة، التي تحافظ على انتباه ونشاط الطلبة، وتعطيهم حافزا للاستمرار بصفوفهم بجدّ (الحداد،٢٠٠٤ :٢٦). والمعلم الكفء هو من يلاحظ سلوك المتعلمين، والدافعية وراء سلوكهم؛ حتى يعمل على خفض التوتر الذي يشعرون به، وتوجيههم نحو ممارسة أنماط سلوكية متباينة؛ يحققوا من خلالها إشباع دوافعهم (Yun, 2001:24).

خصائص الدافعية: تشير(Ciarrochi ,etal,2011:12) أن الدافعية العالية تسهم في ترسيخ المرونة لدى المتعلم وتوفر له القوة لمواجهة العقبات التي تعترض سبيل حياته. فالأفراد الذين يتصفون بالمرونة يتمتعون بالقدرة علي إدارة العلاقات مع الاخرين، ويتميزون بدرجة عالية من التفاؤل والنشاط والتعاون، وتمتلكهم الرغبة في حب الاستطلاع، ويتحلون باليقظة، ومساعدة الغير، وهذه كلها من صفات الفرد الذي يتمتع بدافعية عالية، فهي تعمل علي تنظيم جهوده وتساعده في التركيز والتخلص من عوامل التشتت، كما تعمل على تحويل العمل الى متعة، فتصبح مصدرا للسعادة في حالة الوصول إلى الاتقان والإنتاج.

مما سبق يمكن استنتاج الخصائص التالية التي تميز الدافعية:

١. حالة داخلية تحدث لدى الأفراد وتتمثل في وجود نقص أو حاجة أو وجود هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه. فالحاجة تشير إلى اختلال في التوازن البيولوجي أو السيكولوجي مثل الجوع والعطش والأمن وغيرها. أما الدافع فيمثل القوة التي تدفع الفرد إلى القيام بسلوك ما من أجل إشباع الحاجة، في حين يمثل الهدف الرغبة أو الغاية التي يسعى الفرد إلى تحقيقها وهي بمثابة الباعث الذي يعمل على خفض الدافع.

٢. قد تحدث الدافعية بفعل عوامل داخلية أو عوامل خارجية.
٣. الدافعية حالة مؤقتة تنتهي حال تحقيق الإشباع أو التخلص من التوتر أو حال تحقيق الهدف المحدد.
٤. يشير الهدف إلى الحافز الذي يشبع الدافع أو الحاجة وفي الغالب يكون هذا الباعث مرتبطا بالبيئة الخارجية.
٥. هناك بعض الدوافع التي تتطلب إشباعا متكررا مثل الحاجة إلى الطعام والماء والنوم والتخلص من الفضلات، في حين أن هناك دوافع يتم إشباعها لمرة واحدة كالحاجة إلى الحصول على درجة علمية معينة.
٦. تشير الدافعية إلى عمليات داخلية افتراضية لا يمكن قياسها مباشرة وإنما يستدل عليها من السلوك الخارجي.
٧. يمتاز السلوك الذي ينشأ عن وجود الدافع بأنه غرضي هادف يسعى الفرد من خلاله إلى إشباع هذا الدافع، ويمتاز بالمثابرة والاستمرار والتنوع طالما أن الدافع بلا إشباع.

وظائف الدافعية: الدافعية تحقق أربع وظائف رئيسية، فهى:

أ- تستثير السلوك: فهى تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون السبب فى حدوث ذلك السلوك. وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط. ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدى فى العادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدى إلى ارتفاع القلق والتوتر، وهما عاملان سلبيان فى السلوك الإنساني.

ب- تؤثر فى نوعية التوقعات التى يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فأنها تؤثر فى مستويات الطموح التى يتميز بها كل واحد منهم، والتوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التى كان الإنسان قد تعرض لها كما وضحتها دراسة (Siry, 1990:199)

ج- تؤثر فى توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التى يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك وهذا ما أكدت عليه دراسة (Newman, 1998:646)

د- تحافظ على ديمومة واستمرارية السلوك: فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع أو تحقيق الغايات والأهداف التي يسعى لها الفرد أي أنها تجعل الفرد مثابرا حتى يصل إلى حالة التوازن الفيزيولوجي أو النفسي اللازمة لبقائه واستمراره، وتؤدى بناء على ما تقدم من وظائف إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعاً نحوه، ومن الملاحظ فى هذا المجال – مجال التعليم – على سبيل المثال: أن الطلبة المدفوعين للتعلم هم أكثر الطلاب تحصيلا وأفضلهم أداء كما تبين من الدراسة التى أجراها (Yun, 2001).

تصنيف الدافعية: يوجد عدة تصنيفات للدوافع أهمها وأكثرها ارتباطا بالبحث تصنيف الدافعية بحسب مصدر استثارتها :إلي(الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية): (رضوان، ٢٠١٤، ١٢٥)

أ- الدافعية الخارجية: مصدرها خارجي كالمعلم، أو المدرسة، أو أولياء الأمور، أو الأقران، فقد يُقبِل المتعلم على التعلم إرضاء للمعلم أو الوالدين أو إدارة المدرسة وكسب حبهم وتشجيعهم وتقديرهم لإنجازاته أوللحصول على تشجيع مادي أو معنوي منهم، و يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدونه من إعجاب لزميلهم ويعتمد الإنسان على الدوافع الخارجية حتى يشعر بتقدير المحيطين به، وأهمها (دافع الانتماء ودافع القوة والسيطرة).

ب- الدافعية الداخلية: فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يُقدِم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له، ويندرج تحتها(دافع الفضول ودافع الكفاءة والمنافسة والانجاز)، تعتبر الدافعية الداخلية شرطا أساسياً للتعلم الذاتي والتعلم المستمر ومن المهم نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي، وتعليم المتعلم كيف يتعلم, ليكون بمقدوره الاستمرار في التعلم الذاتي في المجالات التي تطورت لديه الاهتمامات والميول نحوها، مما يدفعه إلى مواصلة التعلم مدى الحياة.

أساليب تنمية الدافعية عند المتعلمين: كشفت العديد من الدراسات عن أساليب متنوعة لاستثارة الدافعية عند المتعلمين(**Akhlaq et al.,2010:39**) ،(**الشايب، ٢٠١٤: ٨٥-٨٦**) منها:

- تزويدهم مقدمًا بأهداف الموضوع بحيث تكون واضحة ومناقشتها معهم وتقبل اقتراحاتهم.
- مساعدتهم على صياغة أهدافهم والعمل على تحقيقها، حيث أن سلوك المتعلم مرتبط بالتوقعات والاهـــــداف المستقبلية التـــي يضعها لنفسه.
- التخطيط الجيد للدروس وربط أهداف المادة الدراسية بالحاجات الذهنية والنفسية والاجتماعية للمتعلم، مع التركيز على ميوله واهتماماته، والعمل علي ربط الموضوعات بالعلوم الأخرى وبواقع حياته.
- الاهتمام بالفروق الفردية بينهم ومحاولة توفير فرص النجاح لهم والتقليل مـــن احتمالات الفشل ما أمكن حتى نجعل الدافع للنجاح أكبر من الدافع لتجنب الفشل، فمنخفضي الدافعية يتم تعريضهم لمهام تناسب قدراتهم وتدفعهم للنجاح حتي يشعروا بالإنجاز والثقة بالنفس، أما ذوي الدافعية المتوسطة والمرتفعة فنعرضهم لمهام متوسطـــة الصعوبة فيها نوع من التحدي لتثير الدافعية لديهم ونبتعد عن المهام السهلة التي تشعرهم بالملل أو الصعبة التـي تشعرهم بالإحباط.
- تشجيع المتعلم على الإنجاز و الاستقلالية والاعتماد على الذات و حب الاكتشاف والاستطلاع، من خـــلال ربط المعلومات المكتسبة السابقة وتوظيفها في مواجهة المواقف والمشكلات الجديدة.
- الاحساس بمشاعرهم ومشاركتهم انفعالاتهم ومشكلاتهم وتدريبهم على استيعابها ومعالجتها.
- التقرب والرفق بهم واحترامهم وتقديرهم، لاكتساب محبتهم واحترامهم، فالمتعلم يحب المادة وتزداد دافعيته لتعلمها إذا أحب معلمها. وتشجيع العمل التعاوني والجماعي بين المتعلمين حتى يشعر المتعلم بانه عنصراً فعالاً في هذه المجموعة وله قيمه، وعدم إغفال الأنشطة التنافسية التي تؤدي إلى تحفيز المتعلم على التعلم.
- تعزيزهم (ماديا ومعنويا)علـــى مشاركتهم الايجابية في المواقف التعليمية، فالتعزيز يعني النجاح ويعطي للطالب صورة ايجابية عن نفسه، كذلك المعاقبة على السلوكيات غير المرغوبة بشرط ان يكون العقاب بهدف ردع السلوك الخاطئ وليس للإهانة والتجريح.
- يكون المعلم نموذجاً أمام الطلبة مـــن خلال ممارساته وسلوكياته اليومية، فيظهر حبه للمادة وللتعليم وللمؤسسة التعليمية وللمتعلمين، ويكون متحمساً لموضوعه، لتنمية ميلهم للتعلم الذاتي.
- تقديم تغذية راجعة مستمرة وسريعة للطلبة عن أدائهم فالتغذيـــة الراجعة المباشرة تعمل على زيادة الدافعية لدى الطلبة لأنها تتيح لهم تقويم تقدمهم في التعلم.

- التنويع في طرق واستراتيجيات عرض المادة وتدريسها واستخدام أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة ومحاولة التقليل ما أمكن من المشتتات داخـل الغرفة الصفية، واستخدام أساليب تجعل المهمة التعليمية مشوقـــة وممتعة سواء من خلال التعبير وحركات الجسم والايماءات والفكاهة والتمثيل.. الخ، وبالنسبة للدراسات التي اهتمت بتنمية الدافعية، دراسة (Frined, 1993)، أثبتت فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية الدافعية، ودراسات (القرارعة، ٢٠٠٣)، (زغلول، ٢٠١٣)، (أبو عيطة، ٢٠١٣)،(القط،٢٠١٤)، (الشامي وآخرون، ٢٠١٤)، (الجراح وآخرون، ٢٠١٤) (Faessler, et al,2006)، (Tuzun, et al,2009)، (Fernandez,2005)، (Garcial&Arias,2000) أثبتوا فاعلية البرامج القائمة علي استخدام الحاسوب والانترنت في تنمية الدافعية للتعلم، ودراسات (سعد، ٢٠٠٩)، (جروان، العبادي، ٢٠١٠)، (علي، ٢٠١٤)، (زيتون، المقدادي، ٢٠١٤)، أثبتوا فاعلية البرامج القائمة علي الذكاءات المتعددة في تنمية الدافعية للتعلم، ودراسات (Lucangeli, et al., 2005)، (Cox, 1994)، (نور الدين، ٢٠١٥)، (Perez &Garcia, 2008)، أثبتوا فاعلية البرامج القائمة علي نظرية ما وراء الذاكرة في تنمية الدافعية، ودراسة (جبر، ٢٠١٥) أثبتت فاعلية التعلم المنظم ذاتيا في تنميتها، ودراسة (معالي، ٢٠١٤) أثبتت فاعلية برنامج توجيه جمعي في تنمية الدافعية، ودراسة (عمران، ٢٠١٢) أثبتت فاعلية المدونات التعليمية في تنمية الدافعية، ودراسة(عقيل،٢٠١٢) أثبتت فاعلية أبعاد التعلم لمرزانو في تنمية الدافعية، ودراسة (Duplessis, 2004) أثبتت فاعلية برنامج تدريبي علي مهارات التدريس في تنمية الدافعية، ودراسة (زكريا، ٢٠١٣) أثبتت فاعلية التعزيز في تنمية الدافعية، ودراستي (Wage, 2009)، (المخامرة، ٢٠١١) أثبتا فاعلية الطريقة الاستقصائية في تنمية الدافعية، ودراسة(الشرعة، ٢٠٠٦) أثبتت فاعلية طريقة الأسئلة في تنمية الدافعية، ودراسة (Andrew & Herbert, 2005) أثبتت فاعلية برامج التسريع والإثراء في تنمية الدافعية،ودراسة(غنايم،٢٠١٥)أثبتت فاعلية التعلم المستند للدماغ لتنمية الدافعية،ودراسة(الديب،٢٠١٢)أثبت فاعلية التقويم الذاتي في تنمية الدافعية للتعلم،وفي حدود علم الباحثة، لا توجد أي دراسة استخدمت نموذج كارين لتنمية الدافعية للتعلم لدي طالبات المرحلة الاعدادية في مجال الاقتصاد المنزلي. لذا كان هدف البحث الحالي.

إجراءات البحث:

أولا: الإعداد للبحث الميداني: تم اتباع الخطوات التالية:

١- اختيار الوحدات التدريسية: تم اختيار وحدتى (هيا نتعارف، دور ولاء في الاسرة) من مقرر مادة الاقتصاد المنزلى للفصل الدراسي الأول لطالبات الصف الأول الإعدادي فى العام الدراسى ٢٠١٣-٢٠١٤، وتم اختيارهما للأسباب التالية: (تنوع موضوعاتهما لتشمل المجالات المختلفة للاقتصاد المنزلى، احتوائهما على العديد من الموضوعات ذات المفاهيم و المواقف التى يمكن تنفيذ أنشطتها التعليمية وفقا لنموذج كارين، زمن تدريسهما مناسب حيث استغرقتا اثني عشر أسبوع أي (٢٤) حصة بواقع حصتين أسبوعياً مما يتيح للطالبات فرصة ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة من خلال نموذج كارين لتنمية عادات العقل والدافعية للتعلم).

٢- دليل المعلمة: تم اتباع الخطوات التالية لإعداده: إعداد مقدمة للدليل: (تم إعداد المقدمة النظرية لدليل المعلمة والتي تتضمن الهدف من الدليل وخلفية نظرية عن نموذج كارين وأهميته

وأدوار المعلم والمتعلم والخطوات المتبعة للتدريس من خلاله، بالإضافة إلى عرض الجدول الزمني لتوزيع دروس الوحدتين وتم إعداد هذا الجزء بشكل مبسط وواضح حتى يتيسر على المعلمة تطبيقه)، عرض تفصيلي لكل وحدة (مدة تدريسها وموضوعاتها، أهدافها الاجرائية، الوسائل التعليمية، أساليب التقويم)، عرض تفصيلي لكل درس (العناصر الأساسية، الأهداف الإجرائية، الوسائل التعليمية، خطة السير وفقا لنموذج كارين وتقويمه). تم عرض دليل المعلمة على مجموعة من المحكمين[٢] المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والاقتصاد المنزلي لإبداء آرائهم فيما تم إعداده والتحقق من صلاحيته للاستخدام، وقد أجريت بعض التعديلات فى الصياغة اللغوية لبعض أجزاءه بناء على الآراء المقترحة، ثم أصبح الدليل في صورته النهائية صالحاً للاستخدام[٣].

٣- إعداد وضبط أدوات البحث: لقياس المتغيرات التابعة للبحث تم بناء الأدوات التالية:

أولا: الاختبار التحصيلي: تم اتباع الخطوات الآتية لإعداد الاختبار التحصيلي:

الهدف من الاختبار: قياس مستوى تحصيل طالبات الصف الأول الإعدادى فى جوانب التعلم المعرفية المتضمنة في دوس وحدتي (هيا نتعارف، دور ولاء في الأسرة) طبقاً لتصنيف بلوم للمستويات المعرفية.

وصف الاختبار: إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي بتقسيمه إلى محورين المحور الأفقي يمثل مستويات الأهداف التعليمية المعرفية، والمحور الرأسي يمثل موضوعات الوحدتين الدراسيتين، ثم تحديد عدد المفردات التي ستخصص لكل خلية في الجدول , بما يتناسب مع الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدتين الدراسيتين وما يشتمل عليه من مدركات, تمهيداً لصياغته في الصورة الأولية.

مفردات الاختبار: أعدت مفردات الاختبار فى ضوء الاختبارات الموضوعية بحيث تغطى أكبر جزء من المنهج، وهى أكثر الأنواع شيوعا وتقيس بكفاءة نواتج التعلم.

صياغة التعليمات و نظام تصحيح الاختبار: تم صياغة مجموعة من الارشادات للطالبة لمساعدتها في فهم ما يطلب منها وكيفية الاجابة عن الأسئلة، كما تم اعداد مفتاحاً لتصحيح الاختبار يتضمن الاجابة الصحيحة لكل مفردة، فتعطي درجة واحدة اذا كانت الاجابة صحيحة، ويعطى صفر اذا كانت الاجابة غير صحيحة، على أن تكون الدرجة النهائية والكلية للاختبار تساوى عدد مفردات الاختبار وهى ٥٨ درجة.

التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات الصف الأول الاعدادي وذلك بهدف التحقق من وضوح الصياغة اللفظية لمفردات الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار، وحساب الصدق والثبات و زمن الإجابة على الاختبار:

- **صدق الاختبار** : تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين وهما صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي:
  - **صدق المحكمين**: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على المحكمين، وذلك بهدف ابداء الرأي فيما يلي: (مناسبة المستوى المعرفي لكل مفردة – ارتباط المفردات بالأهداف المعرفية للوحدتين – وضوح الصياغة اللفظية لكل مفردة)، وأرفق به جدول المواصفات

[٢] ملحق (١)قائمة بأسماء السادة المحكمين
[٣] ملحق (٢) دليل المعلمة

والأهداف المعرفية للوحدة ومفتاح التصحيح، وتم اجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين من تعديل صياغة بعض المفردات.

- **صدق الاتساق الداخلى:** من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطالبات علي كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١) معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
تذكر	٠.٧٧**	تطبيق	٠.٦٩**	تركيب	٠.٨١**
فهم	٠.٨٣**	تحليل	٠.٧٤**	تقييم	٠.٧٦**

****دالة عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة عالية من الصدق.

- **ثبات الاختبار:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (٢) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ	البعد	معامل ألفا كرونباخ	البعد	معامل ألفا كرونباخ
تذكر	٠.٦٥	تطبيق	٠.٧٣	تركيب	٠.٧٥
فهم	٠.٦٢	تحليل	٠.٧٨	تقييم	٠.٦٣

معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل = ٠,٦٩

يتضح من الجدول أن الاختبار يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات، وصلاحيته للتطبيق.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:** تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار التحصيل وتراوحت القيم في الحدود المقبولة احصائيا وفق ما يوضحه الجدول

جدول (٣) قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز

معاملات السهولة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
من ٠.٣٣ الي ٠.٧٢	من ٠.٢٨ الي ٠.٦٧	من ٠.١٩ الي ٠.٢٥

وهي قيم مقبولة احصائيا تعني أن مفردات الاختبار مميزة صالحة للتطبيق.

الصورة النهائية للاختبار التحصيلي[٤]: بعد نتائج التجربة الاستطلاعية أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق، مكوناً من صفحة الغلاف موضحاً بها التعليمات ثم أسئلة الاختبار وعددها (٥٨) سؤال موزعة علي ثلاثة أنماط: الاختيار من متعدد (١٧ مفردة)، الصواب والخطأ (١٨ مفردة)، التكملة (٢٣ مفردة).

ثانيا: مقياس عادات العقل: تم اتباع الخطوات التالية لإعداد مقياس عادات العقل:

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى التعرف على مدى استخدام طالبات الصف الأول الإعدادي لعادات العقل المحددة فى البحث الحالى وهى (المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، التحكم بالتهور، التفكير بمرونة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح المشكلات، التصور والابتكار والتجديد، تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة).

مصادر بناء المقياس: لتحديد العادات العقلية التي ينبغي تنميتها لدى طالبات الصف الأول الإعدادي، تم بناء المقياس من خلال: الاطلاع على مقاييس الدراسات والأدبيات التى اهتمت

[٤] ملحق (٣) الاختبار التحصلي

بقياس عادات العقل منها: (Costa & Kallick, 2003)، (٢٠٠٨)، مقياس عبد الفتاح (٢٠١٠)، مقياس الهاشمي (٢٠١١)، مقياس الجفري (٢٠١٢)، مقياس الجميل (٢٠١٢)، مقياس اللوزي (٢٠١٢). وفى ضوء ما سبق تم بناء قائمة تشمل ستة عشر عادة عقلية طبقا لتصنيف كوستا وكاليك والتعريف الاجرائي لها و المحاور الفرعية التى تشتمل عليها وعرضها على السادة المحكمين ملحق (١) وذلك لإبداء الآراء حول: (مدى أهمية كل عادة لطالبات الصف الأول الإعدادي، ومدي مناسبة كل عادة لأهداف البحث ومتغيراته، مدى ارتباط المحاور الفرعية بالعادة الرئيسية). ثم دراسة الآراء وتبين الآتي:

- أن بعض عادات العقل المتضمنة بالقائمة هامة وينبغي أن تمتلكها عينة البحث، وهي العادات التى أجمع المحكمون عليها بنسبة ٨٥% فأكثر، على أنها أكثر ملاءمة للعينة وأهداف البحث، وهكذا تم التوصل إلى قائمة عادات العقل بصورتها النهائية مكونة من الثمانية عادات التالية: (المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، التحكم بالتهور، التفكير بمرونة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح المشكلات، التصور والابتكار والتجديد، تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة)، وقد استفادت الباحثة من المقاييس التى اطلعت عليها في مراعاة ما يلى: (تحديد الإطار والشكل العام لمقياس عادات العقل فى البحث الحالى، تحديد صياغة وعدد المفردات الفرعية التى تقيس العادة العقلية والتى يمكن من خلالها معرفة مدى امتلاك الطالبة لتلك العادة، تحديد نمط الاستجابة عن المفردة التى تقيس العادة العقلية، حيث تكون الاستجابة وفق التدريج الثلاثي التالي (دائما- أحيانا- نادرا)).

صياغة مفردات المقياس : تم مراعاة مايلي عند صياغة المفردات: (تناسب عينة البحث من حيث مضمونها ولغتها وأسلوبها، تعبر المفردات عن الأداءات المستخدمة لقياس عادات العقل، تصاغ المفردات بحيث لا توحى بإجابة معينة).

إعداد الصورة الأولية للمقياس : تم إعداد المقياس فى صورته الأولية، حيث تكون من (٦١) مفردة موزعة على عادات العقل موضع البحث كمايلي: المثابرة (٧ مفردات)، التحكم بالتهور (٨ مفردات)، التفكير التبادلي (٧ مفردات)، التفكير بمرونة (٧ مفردات)، التساؤل وطرح المشكلات (٨ مفردات)، التصور والابتكار والتجديد (٨ مفردات)الكفاح من أجل الدقة (٨ مفردات)، تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة (٨ مفردات).

صياغة تعليمات المقياس : تم صياغة مجموعة من الارشادات للطالبة لمساعدتها علي فهم ما يطلب منها وكيفية الاجابة عن المقياس منها:(توضيح الهدف من المقياس، كتابة البيانات الخاصة بها (الاسم – الفصل)، طريقة الإجابة وذلك بوضع علامة (✓) أمام البديل الذى تختاره من الثلاثة بدائل، التنبيه بوضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة، التنبيه بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أى عبارة، التنبيه بعدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة).

التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات الصف الأول الاعدادي وذلك للتحقق من وضوح الصياغة اللفظية لمفردات المقياس، وحساب الصدق والثبات و زمن الإجابة .

الصدق : يتضمن صدق المقياس ما يلى :

أ- صدق المحكمين : تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين ملحق (١) وذلك بهدف الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم من أجل الكشف عن مدى صدق عبارات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه من حيث :(التأكد من مناسبة المفردات للعادات العقلية التى يقيسها،

التأكد من مناسبة المقياس لعينة البحث، إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض العبارات)،وبعد إبداء السادة المحكمين لآرائهم تم رصد وتحليل الآراء و اجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين حيث تم تعديل صياغة بعض المفردات وحذف البعض الاخر.

ب – الاتساق الداخلي : بحساب معاملات الارتباط بين درجات الطالبات علي كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
مثابرة	٠.٦٦**	تساؤل وطرح المشكلات	٠.٨١**
تحكم في التهور	٠.٦٩**	تصور وابتكار وتجديد	٠.٦٨**
تفكير تبادلي	٠.٧٥**	دقة واحكام	٠.٧٩**
تفكير بمرونة	٠.٨٣**	تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة	٠.٨٢**

**دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتسم بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **ثبات المقياس:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول التالي ثبات الاختبار.

جدول رقم (٥) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ	البعد	معامل ألفا كرونباخ
مثابرة	٠.٧٥	تساؤل وطرح المشكلات	٠.٥٩
تحكم في التهور	٠.٦٢	تصور وابتكار وتجديد	٠.٧٧
تفكير تبادلي	٠.٧٧	دقة واحكام	٠.٦٨
تفكير بمرونة	٠.٦٦	تطبيق المعارف السابقة علي أوضاع جديدة	٠.٧١
معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠.٧٢			

يتضح من الجدول أن المقياس يتسم بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يدل علي ثباته وصلاحيته للتطبيق.

- **الصورة النهائية لمقياس عادات العقل[٥]:** بعد التأكد من صدق المقياس وثباته وإجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس صالحا فى صورته النهائية للتطبيق ملحق (٤)، حيث تكون من (٥٨) عبارة لثمانية عادات ولكل عبارة ثلاثة بدائل وقدرت الدرجة العظمي للمقياس ب ٥٨*٣= ١٧٤ درجة والصغرى ب ٥٨*١= ٥٨ والجدول التالي يوضح توصيف مقياس عادات العقل من حيث نوع وعدد مفردات المقياس وطريقة تصحيحه وفقا للصورة النهائية:

[٥] ملحق (٤) مقياس عادات العقل

جدول رقم (٦) نوع وعدد مفردات مقياس عادات العقل وطريقة تصحيحه

م	العادة العقلية	تصنيف العبارات وتوزيعها داخل المقياس		طريقة التصحيح			عدد المفردات	النسبة المئوية
				دائما	أحيانا	نادرا		
١	المثابرة	موجبة	١،٩،١٧،٣٣	٣	٢	١	٧	%١٢.١
		سالبة	٢٥،٤١،٤٩	١	٢	٣		
٢	التحكم في التهور	موجبة	٢،١٠،١٨،٣٤،٤٢،٥٠	٣	٢	١	٨	%١٣.٧٨
		سالبة	٢٦،٥٥	١	٢	٣		
٣	التفكير التبادلي	موجبة	٣،١١،٢٧،٤٣	٣	٢	١	٦	%١٠.٣٤
		سالبة	١٩،٣٥	١	٢	٣		
٤	التفكير بمرونة	موجبة	٤،١٢،٣٦،٤٤	٣	٢	١	٦	%١٠.٣٤
		سالبة	٢٠،٢٨	١	٢	٣		
٥	التساؤل وطرح المشكلات	موجبة	٥،١٣،٢١،٣٧،٥١،٥٦	٣	٢	١	٨	%١٣.٧٨
		سالبة	٣١،٤٥	١	٢	٣		
٦	التصور والابتكار والتجديد	موجبة	٦،٢٢،٣٠،٤٦	٣	٢	١	٧	%١٢.١
		سالبة	١٤،٣٨،٥٢	١	٢	٣		
٧	كفاح من أجل الدقة	موجبة	٧،١٥،٢٣،٣٩،٤٧،٥٣	٣	٢	١	٨	%١٣.٧٨
		سالبة	٣١،٥٧	١	٢	٣		
٨	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	موجبة	٨،١٦،٣٢،٤٠،٥٨	٣	٢	١	٨	%١٣.٧٨
		سالبة	٤٨،٥٤،٢٤	١	٢	٣		
	المجموع						٥٨	%١٠٠

- **حساب زمن المقياس :** تم تحديد الزمن المناسب لمقياس عادات وفق المعادلة التالية:

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{الزمن الذى استغرقته أسرع طالبة} + \text{الزمن الذى استغرقته أبطأ طالبة}}{٢}$$

وبحساب المتوسط للزمن المستغرق وجد أن الزمن المناسب لأداء المقياس بعد شرح تعليمات المقياس هو (٦٠) دقيقة.

ثالثا: مقياس الدافعية للتعلم: تم اتباع الخطوات التالية لإعداد المقياس:

-**هدف المقياس :** يهدف المقياس إلى قياس دافعية التعلم لدي طالبات الصف الأول الإعدادي.

-**مصادر بناء المقياس:** تم بناء المقياس من خلال: الاطلاع على مقاييس الدراسات والأدبيات التى اهتمت بقياس الدافعية للتعلم منها: (السعدني، ٢٠٠٧)، (الباز، ٢٠٠٨)، (جروان، العبادي، ٢٠١٠)،(رضوان،٢٠١٤) (Sobral, 2004)، (Guay et al., 2005)، (Sansone, 2011)، (Hwang, 2011)، (Shih, 2013)، وقد استفادت الباحثة من المقاييس التى اطلعت عليها في مراعاة ما يلى: (تحديد الإطار والشكل العام لمقياس الدافعية ومحاوره الرئيسية فى البحث الحالي، تحديد صياغة وعدد المفردات الفرعية التى تقيس المحاور الرئيسية للمقياس، تحديد نمط الاستجابة، حيث تكون الاستجابة وفق التدريج الخماسي التالي (أوافق بشدة - أوافق - لا أدري - لا أوافق - لا أوافق بشدة).

-**صياغة مفردات المقياس:** تم مراعاة الاعتبارات التالية: (مناسبة المفردات لعينة البحث من حيث مضمونها ولغتها وأسلوبها، تعبر عن الأداءات المستخدمة لقياس الدافعية للتعلم، تصاغ بحيث لا توحى بإجابة معينة).

-**الصورة الأولية للمقياس:** فى ضوء مراجعة الأدبيات واتساقا مع أهداف المقياس تم تحديد المحورين التاليين للمقياس: المحور الأول: الدافعية الداخلية: وتشمل الأبعاد التالية (حب

الاستطلاع، الاستقلال، الطموح، التحدي). المحور الثاني: الدافعية الخارجية: وتشمل الأبعاد التالية (الدفء الوالدي، ممارسات المعلمة، تأثيرات الأقران). وقد تم بناء الفقرات في شكل عبارات تقيس دافعية الطالبات خلال ممارسة مهام وأنشطة نموذج كارين، وتم إعداد المقياس فى صورته الأولية، حيث تكون من (٤٩) عبارة موزعة كالاتي: المحور الأول: يضم (٢٦) عبارة، والمحور الثاني: يضم (٢٣) عبارة.

- **تعليمات المقياس:** تم صياغة مجموعة من الإرشادات للطالبة لمساعدتها علي فهم ما يطلب منها وكيفية الاجابة عن المقياس منها(توضيح الهدف من المقياس، كتابة البيانات الخاصة بها (الاسم - الفصل)، طريقة الإجابة وذلك بوضع علامة (✓) أمام البديل الذى تختاره من البدائل الخمسة، التنبيه بوضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة، التنبيه بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أى عبارة، التنبيه بعدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة).

-**التجربة الاستطلاعية للمقياس:** تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات الصف الأول الاعدادي وذلك بهدف التحقق من وضوح الصياغة اللفظية لمفردات المقياس، وحساب الصدق والثبات و زمن الإجابة.

الصدق: يتضمن صدق المقياس ما يلى :

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين ملحق (١) وذلك بهدف الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم من أجل الكشف عن مدى صدق عبارات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه من حيث: (التأكد من مناسبة مفردات المقياس للغرض الذي يقيسه، التأكد من مناسبة المقياس لعينة البحث، إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض العبارات)، وبعد إبداء السادة المحكمين لآرائهم تم رصد وتحليل الآراء وإجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين حيث تم تعديل صياغة بعض المفردات وحذف البعض الاخر.

ب– الاتساق الداخلي: من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطالبات علي كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧) معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
حب الاستطلاع	٠.٧٣**	الدفء الوالدي	٠.٦٦**
الاستقلال	٠.٧١**	ممارسات المعلمة	٠.٦٩**
الطموح	٠.٨٠**	تأثير الأقران	٠.٧٠**
التحدى	٠.٦٧**		

**دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتسم بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **ثبات المقياس:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (٨) ثبات المقياس.

جدول رقم (٨) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ	البعد	معامل ألفا كرونباخ
حب الاستطلاع	٠.٦٦	الدفء الوالدي	٠.٦٦
الاستقلال	٠.٦٧	ممارسات المعلمة	٠.٧١
الطموح	٠.٧٥	تأثير الأقران	٠.٦٦
التحدى	٠.٦٥		
معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠.٧٤			

يتضح من الجدول أن المقياس يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

- **الصورة النهائية لمقياس الدافعية للتعلم[١]:** بعد التأكد من صدق المقياس وثباته وإجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس صالحا فى صورته النهائية للتطبيق ملحق (٥)، حيث تكون من (٤٤) عبارة تندرج تحت محورين أساسين (الدافعية الداخلية (٢٦) والخارجية (١٨)) ولكل عبارة خمسة اختيارات وتقدر الدرجة العظمي للمقياس ب٤٤*٥= ٢٢٠ درجة والصغري ٤٤*١= ٤٤ درجة والجدول التالي يوضح توصيف مقياس الدافعية للتعلم من حيث نوع وعدد مفردات المقياس وطريقة تصحيحه وفقا لما وصلت إليه الصورة النهائية:

جدول رقم (٩) نوع وعدد مفردات مقياس الدافعية للتعلم

م	محاور المقياس	تصنيف العبارات وتوزيعها داخل المقياس		طريقة التصحيح					عدد المفردات	النسبة المئوية
				أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة		
دافعية داخلية	حب الاستطلاع	موجبة	١،٨،٢٩،٣٦	٥	٤	٣	٢	١	٧	%١٥.٩١
		سالبة	١٥،٢٢،٤١	١	٢	٣	٤	٥		
	الاستقلال	موجبة	٩،١٦،٣٠	٥	٤	٣	٢	١	٥	%١١.٣٦
		سالبة	٢،٢٣	١	٢	٣	٤	٥		
	الطموح	موجبة	٣،١٧،٣١،٣٧	٥	٤	٣	٢	١	٧	%١٥.٩١
		سالبة	١٠،٢٤،٤٢	١	٢	٣	٤	٥		
	التحدي	موجبة	٤،١١،١٨،٣٢،٤٣	٥	٤	٣	٢	١	٧	%١٥.٩١
		سالبة	٢٥،٣٨	١	٢	٣	٤	٥		
دافعية خارجية	الدفء الوالدي	موجبة	١٩،٣٣	٥	٤	٣	٢	١	٥	%١١.٣٦
		سالبة	٥،١٢،٢٦،	١	٢	٣	٤	٥		
	ممارسات المعلمة	موجبة	١٣،٢٧،٣٩	٥	٤	٣	٢	١	٧	%١٥.٩١
		سالبة	٦،٢٠،٣٤،٤٤	١	٢	٣	٤	٥		
	تأثيرات الأقران	موجبة	٢١	٥	٤	٣	٢	١	٦	%١٣.٦٤
		سالبة	٧،١٤،٢٨،٣٥،٤٠	١	٢	٣	٤	٥		
المجموع									٤٤	%١٠٠

- **حساب زمن المقياس :** تم تحديد الزمن المناسب باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{الزمن الذى استغرقته أسرع طالبة} + \text{الزمن الذى استغرقته أبطأ طالبة}}{٢}$$

[١] محلق (٥) مقياس الدافعية للتعلم

وبحساب المتوسط للزمن المستغرق وجد أن الزمن المناسب لأداء المقياس بعد شرح تعليمات المقياس هو (٥٠) دقيقة

٤ـ الإجراءات التجريبية:

أـ تحديد منهج البحث ومتغيراته: تم استخدام (المنهج الوصفي ،المنهج شبه التجريبي)، أما متغيرات البحث فقد اشتملت علي :

المتغير المستقل: التدريس وفق نموذج كارين.

المتغيرات التابعة: التحصيل الدراسي – عادات العقل ـ الدافعية للتعلم.

ب- عينة البحث: تم اختيارها من طالبات الصف الأول الاعدادي بمدرسة كمال مرعي الإعدادية بالعامرية مركز المحلة الكبرى محافظة الغربية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، قوام كل منهما ٣٠ طالبة.

ج- التصميم التجريبي: اتبعت الباحثة في هذا البحث التصميم شبه التجريبي القائم على تصميم المعالجات التجريبية القبلية والبعدية على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، حيث يتم بحث أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة، وتطبيق أدوات البحث على المجموعتين قبلياً وبعدياً.

د- **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** تم تطبيق الأدوات على مجموعتي البحث لبيان مدى التكافؤ بينهما، حيث تم تصحيح الأدوات وتفريغ البيانات واجراء المعالجة الاحصائية اللازمة لبيان دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين، والجداول التالية توضح ذلك :

جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
تذكر	تجريبية	٣٠	٠.٩	٠.٣١	٥٨	١.٩٧	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٠.٧	٠.٤٧			
فهم	تجريبية	٣٠	١.٥٣	٠.٥٧	٥٨	٠.٨٠١	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١.٦٧	٠.٧١			
تطبيق	تجريبية	٣٠	٠.٩٣	٠.٥٢	٥٨	١.٥٩	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	٣٠	٠.٧٣	٠.٤٥			
تحليل	تجريبية	٣٠	١.٣٣	٠.٦١	٥٨	١.٠٠٠	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١.٥	٠.٦٨			
تركيب	تجريبية	٣٠	١.١٧	٠.٣٨	٥٨	٠.٧٩	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١.٢٧	٠.٥٨			
تقييم	تجريبية	٣٠	١.٢	٠.٦١	٥٨	٠.٢٢	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١.٢٣	٠.٥٧			
التحصيل الدراسي	تجريبية	٣٠	٧.٠٧	١.٤٨	٥٨	٠.٠٨٤	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٧.١	١.٦٠			

جدول (١١) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في مقياس عادات العقل

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
المثابرة	تجريبية	٣٠	١٤.٩	١.٣٩	٥٨	١.٤٢	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٤.٤	١.٣٣			
التحكم في التهور	تجريبية	٣٠	١٥.٣٣	١.٦	٥٨	١.٠٥٣	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٤.٩	١.٥٨			
التفكير التبادلي	تجريبية	٣٠	١١.٤	١.٣٣	٥٨	٠.٠٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١١.٤٣	١.٣			
التفكير بمرونة	تجريبية	٣٠	١١.٦٣	١.٣	٥٨	٠.٤٨٦	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١١.٤٧	١.٣٦			
التساؤل	تجريبية	٣٠	١٦.٩	١.٣٥	٥٨	٠.٤٦٣	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٦.٧٣	١.٤٤			
التصور والابتكار	تجريبية	٣٠	١٤.٢٣	١.٣٨	٥٨	٠.٠٣	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٤.٢٣	١.٣٨			
كفاح من أجل الدقة	تجريبية	٣٠	١٦.٤	١.٣٨	٥٨	٠.٦٩٩	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٦.١٣	١.٥٧			
تطبيق المعارف	تجريبية	٣٠	١٨.٨	٢.٠١	٥٨	٠.٣٨٧	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٨.٦	١.٩٩			
عادات العقل ككل	تجريبية	٣٠	١١٩.٦	٤.٤١	٥٨	١.٤٨٦	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١١٧.٩	٤.٤٤			

جدول (١٢) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في مقياس الدافعية للتعلم

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
حب الاستطلاع	تجريبية	٣٠	٢٥,٢	٢,٩١	٥٨	١.٩٢١	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٢٣,٤٣	٤,١٢			
الاستقلال	تجريبية	٣٠	١٦,١٣	٢,٥٤	٥٨	١.٥١٥	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٥,٢٣	٢,٠٣			
الطموح	تجريبية	٣٠	٢٣,٨٣	٣,٠٥	٥٨	٠.٣٩٦	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٢٣,٤٧	٤,٠٦			
التحدي	تجريبية	٣٠	٢٤,٧٣	٣,٥٢	٥٨	١.٩٨١	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٢٣,١٣	٢,٦٧			
الدفء الوالدي	تجريبية	٣٠	١٤,٧	٣,٠٢	٥٨	٠.٤٥	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٥,٠٣	٢,٧١			
ممارسات المعلمة	تجريبية	٣٠	٢٢,٥٧	٣,٢٢	٥٨	١.٩٤٧	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	٢١	٣,٠١			
تأثيرات الأقران	تجريبية	٣٠	١٥	٢,٩٥	٥٨	٠.٤٦٩	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٥,٣٧	٣,١			
الدافعية ككل	تجريبية	٣٠	١٤١,٥٧	١٦,٠٩٨	٥٨	١.٢٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٣٠	١٣٦,٦٧	١٢,٩٩			

يتضح من الجداول السابقة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لأدوات البحث، مما يعتبر مؤشراً علي تكافؤ مجموعتي البحث قبلياً.

ه- تدريس الوحدات: تم تدريس الوحدتين المختارتين لطالبات المجموعة التجريبية وفق نموذج كارين، ولطالبات المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

و- التطبيق البعدي لأدوات البحث : بعد الانتهاء من تدريس الوحدتين لكل من المجموعتين، أعيد تطبيق الأدوات على مجموعتي البحث، ثم تصحيحها وتفريغ البيانات تمهيداً لمعالجتها إحصائيا والوصول إلى النتائج.

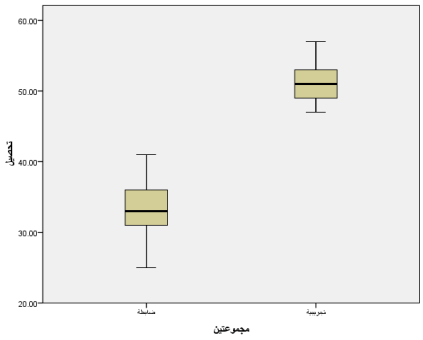
نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها: لإجراء التحليل الإحصائي لبيانات البحث تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم Statistical Package for the Social Sciences: SPSS وفيما يلي عرضاً لنتائج البحث للإجابة عن أسئلته والتحقق من فروضه:

– **اختبار صحة الفرض الأول: "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي"**ولاختبار صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار التحصيل الدراسي علي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعدياً وتم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٣) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين في اختبار التحصيل الدراسي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النهائية
تذكر	تجريبية	٣٠	١٠.١	٠.٨٤	١١
	ضابطة	٣٠	٦.٧٣	١.٢٨	
فهم	تجريبية	٣٠	٩.٠٧	٠.٨٧	١٠
	ضابطة	٣٠	٥.٦٧	٠.٨٨	
تطبيق	تجريبية	٣٠	٩.٠٧	٠.٦٩	١٠
	ضابطة	٣٠	٥.٣٣	٠.٨٨	
تحليل	تجريبية	٣٠	٨.١	٠.٧٦	١٠
	ضابطة	٣٠	٥.٥	٠.٧٨	
تركيب	تجريبية	٣٠	٦.٩	٠.٦٦	٨
	ضابطة	٣٠	٤.٦٧	٠.٧١	
تقييم	تجريبية	٣٠	٧.٩	١.٠٦	٩
	ضابطة	٣٠	٥.٣	١.١٨	
التحصيل الدراسي ككل	تجريبية	٣٠	٥١.١٣	٢.٥٠	٥٨
	ضابطة	٣٠	٣٣.٢	٣.٨٧	

يتضح من الجدول أعلاه وجود فرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسطات درجات المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار ككل (٥١.١٣) من الدرجة الكلية للاختبار والتي بلغت (٥٨) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٣.٢) وذلك بفارق قدره (١٧.٩٣) درجة لصالح المجموعة التجريبية ، ولاستكشاف الفروق بين درجات مجموعتي البحث بيانيا تم التمثيل باستخدام تمثيل الصندوق والنقطة والذي يوضح شكل انتشار درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ككل في الشكل التالي:



شكل (٢) التمثيل البياني الصندوق والنقطة لانتشار درجات مجموعتي البحث في الاختبار ككل

ويمكن تلخيص ما يمثله الشكل البياني السابق في الجدول التالي:

جدول (١٤) الاحصاء الوصفي المستخلصة من شكل الصندوق والنقطة

المجموعة	الضابطة	التجريبية
أدني درجة	٢٥	٤٧
أعلي درجة	٤١	٥٧
الربيع الأدنى	٣١	٤٩
الوسيط	٣٣	٥١
الربيع الأعلى	٣٦.٢٥	٥٣

ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق بيانية لصالح المجموعة التجريبية للبحث، وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في العدد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي :

جدول (١٥) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	الفاعلية
تذكر	تجريبية	٣٠	١٠.١	٠.٨٤	٥٨	١١.٩٩	٠.٠١	٠.٧١	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٦.٧٣	١.٢٨					
فهم	تجريبية	٣٠	٩.٠٧	٠.٨٧	٥٨	١٥.٠٣	٠.٠١	٠.٧٩	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٥.٦٧	٠.٨٨					
تطبيق	تجريبية	٣٠	٩.٠٧	٠.٦٩	٥٨	١٨.٢٢	٠.٠١	٠.٨٥	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٥.٣٣	٠.٨٨					
تحليل	تجريبية	٣٠	٨.١	٠.٧٦	٥٨	١٣.١١	٠.٠١	٠.٧٥	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٥.٥	٠.٧٨					
تركيب	تجريبية	٣٠	٦.٩	٠.٦٦	٥٨	١٢.٥٩	٠.٠١	٠.٧٣	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٤.٦٧	٠.٧١					
تقييم	تجريبية	٣٠	٧.٩	١.٠٦	٥٨	٨.٩٨	٠.٠١	٠.٥٨	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٥.٣	١.١٨					
التحصيل الدراسي	تجريبية	٣٠	٥١.١٣	٢.٥٠	٥٨	٢١.٣١	٠.٠١	٠.٨٨	مهمة تربويا
	ضابطة	٣٠	٣٣.٢	٣.٨٧					

يتضح من الجدول السابق أن قيم "ت" المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة لجميع أبعاد الاختبار وللدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية، **وهذا يعني رفض الفرض الاول وقبول الفرض البديل الذي يعني وجود فرق دال احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.**

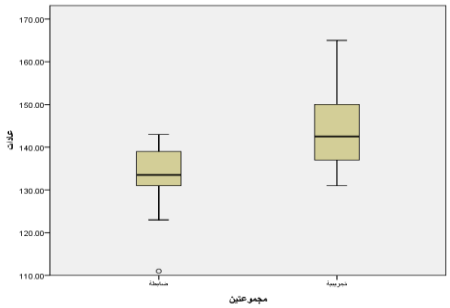
ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كاف، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب درجة الفاعلية وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار مربع ايتا(η^2)، ويوضح ذلك الجدول (١٥) فبالنسبة لاختبار التحصيل الدراسي ككل بلغت قيمة مربع ايتا ٠.٨٨ وهي تعني أن (٨٨٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي يرجع الي متغير المعالجة التدريسية أي أن **هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لتطبيق نموذج كارين في تنمية التحصيل الدراسي.**

- وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كلا من (العجرش، هندي، ٢٠١٥) والتى أشارت إلى فاعلية نموذج كارين فى تنمية التحصيل فى مادة التاريخ الإسلامي لدى طالبات الصف الثانى المتوسط، ودراسة (الزوبعي، ٢٠١٢) والتى أكدت فاعلية نموذج كارين فى تنمية تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية لمادة قواعد اللغة العربية، وأشارت دراسة (جووامير، ٢٠١٢) إلى فاعلية نموذج كارين فى تحصيل مفاهيم مادة الديمقراطية لدى طلاب كلية التربية، وأكدت دراسة (المغاوري، ١٩٩٧) على فاعلية استخدام نموذج كارين فى تنمية التحصيل الدراسى في مادة العلوم. ويمكن تفسير وجود هذه الفروق الي طبيعة الإجراءات التدريسية التي تم اتباعها وفق نموذج كارين، والتي اهتمت بتقديم المفاهيم والمعلومات والأفكار بشكل جذاب يثير اهتمام الطالبة ويجعلها محور العملية التعليمية، من خلال أنشطة استقصائية تدفعها لأن تكتشف وتبحث وتنظم المعارف والافكار لتدرك الخصائص والعلاقات المشتركة بين هذه المعارف وتحليلها وتصنيفها وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها ومقارنتها بالمعلومات والافكار التي تمتلكها في بنيتها المعرفية، مما يساعدها علي إعادة بناء المعرفة ومعالجة الأفكار وتنظيمها بطريقتها الخاصة مما يزيد من وعيها وفهمها واستيعابها لتلك المعارف والافكار وتحصيلها بشكل أفضل وأعمق.
- **اختبار صحة الفرض الثاني: "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس عادات العقل"** تم وصف بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٦) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين في مقياس عادات العقل

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النهائية
المثابرة	تجريبية	٣٠	١٧.٧٧	١.٩٢	٢١
	ضابطة	٣٠	١٦.٢٧	١.٦٨	
التحكم في التهور	تجريبية	٣٠	٢٠.٥٣	١.٠١	٢٤
	ضابطة	٣٠	١٩.٢	١.٠٦	
التفكير التبادلي	تجريبية	٣٠	١٤.١٧	١.٢١	١٨
	ضابطة	٣٠	١٣.٠٣	٠.٩٩٩	
التفكير بمرونة	تجريبية	٣٠	١٤.٩	١.٨٨	١٨
	ضابطة	٣٠	١٣.٦٧	١.٨٤	
التساؤل	تجريبية	٣٠	٢٠.١٧	١.٦٢	٢٤
	ضابطة	٣٠	١٩.٠٣	١.٧٩	
التصور والابتكار	تجريبية	٣٠	١٦.٨	١.٨٣	٢١
	ضابطة	٣٠	١٥.١٧	١.٨٨	
كفاح من أجل الدقة	تجريبية	٣٠	١٩.٩	٢.٠٩	٢٤
	ضابطة	٣٠	١٨.٣٣	١.٨٦	
تطبيق المعارف	تجريبية	٣٠	٢٠.٣٣	٢.٠٤	٢٤
	ضابطة	٣٠	١٨.٤٣	٣.٤١	
عادات العقل ككل	تجريبية	٣٠	١٤٤.٨	٨.٦٦	١٧٤
	ضابطة	٣٠	١٣٤	٦.٦٧	

يتضح من الجدول أعلاه وجود فرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسطات درجات المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في المقياس ككل (١٤٤.٨) من الدرجة الكلية للمقياس والتي بلغت (١٧٤) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٣٤) وذلك بفارق قدره (١٠.٨) درجة لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول زيادة تجانس درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة حيث انخفضت قيمة مقاييس التشتت (معامل الاختلاف = الانحراف المعياري / الوسط الحسابي) لدرجات المجموعة التجريبية عن نظيرتها لدرجات المجموعة الضابطة ويرجع ذلك الي المعالجة التدريسية التي تعرضت لها المجموعة التجريبية المتمثلة في التدريس باستخدام نموذج كارين، ولاستكشاف الفروق بين درجات مجموعتي البحث بيانيا تم التمثيل البياني باستخدام تمثيل الصندوق والنقطة كمايلي:



شكل (٣) التمثيل البياني الصندوق والنقطة لانتشار درجات مجموعتي البحث في المقياس ككل

ويمكن تلخيص ما يمثله الشكل البياني السابق في الجدول التالي:

جدول (١٧) الاحصاء الوصفي المستخلصة من شكل الصندوق والنقطة

المجموعة	الضابطة	التجريبية
أدني درجة	١١١	١٣١
أعلي درجة	١٤٣	١٦٥
الربيع الأدنى	١٣١	١٣٧
الوسيط	١٣٣.٥	١٤٢.٥
الربيع الأعلى	١٣٩.٢٥	١٥٠

ويتضح من التمثيل البياني وجود فروق بيانية لصالح المجموعة التجريبية ، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتان في العدد، كما يلي:

جدول (١٨) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في مقياس عادات العقل

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا	الفاعلية والأهمية التربوية
المثابرة	تجريبية	١٧.٧٧	١.٩٢	٥٨	٣.٢١٦	٠.٠١	٠.٩١	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٦.٢٧	١.٦٨					
التحكم في التهور	تجريبية	٢٠.٥٣	١.٠١	٥٨	٤.٩٨٤	٠.٠١	٠.٩٦	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٩.٢	١.٠٦					
التفكير التبادلي	تجريبية	١٤.١٧	١.٢١	٥٨	٣.٩٦٤	٠.٠١	٠.٩٤	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٣.٠٣	٠.٩٩٩					
التفكير بمرونة	تجريبية	١٤.٩	١.٨٨	٥٨	٢.٥٦٤	٠.٠١	٠.٨٦	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٣.٦٧	١.٨٤					
التساؤل	تجريبية	٢٠.١٧	١.٦٢	٥٨	٢.٥٧	٠.٠١	٠.٨٦	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٩.٠٣	١.٧٩					
التصور والابتكار	تجريبية	١٦.٨	١.٨٣	٥٨	٣.٤١٥	٠.٠١	٠.٩٢	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٥.١٧	١.٨٨					
كفاح من أجل الدقة	تجريبية	١٩.٩	٢.٠٩	٥٨	٣.٠٦٥	٠.٠١	٠.٩٠	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٨.٣٣	١.٨٦					
تطبيق المعارف	تجريبية	٢٠.٣٣	٢.٠٤	٥٨	٢.٦١٩	٠.٠١	٠.٨٧	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٨.٤٣	٣.٤١					
عادات العقل ككل	تجريبية	١٤٤.٨	٨.٦٦	٥٨	٥.٤١	٠.٠١	٠.٩٦	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٣٤	٦.٦٧					

يتضح من الجدول السابق أن قيم " ت " المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة لجميع أبعاد المقياس وللدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، **وهذا يعني رفض الفرض الثاني، وقبول الفرض البديل الذي يعني وجود فرق ذو دلالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية،** كما يوضح الجدول (١٨) نتائج تطبيق اختبار مربع ايتا (η^2) فبالنسبة لعادات العقل ككل بلغت

قيمة مربع ايتا ٠,٩٦ وهي تعني أن (٩٦٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي يرجع الي متغير المعالجة التدريسية أي أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لتطبيق نموذج كارين في تنمية عادات العقل. ويمكن أن تعزي تلك الفاعلية لنموذج كارين حيث أنه يتميز بإثراء موضوعات الاقتصاد المنزلي بالعديد من المهام والأنشطة، التي تتضمن خطوات محددة ومتسلسلة ومنتظمة لبناء المعرفة من خلال تصميم وتحليل مكثف للأنشطة التعليمية المتنوعة بأكثر من طريقة، لتوظيف المعالجات النشطة التي تجبر الطالبات علي الاستجابة للتحديات وطرح التساؤلات وجمع المعلومات وتفسير الأفكار وايجاد العلاقات والبحث عن حلول متنوعة للمشكلات التي تواجههن، وتقديم التبريرات المنطقية وتجريب استخدام المعارف السابقة وتوظيفها حينا وتطلق العنان لخيالهن بأفكار مبتكرة غير تقليدية حينا اخر، كل ذلك ساهم بشكل ايجابي في توسيع مداركهن وخيالهن ونمي قدراتهن العقلية ومهاراتهن الابداعية، ومما لا شك فيه أن ممارسة تلك السلوكيات طول فترة تدريس الوحدتين قد ساهم في تنمية عادات العقل لديهن بفاعلية.

اختبار صحة الفرض الثالث : " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للتعلم"،

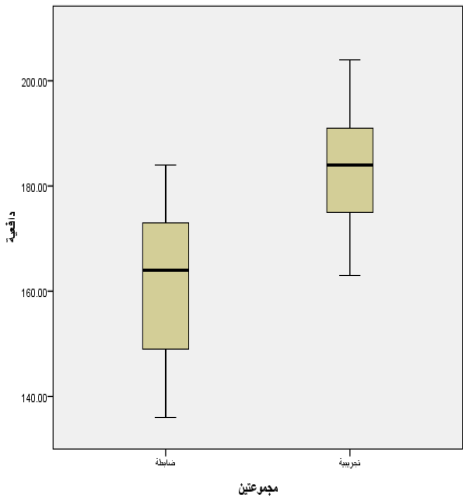
ولاختبار صحة هذا الفرض تم تطبيق مقياس الدافعية للتعلم علي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعدياً وتم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٩) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين في مقياس الدافعية للتعلم

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة النهائية
حب الاستطلاع	تجريبية	٣٠	٣٠.٤٣	٢.٩	٣٥
	ضابطة	٣٠	٢٧.٧٣	٣.٨١	
الاستقلال	تجريبية	٣٠	٢٠.٤٧	٢.١٦	٢٥
	ضابطة	٣٠	١٧.٩٧	٢.٥١	
الطموح	تجريبية	٣٠	٣١.٥	٢.٧٠١	٣٥
	ضابطة	٣٠	٢٨.٣٣	٣.٦٤	
التحدي	تجريبية	٣٠	٢٨.٥٧	٢.٧١	٣٥
	ضابطة	٣٠	٢٥.٧	٢.٤١	
الدفء الوالدي	تجريبية	٣٠	٢٠.٨٧	٢.٣٤	٢٥
	ضابطة	٣٠	١٨.٨٧	٢.٣٦	
ممارسات المعلمة	تجريبية	٣٠	٢٨.٥	٣.٧٠	٣٥
	ضابطة	٣٠	٢٥.١٧	٤.٤٤	
تأثيرات الأقران	تجريبية	٣٠	٢٣.٩	٣.٤٣	٣٠
	ضابطة	٣٠	١٩.٧٧	٤.٠١	
الدافعية ككل	تجريبية	٣٠	١٨٤.١٣	١٠.٢٤	٢٢٠
	ضابطة	٣٠	١٦٢.٠٧	١٣.٨٠	

يتضح من الجدول أعلاه وجود فرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسطات درجات المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في المقياس ككل (١٨٤,١٣) من الدرجة الكلية للاختبار والتي بلغت (٢٢٠) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦٢,٠٧) وذلك بفارق قدره (٢٢,٠٦) درجة لصالح المجموعة

التجريبية، كما يتضح من الجدول زيادة تجانس درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة حيث انخفضت قيمة مقاييس التشتت (معامل الاختلاف = الانحراف المعياري / الوسط الحسابي) لدرجات المجموعة التجريبية عن نظيرتها لدرجات المجموعة الضابطة ويرجع ذلك الي المعالجة التدريسية التي تعرضت لها والمتمثلة في التدريس باستخدام نموذج كارين، ولاستكشاف الفروق بين درجات مجموعتي البحث بيانيا تم استخدام تمثيل الصندوق والنقطة في الشكل التالي:



شكل (٤) التمثيل البياني الصندوق والنقطة لانتشار درجات مجموعتي البحث في المقياس ككل

ويمكن تلخيص ما يمثله الشكل البياني السابق في الجدول التالي:

جدول (٢٠) الاحصاء الوصفي المستخلصة من شكل الصندوق والنقطة

المجموعة	الضابطة	التجريبية
أدني درجة	١٣٦	١٦٣
أعلي درجة	١٨٤	٢٠٤
الربيع الأدني	١٤٨,٧٥	١٧٥
الوسيط	١٦٤	١٨٤
الربيع الأعلي	١٧٣,٧٥	١٩١

ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق بيانية لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتان في العدد، اتضح ما يلي:

جدول (٢١) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في مقياس الدافعية للتعلم

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الاحصائية	مربع ايتا	الفاعلية والأهمية التربوية
حب الاستطلاع	تجريبية	٣٠.٤٣	٢.٩	٥٨	٣.٩٢	٠.٠١	٠.٩١	**مهمة تربويا**
	ضابطة	٢٧.٧٣	٣.٨١					
الاستقلال	تجريبية	٢٠.٤٧	٢.١٦	٥٨	٤.١٣٢	٠.٠١	٠.٩٤	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٧.٩٧	٢.٥١					
الطموح	تجريبية	٣١.٥	٢.٧٠١	٥٨	٣.٨٢٥	٠.٠١	٠.٩٤	**مهمة تربويا**
	ضابطة	٢٨.٣٣	٣.٦٤					
التحدي	تجريبية	٢٨.٥٧	٢.٧١	٥٨	٤.٣٢٨	٠.٠١	٠.٩٥	**مهمة تربويا**
	ضابطة	٢٥.٧	٢.٤١					
الدفء الوالدي	تجريبية	٢٠.٨٧	٢.٣٤	٥٨	٣.٢٩٣	٠.٠١	٠.٩٦	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٨.٨٧	٢.٣٦					
ممارسات المعلمة	تجريبية	٢٨.٥	٣.٧٠	٥٨	٣.١٥٧	٠.٠١	٠.٩١	**مهمة تربويا**
	ضابطة	٢٥.١٧	٤.٤٤					
تأثيرات الأقران	تجريبية	٢٣.٩	٣.٤٣	٥٨	٤.٢٨٩	٠.٠١	٠.٩٥	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٩.٧٧	٤.٠١					
الدافعية ككل	تجريبية	١٨٤.١٣	١٠.٢٤	٥٨	٧.٠٣٤	٠.٠١	٠.٩٨	**مهمة تربويا**
	ضابطة	١٦٢.٠٧	١٣.٨٠					

يتضح من الجدول السابق أن قيم " ت " المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بالنسبة لجميع أبعاد المقياس وللدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرض الثالث وقبول الفرض البديل الذي يعني، وجود فرق دال احصائياً عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية، ويتضح من الجدول أن جميع قيم اختبار مربع ايتا (η^2) تشير الي الأهمية التربوية للنتائج حيث الفاعلية مرتفعة ودالة ايضا تربويا، فبالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم ككل بلغت قيمة مربع ايتا ٠.٩٨ وهي تعني أن (٩٨٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي يرجع الي متغير المعالجة التدريسية أي أن **هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لتطبيق نموذج كارين في تنمية الدافعية للتعلم.** فالدافعية للتعلم لا تتكون ولا تنمو تلقائيا نتيجة دراسة مقرر الاقتصاد المنزلي وإنما تحتاج إلى تدريس مباشر مقصود و توفير مناخ ملائم فى حجرة الدراسة يتميز بتنوع الخبرات التعليمية المقدمة للطالبات، وهذا يتوفر في إجراءات التدريس وفق نموذج كارين حيث:

- يتيح فرصا مناسبة للتفاعل المباشر بين الطالبات عن طريق العمل الجماعي من خلال الأنشطة الاستقصائية، مما يؤدى إلى تبادل الأفكار والآراء في جو يسوده الالفة وروح التعاون والثقة وعدم الخوف من نقد الآخرين، مما يساعد علي زيادة دافعية الطالبات للتفاعل بإيجابية مع ما يقدم لهن من معلومات ومهارات واتجاهات أدت الي تنمية قدراتهن

علي الملاحظة، وتطبيق المعارف واستنتاج النتائج وإدراك العلاقات بين الأفكار وتوظيفها في إيجاد الحلول لمشكلات ومواقف جديدة مما ينمى لديهن الاتجاه الإيجابى نحو العلم والعلماء ونحو المجتمع ومختلف قضاياه ومشكلاته.

- التخطيط الجيد للدروس وربط أهداف المادة الدراسية بالحاجات الذهنية والنفيسة والاجتماعية للطالبات، مع التركيز على ميولهن واهتماماتهن، ومراعاة الفروق الفردية بينهن بتوفير فرص النجاح والتقليل مـــن احتمالات الفشل ما أمكن حتى نجعل الدافع للنجاح أكبر من الدافع لتجنب الفشل.
- تشجيع الطالبات على الإنجاز والاستقلالية والاعتماد على الذات. وحب الاكتشاف والاستطلاع، من خـــلال ربط المعلومات المكتسبة السابقة وتوظيفها في مواجهة المواقف والمشكلات الجديدة.
- تعزيز الطالبات (ماديا ومعنويا) علـــى مشاركتهن الايجابية في المواقف التعليمية، وتقديم تغذية راجعة مستمرة وسريعة عن أدائهن، فالتغذيـــة الراجعة المباشرة تعمل على زيادة الدافعية لأنها تتيح لهن تقويم تقدمهن في التعلم.
- التنويع في طرق واستراتيجيات عرض المادة وتدريسها (التدريس المباشر، دورة التعلم، المنظم المتقدم وخرائط المفاهيم) واستخدام أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة ومحاولة التقليل ما أمكن من المشتتات داخـل الغرفة الصفية، واستخدام أساليب تجعل المهمة التعليمية مشوقة وممتعة.
- تشجيع الطالبات علي التفكير المستقل وتدريب الذاكرة، فالأسئلة التى تطرحها المعلمة وفق نظام محدد يساعد على استرجاع المعلومات المحفوظة فى الذاكرة ويثبت المعارف التى تم استيعابها ويعززها.

وكل هذه الأنشطة التى تمارسها الطالبات أثناء إجراءات نموذج كارين تؤدى إلى تنمية الدافعية للتعلم.

صحة الفرض الرابع: "لا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلى ومقياس عادات العقل ومقياس الدافعية للتعلم في مادة الاقتصاد المنزلي."

أولاً: العلاقة بين الاختبار التحصيلي من جهة وكلا من عادات العقل والدافعية للتعلم من جهة.

لاختبار صحة هذا الفرض تم دراسة العلاقة الارتباطية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي من جهة ودرجاتهن في كل من متغيري البحث (عادات العقل، الدافعية للتعلم)، وذلك بحساب معامل الارتباط الخطي (لبيرسون= r) بين متغيري البحث للتعرف علي نوع ودرجة العلاقة بين المتغيرين كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢٢) معاملات الارتباط (r) للعلاقة بين متغيرات البحث

البعد		مثابرة	تحكم	تبادلي	بمرونة	تساؤل	تصور	دقة	تطبيق	العادات ككل
التحصيل الدراسي	معامل الارتباط r	٠.٦٧	٠.٦٣	٠.٥٩	٠.٧١	٠.٨٢	٠.٧٧	٠.٥٨	٠.٧٤	٠.٧
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
	البعد	حب استطلاع	استقلال	طموح	تحدي	دفء والدي	ممارسات معلمة	تأثير أقران	الدافعية ككل	
	معامل الارتباط r	٠.٦٦	٠.٥٦	٠.٦٩	٠.٧٥	٠.٧٧	٠.٨١	٠.٨٣	٠.٧٣	
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية بين التحصيل من جهة وكل من أبعاد عادات العقل والدافعية للتعلم من جهة أخري وأن هذه العلاقة الارتباطية الموجبة دالة احصائيا عند مستوي ٠.٠١ مما يعني رفض الفرض الرابع وقبول الفرض البديل الذي يعني وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوي ٠.٠١ بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل وكلا من عادات العقل والدافعية للتعلم.

فهناك عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي، منها عوامل داخلية وهي الخصائص المعرفية والنفسية للطالبة، وعوامل خارجية وهي البيئة المحيطة بالطالبة، ومن أهم العوامل الداخلية (الدافعية، وعادات العقل، والقدرات المعرفية، القدرة علي السيطرة علي انفعالاتها وضبطها وتوجيهها)، أما العوامل الخارجية (المؤسسة التربوية وتأثيرها إيجابا أو سلبا علي الطالبة) (Wiener, 1990:618) حيث يري أن الطلاب ذوي التحصيل العالي يسيطر عليهم الدافعية نحو النجاح والإنجاز ويستخدمون عادات العقل أكثر من الطلاب منخفضي التحصيل. مما سبق نجد أن العلاقة بين التحصيل والدافعية وعادات العقل علاقة طردية موجبة، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسات (نوفل، ٢٠٠٦)، (Culler, 2007)، (Squire & Jan, 2007)، (حجات، ٢٠٠٨)، (Williams, 2009)، (محيسن، ٢٠١٠)، (العلوان،والعطيات،٢٠١٠)(القضاة، ٢٠١٤) التي أشارت جميعها إلي وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتحصيل الدراسي والدافعية، وتختلف مع دراسة (الشمري، ٢٠١٠) التي لم تظهر نتائجها علاقة دالة احصائيا بين عادات العقل والتحصيل. وتدعم هذه النتائج ما سبق التوصل إليه من فاعلية نموذج كارين في زيادة مستوى التحصيل الدراسي في الاقتصاد المنزلي للطالبات، وذلك بتأكيده على ايجابية الطالبة ومشاركتها في الموقف التعليمي من خلال استخدام أنماط التفكير المختلفة بفاعلية، فقد ساعدت على توسيع وتعميق الفهم لجوانب التعلم المتضمنة في الوحدتين، من خلال المعالجة الواعية للمعلومات وتنمية المستويات العقلية العليا، ليس فقط بتذكر المعلومات وفهمها بصورة نمطية، ولكن بتنظيمها وربطها في البنية المعرفية للطالبة، وتحليلها والحكم عليها وبناء واستنتاج علاقات جديدة بينها.

ثانياً: العلاقة بين عادات العقل والدافعية للتعلم. لاختبار صحة الفرض تم دراسة العلاقة الارتباطية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في كل من متغيري البحث عادات العقل،

والدافعية للتعلم، وذلك بحساب معامل الارتباط الخطي (لبيرسون= r) بين متغيري البحث للتعرف علي نوع ودرجة العلاقة بين المتغيرين، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢٣) معاملات الارتباط (r) للعلاقة بين متغيري البحث

البعد		مثابرة	تحكم	تبادلي	بمرونة	تساؤل	تصور	دقة	تطبيق	العادات
حب استطلاع	معامل الارتباط r	٠.٦٤	٠.٧٣	٠.٧٢	٠.٦٦	٠.٦٩	٠.٧١	٠.٥٢	٠.٨١	٠.٧٨
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
استقلال	معامل الارتباط r	٠.٦٥	٠.٨١	٠.٧٢	٠.٦٨	٠.٦٩	٠.٨٣	٠.٦٧	٠.٧٥	٠.٧٢
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
طموح	معامل الارتباط r	٠.٧٤	٠.٧٧	٠.٧٢	٠.٧٥	٠.٤٥	٠.٦٢	٠.٥٨	٠.٥٠	٠.٧٤
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠٥	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
تحدي	معامل الارتباط r	٠.٧٣	٠.٨٤	٠.٧٢	٠.٥٥	٠.٦٩	٠.٥٦	٠.٤٧	٠.٦٣	٠.٦٥
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠٥	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
دفء والدي	معامل الارتباط r	٠.٦٠	٠.٧٥	٠.٧٢	٠.٦٦	٠.٦٩	٠.٦٣	٠.٥٧	٠.٨١	٠.٧٧
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
ممارسات معلمة	معامل الارتباط r	٠.٥٥	٠.٤٣	٠.٤٥	٠.٦٧	٠.٧٩	٠.٥٦	٠.٥٤	٠.٥٠	٠.٥٣
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠٥	مستوي ٠.٠٥	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
تأثير أقران	معامل الارتباط r	٠.٧٥	٠.٧١	٠.٦٢	٠.٧١	٠.٥٣	٠.٥١	٠.٦٤	٠.٦٥	٠.٥٩
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١
الدافعية ككل	معامل الارتباط r	٠.٦٢	٠.٦٦	٠.٧٢	٠.٦٣	٠.٦٨	٠.٧٠	٠.٥٧	٠.٦٢	٠.٧١
	الدلالة الاحصائية	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١	مستوي ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين أبعاد عادات العقل من جهة وأبعاد الدافعية للتعلم من جهة أخري وأن هذه العلاقة الارتباطية الموجبة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ماعدا بعد الطموح و(عادة التساؤل)،وبعد التحدي و(عادة التساؤل)،وبعد ممارسات المعلمة و(عادتي التحكم في التهور، والتفكير التبادلي) كانت الدلالة عند مستوي ٠.٠٥،مما يعني رفض الفرض الرابع وقبول الفرض البديل الذي يعني وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياسي عادات العقل والدافعية للتعلم.

وهذا دليل علي أن كلا المقياسين متداخلان في مجالاتهما، فالطالبة التي تمتلك المثابرة والدقة والتحكم في التهور والمرونة والتفكير التبادلي والتساؤل وطرح المشكلات والابتكار والتجديد وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، سوف ينعكس هذا بشكل إيجابي علي طموحها وحب استطلاعها وإدراكها لقدراتها وقيمة التعلم ودافعيتها نحو التعلم، بمعني أن الدافعية للتعلم تعد وجها آخر لعادات العقل أو أن عادات العقل بمجملها تعد مغلفة بدافعية التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Culler, 2007) أثبتت أن عادات العقل تزيد من دافعية الطالب للتعلم والتحصيل الدراسي، ودراسة (Squire & Jan, 2007) أثبتت أن عادات العقل تنمي التفكير العلمي وتدفع باتجاه الاستمتاع بالتعلم وتحقيق النجاح الاكاديمي وزيادة التحصيل الدراسي، ودراسة (القضاة، ٢٠١٤) أثبتت وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتحصيل الدراسي والدافعية، اتفقت كافة الدراسات والأدبيات التي اهتمت بنموذج كارين بأنه يجعل المتعلم محور العملية التعليمية وذلك لأنه يهتم بكافة جوانب التعليم علي حد سواء، سواء كانت معرفية أو عملية أو وجدانية، كما أنه جعل التعلم مشوقا ووظيفيا مع التركيز علي زيادة انتباه الطالبات وتوليد المعلومات بالإضافة إلى العمل المنظم وتبادل الآراء، مما أسهم في اكتساب المعرفة والمفاهيم المختلفة بالإضافة إلى أن نموذج كارين أسهم في تنمية عادات العقل والدافعية للتعلم، فتنمية التحصيل الدراسي بدون عادات العقل والدافعية للتعلم يحصر التنمية في إطار نظري ولا يرقي بها لمستوي تطبيق المعرفة، أما تنمية عادات العقل بدون التحصيل المرتبط بها يعد تدريبا غير واع، بما يخالف أهداف النموذج وأسس تطبيقه والذي تلقي اهتماما كبيرا علي إدراك الطالبة لما تتعلمه.

توصيات البحث:

١. الاهتمام باستخدام نموذج كارين في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي في كافة المراحل التعليمية.
٢. عمل دورات تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي لتدريبهن علي التدريس باستخدام الاستراتيجيات والنماذج التدريسية الحديثة ومنها نموذج كارين.
٣. ضرورة تدعيم أساليب التقويم المستخدمة في المدارس بأسئلة تقيس عادات العقل.
٤. إعادة النظر في تصميم محتوي المناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة لتضمينها أنشطة ومهام تعليمية تساعد على تنمية عادات العقل لدي الطالبات والدافعية للتعلم .

البحوث والمقترحات:

١- دراسة فاعلية نموذج كارين في تنمية عمليات العلم الأساسية والتكاملية.
٢- دراسة فاعلية نموذج كارين في تنمية مهارات التفكير المختلفة (التفكير المنظومي، التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، التفكير الاستدلالي التفكير التأملي وغيرها من مهارات التفكير).
٣- دراسة فاعلية نموذج كارين في تعديل التصورات الخاطئة في الاقتصاد المنزلي.
٤- دراسة فاعلية نموذج كارين في تنمية المهارات العملية أو التعاونية في الاقتصاد المنزلي.

المراجع :

أبو رغيف، أبو الفضل عقيل جبر(٢٠١٢): أثر استخدام أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم الأحيائية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق.

أبو عواد، فريال محمد(٢٠٠٩): البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (Ams) دراسة سيكومترية علي عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث في الأردن، مجلة جامعة دمشق، مجلد٢٥،عدد٣،٤ ،ص.ص.٤٣٣-٤٧١.

أبوعيطة ، جوهرة درويش (٢٠١٣): أثر استخدام كل من التعلم المدمج و التعلم الالكتروني في تنمية التحصيل المعرفي و حل المشكلات و الدافعية نحو التعلم لطلاب الصف العاشر بالمملكة الأردنية الهاشمية ، دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

أحمد، نشوى محمد صبري(٢٠١٤): أثر نموذج التعلم البنائي الاجتماعي فى تدريس العلوم في تصويب التصورات البديلة وتنميه بعض عادات العقل والمهارات الحياتية لدى التلاميذ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بقنا، جامعه جنوب الوادي.

أحمد ، كريمة ناجى حسين (٢٠٠٩): أثر التفاعل بين استراتيجيتي فكر/ زاوج /شارك والتدريس المباشر وأساليب التعلم والمعرفة العلمية المسبقة فى تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس.

بودي، زكي بن عبد العزيز، والخزاعلة، محمد سلمان(٢٠١٢): استراتيجيات التدريس ،الدمام، السعودية، دار الخوارزمي للنشر والتوزيع.

الباز، خالد صلاح علي(٢٠٠٨): فاعلية نموذج مقترح للمعرفة الموزعة في تنمية التحصيل وأنماط الدافعية لتعلم العلوم لدي طلاب الأول الاعدادي بالبحرين، بحث مقدم في المؤتمر العلمي الثاني عشر(التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير والتأثر)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص٨٧-١١١.

جاد، وفاء محمد عبد المطلب(٢٠١٤): فعالية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل واتخاذ القرار لدي طلاب الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية ،ماجستير غير منشورة ، كلية التربية النوعية ،جامعة طنطا.

جاعد، لميس محسن(٢٠١٤): أثر أنموذج كارين في تحصيل مادة مبادئ الاحياء عند طالبات الصف الاول متوسط وتفكيرهن المنظومي، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

جبر, إيمان علي حسن السيد (٢٠١٥): فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل والدافعية نحو تعلم مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ماجستير غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

الجراح، عبد الناصر، والمفلح، محمد، والربيع، فيصل، وغوانمة ، مأمون(٢٠١٤): أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدي طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، المجلة الاردنية في العلوم التربوية مجلد١٠، عدد١، ص ص٢٦١-٢٧٤.

جروان، فتحي، والعبادي، زين(٢٠١٠): فاعلية برنامج تعليمي قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الابداعي والدافعية للتعلم لدي أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، عدد ٢٥،ص.ص.١٠٩-١٣٨.

الجزار ،رانيا ماهر (٢٠١٤):فاعلية الدمج بين تحليل المهمة والتعلم التعاوني في تنمية بعض المعارف النظرية والمهارات العلمية والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي، ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

الجفرى ، سماح بنت حسين صالح (٢٠١٢) : أثر استخدام غرائب ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم فى تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

جلبط، وسام على احمد (٢٠١٠) : أثر برنامج قائم على ما وراء المعرفة في تنمية القدرة على الحل الابتكاري للمشكلة لدي طالبات كلية الاقتصاد المنزلي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

الجمال، مروة عبد الباسط الشناوي(٢٠١٤): فاعلية الاستقصاء فى تنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

الجميل، نانسي حسين زين محمد(٢٠١٢) : فعالية استخدام نموذج "مارزانو" لأبعاد التعلم في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض عادات العقل لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

جودة، سامية حسين محمد(٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم علي التعلم المستند للدماغ في تنمية بعض عادات العقل ومفهوم الذات الاكاديمي لدي الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد ١٧،عدد٨،الجزء ٣.

جووامير ،على داود (٢٠١٢): أثر نموذج كارين فى تحصيل مفاهيم مادة الديمقراطية عند طلبة كلية التربية، مجلة الأستاذ، كلية التربية، جامعة بغداد، العدد ٢٠٣،ص.ص.٧٢٣-٧٦٨.

الحارثي، إبراهيم (٢٠٠٢): العادات العقلية وتنميتها لدي التلاميذ، الرياض ، مكتبة الشقري .

حبيب، أيمن(٢٠٠٦): أثر استخدام استراتيجية (حلل/اسأل/استقصي=AAI) علي تنمية عادات العقل لدي طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء، المؤتمر العلمي العاشر للتربية العملية، المجلد٢، ص ص٣٩١-٤٦٤.

حجات، عبد الله(٢٠٠٨): عادات العقل والفاعلية الذاتية لدي طلبة الصف السابع والعاشر في الأردن وارتباطهما ببعض المتغيرات الديمغرافية ، ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الحداد، يسرى(٢٠٠٤) : مدارس المستقبل من التعليم التقليدي إلى التعليم باستخدام تقنية المعلومات، مجلة التربية، ، المجلد ١٢، العدد٦٧،ص.ص.٢٢-٤٣.

حسام الدين، ليلي عبد الله(٢٠٠٨): فاعلية استراتيجية البداية-الاستجابة-التقويم في تنمية التحصيل وعادات العقل لدي طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ص.ص٤-٤٠.

حسين ، هاله ابراهيم محمد (٢٠١٣) : فاعليه استخدام المعمل الافتراضي فى تدريس العلوم على تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم العلمية وتنمية بعض عادات العقل لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، رساله ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة سوهاج .

الحليواني، ياسر عبدالله(٢٠٠٥): تكامل عادات العقل والمحافظة عليها، مقال منشور بمجلة الطفولة العربية، مجلد٦، عدد٢١.
http://arabpsynet.com/Journals/jac/JAC21.HTM

حمد ،محمود خليل (٢٠١٣):أثر أنموذج كارين في تنمية التفكير المنظومي لدي طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الجغرافية، المؤتمر الدولي السابع، كلية التربية جامعة واسط. تم التحميل من الموقع الالكتروني لجامعة تكريت: http://tu.edu.ig

حمزه, سلمى محمد أبو اليزيد(٢٠١٥): أثر استخدام الخرائط الذهنية في تعليم علم النفس لتنميه بعض عادات العقل لدى طلاب الثانوية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طنطا.

الحنان، أسامة محمود محمد(٢٠١٥): برنامج إثرائي قائم على التدريس التأملي فى الرياضيات لتنمية بعض عادات العقل ومهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أسيوط.

الحيلة، محمد محمود(١٩٩٩): تصميم التعليم نظرية وممارسة، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خالد، زينب عاطف (٢٠٠٤): أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي واستخدام الكمبيوتر على تحصيل طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في مادة حفظ الأغذية واتجاهاتهم نحو الكمبيوتر، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، المجلد الأول ،العدد٣٣ ،ص٤١-٧٢ .

..... (١٩٩٩): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات العملية فى أشغال الإبرة لدى طالبات الشعبة التربوية بكليات الاقتصاد المنزلي، دكتوراه غير منشورة ،كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان.

الخزاعلة ،محمد سلمان (٢٠١١): طرائق التدريس الفعال، عمان، الاردن، دار صفا للطباعة.

الخولانى، مصطفى سعد (٢٠١٣): فاعلية برنامج حاسوبي قائم على نظرية الحلول الإبداعية للمشكلات الرياضية (تريز) في تنمية عادات العقل والأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة دمياط.

داخل، سماء تركي(٢٠١١): فاعلية نموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير التباعدي عند طلاب الصف الرابع الاعدادي، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة بغداد، العراق.

الديب، حسناء فاروق جلال(٢٠١٢): التقويم الذاتي وأثره على دافعية التلاميذ نحو التعلم ومستوى تحصيلهم الدراسي، الإسكندرية ، مؤسسة حورس الدولية.

رزق, حنان عبدالحليم (٢٠١٣) : فعالية استخدام نموذج "مارزانو" في تنمية مفاهيم التربية الفنية وبعض عادات العقل لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة المنصورة ،المجلد الأول، العدد ٣٢ ،ص.ص٦١٩-٦٤٦.

رضوان، محمد ابراهيم محمد علي(٢٠١٤): فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المفاهيم الإدارية ومهارات اتخاذ القرار والدافعية للتعلم في مادة إدارة الأعمال لدي طلاب المدارس الثانوية التجارية، ماجستير ، كلية التربية، جامعة طنطا.

الرواضية، صالح محمد، وبني دومي، حسن علي ،العمري، عمر حسين(٢٠١٢): التكنولوجيا وتصميم التدريس، عمان، الأردن ،زمزم للنشر والتوزيع.

رياني، علي بن حمد علامي(٢٠١١): أثر برنامج قائم علي بعض عادات العقل في التفكير الابداعي وقدراته والقوة الرياضية وعملياتها لدي طلاب الصف الأول المتوسط ، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

الزعبي، علي محمد، واحمد، بني دومي حسن علي(٢٠١٢):أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها، مجلة جامعة دمشق، مجلد٢٨، عدد١،ص ص ٤٨٥-٥١٨.

الزغلول ،عماد عبد الرحيم، والمحاميد ، شاكر عقلة (٢٠٠٧): سيكولوجية التدريس الصفي، عمان ،الاردن ، دار المسيرة للطباعة والنشر.

زغلول، برهامي عبد الحميد (٢٠١٣): فاعلية مقرر الكتروني عبر الويب في تعليم العلوم التجارية لتنمية المعارف وجدارات التقويم الشامل والدافعية للتعلم لدي طلاب شعبة التعليم التجاري، مجلة الدراسات التربوية والانسانية ،جامعة دمنهور، مجلد٥،عدد٤.
---------- والنجار، حسني(٢٠١١): أثر التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات اتخاذ القرار والدافعية للتعلم لدي طلاب المدارس الثانوية التجارية، مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية، مجلد٢١، عدد١.
زكريا, ساجدة محمد حسين (٢٠١٣): فاعلية استراتيجيات تعزيزية فى تنمية دافعية التعلم والتحصيل فى مادة العلوم لتلميذات الصف الخامس الابتدائي فى دولة الكويت، ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة حلوان.
زهران، نورا محمد أمين(٢٠١٥): برنامج قائم علي التعلم الاستقصائي لتنمية مهارات الكتابة الاقناعية و بعض عادات العقل لدي طلاب المرحلة الثانوية، دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ،جامعة عين شمس.
الزوبعي ،حاتم فياض حمادى (٢٠١٢): أثر نموذج كارين فى تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية لمادة قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالي، العراق.
زيتون، كمال عبد الحميد (١٩٩٣): كيف نجعل اطفالنا علماء، الرياض، دار النشر العربي.
زيتون، ايمان علي، والمقدادي، أحمد محمد(٢٠١٤): أثر برنامج تدريسي قائم علي دمج الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في قدرة الطالبات علي حل المشكلات الرياضية ودافعيتهن لتعلم الرياضيات ،مجلة العلوم التربوية، الجامعة الاردنية، مجلد٤١,عدد١،ص ص٣٢-٤٥.
سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٣): تدريس مهارات التفكير - مع مئات الأمثلة التطبيقية، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.
سعادة، مروة صلاح(٢٠١٣): فعالية برنامج لتدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام خرائط السلوك لتنمية التحصيل الدراسي والسلوك الخلقي ووعي طالبات المرحلة الإعدادية بالقضايا المعاصرة، دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
سعد، مراد علي عيسي(٢٠٠٩): فاعلية برنامج قائم علي تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم في القدرة علي نقل المعرفة والدافعية الأكاديمية لدي الموهوبين ومنخفضي التحصيل من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، عدد٤٠،ص ص٢٣١-٢٦٣.
السعدني، عبد الرحمن محمد(٢٠٠٧): فاعلية النموذج التعليمي المعرفي في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الاعدادي مفاهيم "وحدة الجهاز العصبي" وبعض عمليات التفكير العلمي وتعزيز دافعيتهم لتعلم العلوم، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مجلد٢، عدد٣٧.
سلامة ،عادل أبو العز، الخريسات، سمير عيد سالم، صوافطه، وليد عبد الكريم، قطيط، غسان يوسف (٢٠٠٩): طرائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
السيد, نهى يوسف (٢٠١٣): أساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بعاداتهم العقلية. مجلة كلية الاقتصاد المنزلي مجلد. ٢٣، ع. ١،ص ص٣٤-٥٦ .
السيد، سامية عبدالعزيز عبدالسلام(٢٠١٤): برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب فى تدريس الرياضيات لتنمية القوة الرياضية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
الشامي، جمال الدين، ونوبي، أحمد محمد، والحمد، مريم سالم(٢٠١٤): تصميم الأنشطة الالكترونية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في مقرر تربية الموهوبين وأثرها علي

التحصيل المعرفي والدافعية نحو التعلم ومواده لدي طلبة جامعة الخليج العربي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد١٥،عدد٣ ،ص٩٥-٢٤.
الشايب، علياء فتحي السيد(٢٠١٤): فاعلية برنامج لتحسين ماوراء الذاكرة وأثره علي دافعية التعلم لدي الأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنوفية.
شبيب، محمود محمد(٢٠٠٨): أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل لدي عينة من طلاب كلية التربية بقنا، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، عدد١١، ص ص٢١-٤٢.
الشرعة، أحمد(٢٠٠٦): أثر استخدام الأسئلة كاستراتيجية لتدريس مبحث التاريخ في التحصيل وتنمية الدافعية للتعلم ومفهوم الذات لدي طلبة الصف العاشر، ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، الأردن.
الشمري، نداء(٢٠١٠): عادات العقل والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدي طلبة جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية، دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
صادق، منير مرسي(٢٠١١): التفاعل بين التعلم المبني علي الاستقصاء ومستوي الذكاء في التحصيل وبعض عادات العقل والاتجاه نحو العلوم لتلاميذ الصف السابع الأساسي، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، العدد٤، المجلد١٤، ص ص١٨٥-٢٤٢.
الصافورى ،ايمان عبدالحكيم (٢٠١١) : تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طالبات المرحلة الثانوية من تلميذات تدريس مادة التربية الأسرية، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة .
الصباغ،سميلة، والجعيد، نورة (٢٠٠٦) :دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية و نظرائهم في الأردن، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، المملكة العربية السعودية، ص ص٧١٣-٧٤٣.
الصفتي، مروة عبد الباسط(٢٠٠٩): فاعلية مسرحة منهج الاقتصاد المنزلي في التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي، ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
الطائي، فاضل خليل، والسليفاني، ستار جبار(٢٠١٤): فاعلية تصميم تعليمي تعلمي وفق نموذج جيرالاك وايلي في اكتساب المفاهيم الزمنية لدي طلاب الصف الحادي عشر في مادة التاريخ وتنمية عادات العقل والتعاطف التاريخي لديهم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،المجلد٣، العدد٤،ص ص١٢٢-١٤٣.
طه، نجاة فتحي سعيد(٢٠١٤): برنامج لتنمية بعض عادات العقل وأثره على بعض مهارات السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع المدمجين، دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الاطفال ،جامعة القاهرة.
العاشقي، علياء صباح جاسم(٢٠١٠): أثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق.
عبد العزيز, عاشور محمد حافظ(٢٠١٥): أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس الرياضيات على تنمية المهارات الرياضية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الفيوم.
عبد العظيم، ريم أحمد(٢٠٠٩): فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وبعض عادات العقل لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، عدد٩٤، ص ص٣٢-١١٢.

عبد الفتاح ، سعدية شكرى على (٢٠١٠) : فاعلية برنامج فى التربية المهنية فى ضوء المدخل البنائي فى تنمية بعض مهارات الدراسة وعادات العقل لدى الطالبات المعلمات شعبة علم النفس ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية ، جامعة عين شمس .

عبد اللطيف ،زينب محمد بيومي (٢٠٠٢): فاعلية استخدام نموذج كارين فى اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للمفاهيم النحوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

عبد الله، سهام رمضان عواد(٢٠١٠) : أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية عادات العقل المنتجة لدى طلاب المدرسة الثانوية، دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ،جامعة القاهرة.

عبد المطلب، هبة محمد عباس(٢٠١٣): فاعلية الدراما الابداعية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض عادات العقل اللازمة للتفكير الابداعي والتحصيل لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية، ماجستير، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي.

النشوي، نورهان حسين(٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبي قائم علي النظرية البنائية في تنمية بعض عادات العقل المعرفية لدي دراسات الفصل الواحد، ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ،جامعة القاهرة.

عبد المنعم ،حكمت حسين(٢٠١٥): استخدام الخرائط الذهنية لتنمية بعض عادات العقل وبعض مهارات القراءة الابداعية لدي طلاب الصف الاول الاعدادي، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

عبد الوهاب، فاطمة محمد(٢٠٠٧): فعالية استخدام خرائط التفكير في تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات التفكير وعادات العقل لدي الطالبات بالصف الحادي عشر بسلطنة عمان، سلسلة بحوث ودراسات عربية في التربية وعلم النفس، بنها، عدد٢،ص ص٨-٣٦.

العتيبي ، وضحى بنت حباب (٢٠١٣) . فاعلية خرائط التفكير فى تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد الخامس ، العدد الأول يناير، ص ص ١٨٨- ٢٥٠ .

العجرش ،حيدر حاتم، وهندي ،مريم سعدى (٢٠١٥): أثر نموذج كارين فى تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية، جامعة بابل، العدد ١٩،ص ص٢٥٤-٢٦٧.

العدل، محمد محمود(٢٠٠٢): ماوراء المعرفة والدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدي العاديين وذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مجلد٢٦، عدد١،ص ص٩-٧٨.

عراقى ، نهى سمير (٢٠٠٧): فاعلية نموذج أبعاد التعلم فى تنمية عادات العقل المنتجة لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الفلسفة ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

عريان ، سميرة عطية (٢٠١٠): عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي، المطوية لمعلم الفلسفة والاجتماع فى القرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد١٥٥، ص ٤١-٨٥.

العزب ، إيمان عبد القادر (٢٠١٢) . برنامج مقترح قائم على الاستقصاء فى العلوم لتنمية بعض عادات العقل لدى طلاب الشعب العلمية بكليات التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة بنها .

عصفور، إيمان حسنين (٢٠٠٨): برنامج مقترح لتنمية بعض عادات العقل والوعي بها للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص١٥٥-٢١٠.

عقيل، إبراهيم إبراهيم(٢٠١٢): أثر أبعاد التعلم عند مارزانو علي تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي ودافعيتهم نحو تعلم الرياضيات ،مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية ،جامعة الخليل، المجلد١٤،العدد٢،ص ص ١٢١-١٥٠.

العلوان، أحمد والعطيات، خالد(٢٠١٠): العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدي عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية،مجلد١٨، العدد٢،ص٦٨٣ -٧١٧.

على ، وائل عبدالله محمد (٢٠٠٩) . فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب فى رفع مستوى التحصيل فى الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٥٣ ، ص ص ٤٧-١١٥ .

على, مراد راتب محمد(٢٠١٤): فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض الذكاءات المتعددة في تحسين الدافعية للتعلم والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

عمر ، أسماء عمر السيد (٢٠١٣) . فعالية استراتيجية التقويم الواقعي فى تنمية بعض عادات العقل المنتجة والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية فى مادة العلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

عمر، عاصم محمد(٢٠١٣): برنامج في التربية العلمية قائم علي شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدي الطالبات معلمات رياض الأطفال ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، عدد٤٠، جزء١، ص ص١٩٣-٢٧٠.

عمران ، ابتهال محمد (٢٠٠٨):فعالية خرائط التفكير فى تنمية بعض عادات العقل والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي فى مادة العلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس .

عمران، خالد عبد اللطيف (٢٠١٢): فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا علي التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي والدافعية للتعلم لدي طلاب الصف الاول الثانوي ،المجلة التربوية ، كلية التربية، جامعة سوهاج، عدد٣١،ص ص ٣٥٣-٤٢٥.

غريب، نورا ابراهيم (٢٠٠٨) : فاعلية العصف الذهني وحل المشكلات علي تنمية التفكير الابتكاري وبعض المهارات التعاونية والتحصيل فى مادة الاقتصاد المنزلي ،رسالة ماجيستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية .

..... (٢٠١٣): فاعلية نموذج التعلم البنائي في تنمية التفكير الاستدلالي والمهارات العملية في مادة الاقتصاد المنزلي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.

غنايم، هبة محمد حسن (٢٠١٥): فاعلية نموذج لتدريس مادة علم النفس قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ في اكتساب المفاهيم وتنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

فتح الله، مندور عبد السلام(٢٠١١): فعالية أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية ، المجلة التربوية،عدد٩٨،مجلد٢٥،جزء١،ص ص١٤٥-١٩٩

القديم، أميرة أبراهيم أحمد(٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم علي التفاعل بين أساليب التفكير واستراتيجية التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي في مادة

الاقتصاد المنزلي لدي طلاب المرحلة الابتدائية، ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
القرارعة، أحمد(٢٠٠٣): أثر استعمال الوسائط التعليمية في التحصيل العلمي والدافعية للتعلم في مادة الكيمياء لدي طلبة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل للصف التاسع الأساسي، دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
القضاة، محمد فرحان(٢٠١٤): عادات العقل وعلاقتها بدافعية الانجاز لدي طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلة العربية لتطوير التفوق، جامعة الملك سعود، المجلد ٥، العدد٨،ص ص٣٦-٥٩.
قطامى ، يوسف محمود(٢٠٠٥) . ثلاثون عادة عقلية، عمان، الأردن، دار ديبونو للنشر والتوزيع.
..... ،وأبو جابر، ماجد، وقطامي، نايفة (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط٢، عمان، دار الفكر العربي.
..... ،وعمور، أمينة محمد(٢٠٠٥): عادات العقل والتفكير (النظرية والتطبيق)، عمان، دار الفكر للنشر.
الكناني، كيلاني عبد الرحمن (٢٠١٥): القيمة التنبؤية لجودة الحياة المدرسية ودافعية التعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس.
اللوزي ، أرزاق محمد عطية (٢٠١٢) : فعالية تدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام كل من استراتيجيتي التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية عادات العقل والتوافق مع مشكلات الحياة اليومية لطالبات المرحلة الاعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان .
مبروك, حمدي زاهر (٢٠١٤) : فاعلية برنامج لتدريس العلوم قائم على نموذج مارزانو لتنمية عادات العقل المنتج لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
محفوظ، بسمة محفوظ حسن(٢٠١٤): فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التفكير والتعلم في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي علي التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو المادة لدي طالبات الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.
محمد ، محمود زكى (٢٠١١) : تصميم مواقف حياتية فى علم النفس بالمرحلة الثانوية وقياس فاعليتها لتنمية بعض عادات العقل والاتجاه نحو المادة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة حلوان .
نور الدين ،محمد عبد العزيز (٢٠١٥): أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء الذاكرة في السعة العقلية ودافعية التعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة المنيا.
القط ، محمد على عبدالمقصود (٢٠١٤): أثر اختلاف نمط تقديم التغذية الراجعة ببيئة الاختبارات البنائية الإلكترونية القائمة على الشبكات في إكساب مهارات برمجة الإنترنت والدافعية نحو التعلم، دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية، جامعة القاهرة.
محيسن، مها(٢٠١٠): مستوي اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل ، دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية.

المخامرة، إنعام(٢٠١١):أثر استخدام استراتيجية سوخمان الاستقصائية لدي طلبة الصف الثامن الأساسي في تفكيرهم الهندسي ودافعيتهم نحو تعلم الرياضيات ، ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

مرجان ، سمر محمد رضا (٢٠١٤): فاعليــة برنامج قائم على التـدريس التشاركي في تدريس الرياضيات لتنمية بعض عادات العقل لدي طلاب المرحلة الإعدادية، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة دمياط

مرزوك ،أمجد محمد (٢٠١٣): أثر نموذج كارين فى اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الاول المتوسط واتجاههم نحو المادة، مجلة الأستاذ، جامعة بغداد، العدد ٢٠٥،ص ص٤١٧-٤٣٦.

مسلم، محسن طاهر(٢٠١٤): أثر استراتيجية التفكير التناظري في تنمية دافع الانجاز الدراسي والعادات العقلية في مادة الفيزياء لدي طلاب الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية، جامعة واسط ،العدد١٧،ص ص٢٢٧-٢٦٦.

مصطفى ، أمانى حسن سيد (٢٠١٤) . فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة فى تنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة ، رسالة دكتوراه، غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

معالي ، ابراهيم(٢٠١٤): أثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدي طلبة المرحلة الاساسية ،مجلة العلوم التربوية، مجلد٤١، عدد٢، الأردن، ص ص٩٣٢-٩٤٣.

المغاورى ،عزة محمد (١٩٩٧): فاعلية استخدام نموذج كارين فى تنمية التحصيل وعمليات العلم الأساسية والاتجاه نحو مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طنطا.

الميهي، رجب عبد الحميد، ومحمود، جيهان أحمد(٢٠٠٩):فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل والتحصيل لدي طلاب المرحلة الثانوية ذوي أساليب معالجة المعلومات المختلفة، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، مجلد١٥،عدد١، ص ص٣٠٥-٣٥١.

النحاس ،صباح فايز (٢٠٠٦): أثر التفاعل بين السعة العقلية والاكتشاف الموجه فى تنمية الأداء الابتكاري لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي فى مادة الاقتصاد المنزلي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان.

نهاد، شجن رعد(٢٠١٣): أثر أنموذج كارين في اكتساب مفاهيم مادة التعليم الأساسي وتنمية التفكير الابتكاري لطلبة كلية التربية الأساسي، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

نوفل، محمد بكر(٢٠٠٦): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل(برنامج تدريبي) ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

..... (٢٠٠٨) : تطبيقات عملية فى تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الهاشمي ، حسنى هاشم (٢٠١١) . تطوير منهج علم الاجتماع فى ضوء نموذج هنكنز لتنمية عادات العقل ومهارة اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ،جامعة حلوان.

يوسف، السعدي الغول السعدي(٢٠١٣): فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية، المجلة العلمية، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط،عدد٧.

, American Association for the Advancement of Science (AAAs) project 2061. (1995). Science for All Americans. New York. Oxford, 198-199.

Adams, C. (2006): " Habits of Mind and class room culture ", Journal of Curriculum Studies, American psychological, 52, (28).

Akhlaq, M.;Chudhhary, M.,U.;Hassan, S. &Mehmood, k.(2010): AN Experimental Study to Assess The Motivational Techniques Used By Teachers in The Teaching of Chemistry. Journal of Education and Sociology, 29,(29),329-348.

Anderson, J. (2005). Habits of Mind Hub – Introducing Habits of Mind to the Classroom, Australian National Schools Network, Strawberry Hills.

Andrew, M., Herbert, M.(2005):Multilevel Modelling Across Mathematics, Science, and English School Subjects, Postdoctoral Research Fellow, SELF Research Centre University of Western Sydney, Australia.

Ang, K. (2005). The impact of habits of mind on student's achievement: a study conducted in collaboration with teacher from axmen secondary school, Available at: www.iproed.com.

Ausuble, D. P., Novak, J. D., and Hanesia, H. (1977), : Educational Psychology : cognitive Review. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bergman, D.J.(2007): The effects of Two secondary science Teacher Education Program structures on Teacher's Habits of Mind and action . Doctor of Philosophy. Proquest.com.dlib.eul.edu.eg/pqdtft/docview/304856226/text PDF/13C387ADE FB2215A5CD/5?accountid=37552.

Beyer, B. (2001): What Research Suggests About Teaching Thinking Skills. In A. Costa, (Ed.): Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Beyer, B. (2003): Improving student thinking. The Clearing House, 71,(5), 262-267.

Buckeit, J.E., (2010): Reflection as empowering students through metacognition . Independent School, 69,(3), 90-97.

Campbell, J. (2006): Theorizing Habits of Mind as a Frame work for Learning. AARE the association for active educational researchers.

Carin, A.A.(1993):Teaching Modern Science, 6rd. ed., New York: Maxwell Macmillan International.

Carin, A.A. , Sund, R.B. (1975): Teaching Science Through Discovery, 3rd. ed. Columbia, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.

Charbonneau, P., Jackson, H., Kobylski, G., & Roginsk, J.(2009): Developing Students "Habits of Mind" in Mathematics program Problem, Resource, and Issues in Mathematics Undergraduate Studies, 19, (2),105 – 126.

Ciarrochi, J.; Forgas, P.& Mayer,d.(2011): Emotional Intelligence in Every Day Life. NC: Edwards Brothers.

Costa, A., & Kallick, B. (2009): Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers, (ASCD) Alexandria, Virginia.

Costa, A. & Kallick, B. (2000): Activating & Engaging Habits of Mind Association for supervision and Curriculum Development. Alexandria Victoria USA.

Costa, A. & Lowery, L (1991): Techniques for Teaching Thinking. Pacific Grove CA: Critical Thinking Press and Software.

Costa, A. L., & Kallick, B. (2006): Getting Into the Habit of Reflection Educational Leadership, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), April, Alexandria, Virginia, U. S. A.

Cox, B.(1994): Children's Use of Mnemonic Strategies Variability in Response to Meta-memory Training. Journal of Genetic Psychology, 155,(4), 423-442.

Cuoco, M., (2010). Developing Mathematical Habits of Mined Journal of Mathematics Teaching in the Middle School,15, (9), 505-509.

Culler, A. (2007). From dropouts to higher achievers: Habits of mind. PhD thesis, ED. 344718, U.K.

Daniels ,H.(1999) Literature Circles : Voice & Choce in the student – Centered Classroom . New York : Teahouse publishers.

Daniels, H.(1994): Literature Circles: Voice & Choice in the Student-Centered Classroom. New York, ME: Stenhouse Publishers.

Duplessis, G. and Hiscock & McMurray, G.(2004): The Relative Importance of Associative Strategy and Motivation to Learn in Paired-associate learning. The Journal of General Psychology, 104, 59-66.

Eison, J.(2010): Using Active Learning Instructional Strategies to Create Excitement and Enhance Enhance Learning. Department of Adult, Career &Higher Education University of South Florida, 4202 East Fowler, EDU 162.

Faessler, L., Hinterberger, H., Dahinden, M ,.Wyss, M. (2006): Evaluating student motivation in constructivist, problem-based introductory computer science courses ELEARN Proceedings - P 1178.

Fernández - Gómez, R.(2005): A project to generate motivation through asynchronous Computer Mediated interaction. third international conference on multimedia and information technology, University of Extremadura and Formatex Research Centre , Spain.

Friend, P. (1993) : The Effects of A Motivation Strategy That In Corporates Goal Setting on the Test Taking Performance of young adolescents with learning disabilities. Doctor of Education, University of South Carolina.

Gamze, S ;Mchmet, S. & Kamil, U.,(2011): the Effects of Learning Strategy Instruction on Achievement, Attitude, and Achievement Motivation in a Physic Course. Research Science Education, 41, 3962.

García1, M., Arias, F. (2000). A Comparative Study in Motivation and Learning through Print-Oriented and Computer-Oriented Tests , Computer Assisted Language Learning, 3,(4–5), 457–465.

Gebara, T. (2010): Comparing A Blended Learning Environment To A Distance Learning Environment For Teaching A Learning And Motivation Strategies Course. The Ohio State University.

Good, T., and Brophy, J.(1990): *Looking in Classroom*. Harper and Row: New York.

Guay, F., Marsh, H.& Dowson, M. (2005): Assessing Academic Motivation among Elementary School Children: The Elementary School Motivation Scale(ESMS).

Hartnett, M., St George, A., & Dron, J.(2011): Being together-factors that unintentionally undermine motivation, Journal of Open, Flexible and Distance Learning, 15,(1), 1-16.

Hayes, L. et al. (2005)." Habits of mind for the science ". The Science Teacher, 72, (6), 24-29.

Hwang, H.(2011): Mediating Effects of Computer Self-efficacy Between Learning Motivation and Learning Achievement, Education Theory & Education Application, AISC 109, 67-73.

Iff, E. (2001). Using the Science Teaching Standards to Nature Habits of the Mind in Middle School Students, Master Dissertation of Arts .

Joyce , Well (1980): Marsta Models of teaching New Jersey –Prentice-hall.

Keller, J. M.(2008): First principles of motivation to learn and e-learning. Distance Education, 29, (2), 175-185.

Lowery, l.,(1991): The biological basis for thinking. In A Costa(Ed) Developing mind: resource book for teaching thinking .Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

Lucangeli,D.,Galderisi. D.& Cornoldi, C.,(2005): Specific and General Transfer Effects Following Meta-memory Training. Learning Disabilities Research and Practice, 10,(1), 11-21.

Magdanz, J. et al. (2001). Research report: Project Q.E ,Encouraging habits of mind, phase I. Sterling McDowell Foundation for Research into Teaching Inc.

Malouff, J., Rook, S., Schutte, N, Foster, R., and Bhullar, N.(2008): *Methods of Motivational Teaching*, Report on line Submission, from: http://www.academic.pg.cc.md.us. , 212-223.

Marshall, G., (2011): Mathematical Habits of Mind, Promoting Students' Thoughtful Considerations, Journal of Curriculum Studies, 43, (4), 457-469.

Marshall , Alison R. (2004): High school mathematics habits of mind instruction: student growth and development , Thesis M.A Unpublished dissertation , Southwest Minnesota State University.

Marzano, R, & Kendall, J. S. (1998). Awash in a sea of standards [On-line] .Available: http://www.mcrel.org/products standards/ awash.

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

Newman, R.S.(1998): Students' Help Seeking During Problem Solving, Influences of Personal and Contextual Achievement Goals. Journal of Educational Psychology. 90,(4), 644-658.

Perez, L.& Garcia, E.(2008): Program For The Improvement of Meta-Memory In People With Medium And Mild Mental Retardation. Psychology in Spain, 6,(1), 96-103.

Perkins, D.(1995) Insight in minds and genes. In J.J. Sternberg and J.E. Davidson (Ed.). The Nature of Insight. Cambridge: The MIT Press.

Perkins, D. & Tishman, S.(1997): Dispositional aspects of intelligence. Paper presented at the second spearman seminar, the University of Plymouth, Devon, England.

Petri, H. &Govern, J.(2004): Motivation Theory ,Research and Applications, Australia, Thomson-Wadsworth.

Queen Elizabeth School Staff (2004): Project Q.E. Encouraging Habits of Mind-Phase (1). London: Foundation For Research into Teaching.

Sansone, C.(2011): Self-regulation of Motivation When Learning online: the importance of who, why and how. Education Tech Research Dev59,199-212.Association for Educational Communications and Technology.

Shih, H.; Eileen,S.& Wey,S.,(2013): The Relationship among Tertiary Level EFL Students Personality, online Learning Motivation and Online Learning Satisfaction. Procedia-Social and Behavioral Sciences 103. 1152-1160.Available online at www.takepart.org/framework_for_active_learning.

Siry, J.(1990): Level of Aspiration of high and Low Achievers in Problem Solving Task. Journal of psychological Record, 40, (2), 197-205.

Sobral, D.(2004): What Kind of Motivation drives medical students' learning quests? Med Education., 38, (9), 950-957.

Squire, K., Jan,M. (2007): Developing scientific argumentation skills with emotional intelligence as a mediator. Journal of Science Education and Technology,14, (3), 5 -29.

Steinkuehler, C. , Duncan, S. (2008): " Scientific Habits of Mind in virtual worlds. JSCI Educational Technology Learning " ,17, (3), 530-543.

Swartz , R. (2008): " Energizing Learning ". Educational Leadership,65,(5),26-31.

Turner, J.(2003):Proactive Personality and The Big Five As Predictors Of Motivation to Learn. Unpublished Doctoral Dissertation. Old Dominion University,U.S.A.

Tuzun, H., Yılmaz-Soylu, M., Karakus, T., Inal , Y.,& Kızılkaya, G. (2009). The effects of computer games on primary school students ’achievement and motivation in geography learning, Computer Education, 52, (1), 68- 77.

Wage, K.(2009): Motivation for Learning Mathematics in terms of needs and goals, Programmed for Teacher Education, University of Science and Technology, Trondheim, Norwegian.

Weiner, B. (1990) History of Motivational Research in Education. Journal of Educational Psychology, 82, 616 - 622.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Roeser, R. W., & Schiefele, U.(2008): Development of achievement motivation. Child and adolescent development: An advanced course, 406-434.

Williams, V. (2009). The mind Productive Thinking program. Elementary School Journal, 7,(1),39 - 55.

Wolf, B.(2006) : Creating Lessons that Encourage Habits of Mind, (available online). Retrieved, jan. 2010 from: http://bmwcreations.com/portfolio/index_file/G3.APP3B Wolf.pdf,1-5.

Yun, D.(2001): A Comparison of gender differences in academic self-concept and Motivation between high-ability Chinese adolescents, Journal of Secondary Gifted Education,13,(1), 22-33.

The Effectiveness Of Using Carin's Model In Developing Of Academic Achievement And Habits Of Mind And Motivation For Learning In The Home Economics Sciences For The Students Of The Preparatory Stage

Amany Kamal Abou El Kheir
Department of Home Economics & Education-Faculty of Home Economics – Menoufiya University

Abstract

current research aimed to reveal the effectiveness of using Carin's model in Developing of Academic achievement and habits of mind and motivation for learning in the Home Economics sciences for the students of the preparatory stage, to verify of these research aims, it has been selected Two units of the first grade middle curriculum and prepare a teacher guide to be taught according to this model. It has been building the following tools: achievement test and scale Habits of Mind , and the measure of motivation to learn, as well as applied them on a sample of students which divided into two groups, control and experimental strength, 30 students per each. The results showed that: There is statistically significant difference at the level of 0.01 between average grads of control group and experimental group students in the post test in favor of experimental group. There is statistically significant difference at the level of 0.01 between average grads of control group and experimental group students in the post scale Habits of Mind in favor of experimental group, There is statistically significant difference at the level of 0.01 between average grads of control group and experimental group students in the post measure of motivation to learn in favor of experimental group,The presence of correlation statistically significant differences between achievement test scores and habits of mind scale and the measure of motivation to learn the students in the experimental group in the post application. .

Finally, the effectiveness of using Carin's model in Developing of Academic Achievement and habits of mind and motivation for learning in the Home Economics sciences for the students of the preparatory stage.

Key words: Carin's model - habits of mind - motivation to learn - the Home Economics