مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2709-0302 (online)
ISSN: 2617-5908 (print)

عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها "دراسة مقارنة"(*)

د/ صفاء ماجد عبد الكريم يدك
أستاذ علم النفس التربوي المشارك، قسم علم النفس
كلية اللغات والعلوم الإنسانية، جامعة القصيم – السعودية

*) تاريخ تسليم البحث 5/6/2024 تاريخ قبوله للنشر 2/7/2024
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها "دراسة مقارنة"

د/ صفاء ماجد عبد الكريم يدك
أستاذ علم النفس التربوي المشارك، قسم علم النفس
كلية اللغات والعلوم الإنسانية، جامعة القصيم – السعودية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مستوى عادات العقل لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها، والفروق في مستوى عادات العقل وفقاً لمتغيري اللغة والنوع والتفاعل بينهما. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار مدرسة من المدارس ثُنائِيَّة اللغة، ومدرسة من أُحادِيَّة اللغة، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبةً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم (40) طالباً وطالبةً من المدارس ثُنائِيَّة اللغة؛ (20) من الإناث و(20) من الذكور، و(40) طالباً وطالبةً من المدارس أُحادِيَّة اللغة؛ (20) من الإناث و(20) من الذكو، واستخدم مقياس من إعداد الباحثة يتكون من سبعة أبعاد.

وتوصلت النتائج إلى أن مستوى عادات العقل لدى الطلبة أُحادِيّي اللغة، والطلبة ثُنائِيّي اللغة "متوسط". في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير اللغة في جميع أبعاد عادات العقل بإستثناء "بعد التفكير ما وراء المعرفي" و"الاستعداد الدائم للتعلم" وجاءت الفروق في اتجاه أُحادِي اللغة، ووجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير النوع باتجاه الإناث. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً للتفاعل بين اللغة والنوع في جميع الأبعاد بإستثناء "التفكير ما وراء المعرفي"، "والتساؤل وحل المشكلات".

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، ثُنائِيّو اللغة، أُحادِيّو اللغة.

The prevailing habits of mind among bilingual and monolingual students "Comparative Study"

Dr. Safaa Majed Yadak
Associate Professor of Educational Psychology,
Department of Psychology College of Languages
and Humanities, Qassim University, KSA

Abstract

The current study aimed to determine the level of mental habits among bilingual and monolingual students, and to examine statistically significant differences in the level of mental habits attributed to the variables of language and gender and the interaction between them.

The sample consisted of (80) male and female students, (40) bilingual students, half of whom were male and half of whom were female, and (40) male and female students from monolingual schools, half of whom were male and half of whom were female. A scale prepared by the researcher was used, consisting of seven dimensions. The results also indicated that the level of mind habits among bilingualsand monolingual was "average".

The study also revealed that there were no statistically significant differences in mind habits attributed to language, except for the dimensions of "metacognitive thinking" and "permanent readiness to learn", and the differences were in favor of monolinguals.

The results also showed statistically significant differences in mind habits in all dimensions except for "metacognitive thinking". Attributable to gender, in favor of females.

The results also showed that there were no statistically significant differences attributed to the interaction between language and gender in all dimensions of mind habits except for metacognitive thinking, questioning, and problem solving. Key words: Habits of Mind, Bilingualism, Monolinguals.

Keywords: Habits of mind, bilinguals, monolinguals.

المقدمة:

شهد العصر الحالي تطوراً سريعاً ومتلاحقاً في كل المجالات وخاصة المجال التعلمي، فلم يعد هدف التعليم إكساب المحتوى والمهارات فحسب، وإنما توظيف هذا التعلم، ووضع المتعلم في بيئة مفتوحة حتى يتمكن من تنشيط عادات عقلية تمكنه من الإرتقاء في تعلمه في المراحل المختلفة، وتمثل ثُنائِيَةُ اللغة حالة خاصة من المعالجة العقلية للمعرفة، والتي يُقصد بها تحويل الدلالات الرمزية، والشكلية إلى معانٍ، وأفكار، وتصورات ذهنية، يتم استيعابها، وفهمها، وتشكيلها في إطار معرفي لتصبح جزءاً من نسيج البناء المعرفي شبه الدائم للفرد أي تشكل عادات العقل عند الفرد (عبد الباقي ومحمد، 2011، 249).

ويفترض الباحثون أن الإنسان يستخدم أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك ذكي وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، وتسهم اللغة في تسهيل ذلك (Costa & Kallick ,2000, p16).

وقد أجريت العديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت اللغة مع متغيرات معرفية مختلفة ومنها: دراسة التل وأبو حسان (2020) تناولت الباحثتان اللغة مع اليقظة العقلية، ودراسة موسى وكطان (2012) اللغة والانتباه التنفيذي. ودراسة بيلاستوك (Bialystok, 2010) اللغة مع القدرة على حل المشكلات. ودراسة أندريو وكارابتساس (Andreou & Karapetsas, 2004) اللغة والمرونة العقلية. فقد أكدت هذه الدراسات أن العمليات المعرفية هي: القدرة على استخدام الحقائق والمعلومات من قبل المتعلمين، واكتشاف لمعانيها وتطبيقها في حياتهم اليومية.

وقد حظي موضوع عادات العقل باهتمام ملحوظ في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين باعتباره من المصطلحات الجديدة التي تدخل مجال علم النفس؛ فهو مشتق من إطار نظري كبير مكون من مجموعة من النظريات المعرفية (الميهي ومحمود، 2009، 310)، فقد بدأت فكرة عادات العقل عندما حاول بعض الباحثين التوصل إلى تسمية السلوكيات الذكية المتوقعة من الطلاب خلال الممارسات الصفية والأعمال اليومية بهدف مساعدتهم على مواجهة المواقف التي يسودها التحدي (فتح الله، 2009، 98). وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية – على المستوى العربي والعالمي– الا أن الدراسات التي تناولت عادات العقل لدى طلبة ثُنائِيّو اللغة، وأُحادِيّو اللغة نادرة، أما على مستوى البيئة المحلية فلا توجد دراسات أجريت هذا المجال– حسب علم الباحثة– مما عزز القيام بهذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في أنه ليس هناك معرفة كافية حول عادات العقل لدى ثُنائِيّي اللغة؛ أو كيف تؤثر اللغة على اكتساب عادات العقل، وهل تسهم ثُنائِيّة اللغة في تعزيز عادات العقل مقارنة بأُحادِيّة

اللغة؟ ومن هنا كان لا بد من التعرف على عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة (الذكور، والإناث)، مقارنة بالطلبة أُحادِيّي اللغة (الذكور، والإناث). ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما هي عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في العاصمة الرياض؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على مقياس عادات العقل السائدة وفقاً لمتغيري اللغة (ثُنائِيّي اللغة، وأُحادِيّي اللغة) والنوع (ذكور، إناث) والتفاعل بينهما؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى:

1-عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في العاصمة الرياض.

2-الفروق في عادات العقل السائدة لدى طلبة ثنائي وأحادي اللغة وفقاً لمتغيري للغة (ثُنائِيّي اللغة، وأُحادِيّي اللغة) والنوع (ذكور، إناث) والتفاعل بينهما في العاصمة الرياض.

أهمية الدراسة:

تبرز أهميتها في بعدين رئيسين هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية بالآتي:

1-ندرة الدراسات العربية والأجنبية – حسب علم الباحثة– التي تناولت هذين المتغيرين معاً.

2-سوف توفر الدراسة الحالية مرجعاً حديثاً لمتغير عادات العقل لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تبرز الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية بالآتي:

1-الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في مجالات العملية التعليمية، من خلال توجيه الباحثين والقائمين على العملية التعليمية لأهمية تصميم برامج تدريبية تسهم في تنمية عادات العقل لدى الطلبة، مما ينعكس إيجاباً على انجازهم الأكاديمي.

2-قد تفيد نتائج الدراسة في تقديم بعض التوصيات التي من شأنها إفادة الطلبة من الآثار الإيجابية المتعددة لعادات العقل، كما ستفتح باب الاهتمام لدى الباحثين بدراسة هذا الموضوع في المستقبل.

3-توفير مقياس لقياس عادات العقل السائدة لدى طلبة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على دراسة مستوى عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّو اللغة، وأُحادِيّو اللغة، لطلبة الصف الحادي عشر المسجلين في المدارس الخاصة ثُنائِيّة اللغة، وأُحادِيّة اللغة للبنين والبنات، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020م، في العاصمة الرياض، بالمملكة العربية السعودية. كما تتحدد نتائج الدراسة الحالية وإمكانية تعميمها بالأداة المستخدمة لقياس عادات العقل، وما تحققت لها من دلالات الصدق والثبات.

مصطلحات الدراسة:

عادات العقل Habits of Mind

عرفها كوستا وكلايك (Costa & Kallick, 2000, p53): بإنها نمط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك ذكي وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.

وتعرف الباحثة عادات العقل نظرياً: بمجموعة من الأنماط السلوكية المركبة التي تنظم العمليات العقلية وتتكون من خلال استجابة المتعلم إلى أنماط معينة من المشكلات المعقدة التي تحتاج إلى تفكير معين، وتتحول هذه الاستجابات إلى عادات عقلية منتجة نتيجة ممارستها بشكل متكرر بسرعة وتلقائية عند مواجهة المواقف.

وتعرف إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل الذي تم إعداده من قبل الباحثة والمكون من أبعاد هي: (المثابرة، والتفكير ما وراء المعرفي، والتساؤل وحل المشكلات، والسعي من أجل الدقة، والتحكم في الاندفاع، وتوظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة، والاستعداد الدائم للتعلم).

ثُنائِيّو اللغة Bilingual Student:

تعرف بأنها: استعمال نظامين لغويين والتحول من لغة إلى أخرى والسيطرة على الاستجابة بما يلائم الموقف (Bialystok, 2006, P 68).

وتعرف الباحثة ثُنائِيّو اللغة: بالطلبة الذين يدرسون في المدارس ثُنائِيّة اللغة ويتقنون اللغة الإنجليزية قراءة وكتابة ومحادثة مع اللغة الأم.

وتعرف الباحثة أُحادِيّو اللغة monolingual Student:

بأنهم: الطلبة الذين يدرسون في مدارس أُحادِيّة اللغة (العربية) أي لا يتقنون لغة أخرى مع اللغة الأم.

إطار نظري ودراسات سابقة:

عادات العقل

تعددت اتجاهات الباحثين لعادات العقل وفقاً للجانب الذي تدرس من خلاله ويمكن تلخيص هذه الاتجاهات من خلال ثلاثة اتجاهات وهي:

الاتجاه الأول:

نظرت إلى عادات العقل على أنها سلوكيات تتصف بالذكاء وتقود الفرد إلى أفعال منتجة؛ أي أنها نمط من السلوكيات الفكرية التي تقود المتعلم إلى صنع خيارات أو تفضيلات حول أي الأنماط ينبغي استخدمها في وقت معين دون غيره من الأنماط، ومن التعريفات التي أشارت إلى هذا الاتجاه تعريف كوستا وكليك (Costa & Kallick, 2000, p 53) فقد عرفا عادات العقل بأنها: "نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، أو عندما تكون الإجابة، أو الحل للمشكلة الغامضة، أو المحيرة غير متوفرة في أبنيته المعرفية؛ "أي أن عادات العقل تشير ضمنًا إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب للمشكلة".

أما الاتجاه الثاني:

فقد حدد عادات العقل: بأنها عادات تنظم وترتب العمليات العقلية وتضع الأولويات لتصحيح مسار الفرد عند حل المشكلة، وهذه تتطلب مستوى عالٍ من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فعالة تؤدى فيها المهارات الذهنية عند مواجهة الموقف المشكل بسرعة ودقة وذلك يتفق مع مقولة العالم الأمريكي هوريس مان Horace Mann الذي يشبه العادة بأنها عبارة عن "حبل غليظ تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكاً وفي النهاية يصعب علينا قطعه" (كوفي، 2003، 64). ويتفق التعريف الذي ورد في (نوفل، 2008، 66) مع هذا الاتجاه حيث عرف عادات العقل "بأنها: مجموعة من المهارات العقلية التي تمكن الفرد من بناء المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء مهارات من مجموعة مهارات عقلية متاحه أمامه لمواجهة مشكلة ما".

أما الاتجاه الثالث:

فهو عبارة عن اتجاه يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيمة معينة، لاعتقاده بأن تطبيق هذا الموقف أكثر فائدة من غيره، وقد تلعب الدوافع الموجودة لدى الفرد دوراً في استخدم العمليات العقلية لديه بصورة مستمرة في كل أنشطة الحياة سواء واجه مشكلة، أو أراد الحصول على معرفة؛ أي يقوم هذا الاتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب (مازن، 2011، 6).

وقد أشار الميهي، ومحمود (2009) إلى عدد من التصنيفات لعادات العقل وهي: تصنيف هوجان وينر (Hogan & Winner, 2019)، وتصنيف ألتان ولين ودوتين (Altan, Lane & Dottin, 2019)، وتصنيف كاليك، وكاراتاس (Calik & Karatas, 2019)، وتصنيف الهملان وآخرون (Alhamlan, et al., 2018). ومن أكثر التصنيفات إقناعاً في شرح وتفسير وتطبيق العادات العقلية

تصنيف كوستا وكليك (Costa & Kallick, 2000)، بسبب اعتماده على نتائج دراسات بحثية أكثر من غيره من التصنيفات التي سبقته، ولأنها اشتقت من إطار نظري متكامل يتكون من مجموعة من النظريات المعرفية.

وقد أشار كوستا وكليك (Costa & Kallick, 2008) إلى أن عادات العقل تتكون من ستة عشر بعداً هي: (المثابرة: التزام الفرد بالمهمة الموكلة إليه إلى حين اكتمالها، ولتحكم بالاندفاع: التأني بالتفكير قبل الإقدام على فعل أي شيء، والإصغاء بتفهم وتعاطف: القدرة على الإصغاء والتعاطف مع الآخر ومحاولة فهمه، والتفكير بمرونة: القدرة على تغيير الآراء والأفكار عند تلقي بيانات جديدة، والتفكير ما وراء المعرفي: أن يصبح الفرد أكثر إدراكاً لأفعاله ومدى تأثيرها على الآخرين، والسعي من أجل الدقة: أخذ وقت كاف لتفحص الأمر، ومراجعة القواعد التي ينبغي على الفرد الالتزام بها والرؤى التي يتعين عليه إتباعها، والمعايير التي يجب استخدامها لإنجازه المهمة بإتقان، والتساؤل وحل المشكلات: القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة أو التمعن في المشكلات القديمة، وتوظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة: القدرة على مواجهة مشكلة جديدة ومحيرة تدفع الفرد إلى الاستفادة من التجارب السابقة وتطبيق خبرته على الوضع الجديد، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة: قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة، سواء كان ذلك كتابياً أم شفوياَ، مستخدماً لغة دقيقة في وصف الأعمال وتحديد الصفات، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس: استخدام الحواس بكفاءة من أجل جمع المعلومات، والابتكار (التجديد): تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة من خلال التفحص من زوايا عدة، والاستجابة بدهشة ورهبة: الاستمتاع في المواقف التي يكتنفها الغموض والحيرة، وإيجاد الدعابة: القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعوا إلى السرور والمتعة والضحك، والتفكير التبادلي: التفكير بالاتساق مع الآخرين من خلال العمل في مجموعات، والإقدام على مخاطر مسؤولة: القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بالمشكلة، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر: البحث المتواصل من أجل التعلم وتحسين الذات.

ثُنائِيَةُ اللغة:

يعود أصل كلمة "ثُنائِيّي اللغة" bilingualism إلى اللغة اللاتينية lingua لتي تعني اللسان tongue (Nelson, 1980). وتطلق هذه الكلمة "ثُنائِيّي اللغة" bilingual على الفرد الذي يستخدم لغتين بطلاقة وبشكل تام (Cayne, 1992 p 96)، وقد حاول علماء النفس المعرفي بحث العلاقة بين لغتين اثنتين في ذاكرة ثُنائِيّي اللغة، فمن الملاحظ أن الشخص الذي يستخدم اللغة العربية (كلغة أم) والإنجليزية كلغة ثانية نجده يذكر بعض الكلمات الإنجليزية أثناء حديثه باللغة العربية، وقد أشار بينتو (Pinto, 1997, p 22) إلى أولى هذه الدراسات التي تحدثت عن ثُنائِيّة اللغة وهي دراسة بيل ولمبرت

(Peal and Lambert, 1962) التي قارن فيها الباحثان بين ثُنائِيّي اللغة أُحادِيّي اللغة من نفس السن. وأظهرت النتائج أن ثُنائِيّي اللغة يتمتعون بتوظيف معرفي أكثر مرونة من الذي يتمتع به أُحادِيّو اللغة.

تلتها دراسة الباحثان ليدتك ونلسن (Liedtke Nelson, 1968) اللذين توصلا إلى نتائج مرتفعة لدى ثُنائِيّي اللغة في مهام تكوين المصطلحات وتنظيمها، والتي بيّنت أيضاً قدرة الفرد ثُنائِي اللغة على استعمال التفكير المخالف، واكتشاف القواعد (Lefebvre & Hilly, 1997, p 14). وزاد طرح ثُنائِيّة اللغة بشكل ملحوظ على مستوى البحث العلمي ومستوى الحياة اليومية وانصب اهتمام علماء النفس اللغوي في دراستهم على ظاهرة التباين اللغوي، للتعرف على العلاقة التي تربط النظامين اللغويين (اللغة الأم واللغة الثانية) لدى الأفراد ثُنائِيّي اللغة، والتعرف على الآليات النفسية المتضمنة في عمليات المعالجات للغوية لديهم، وازداد هذا الاهتمام بناء على الجدل حول طبيعة التأثير الذي تحدثه البنية اللغوية على النمو المعرفي، والتوظيف، والتمثيلات العقلية لدى الأفراد ثُنائِيّي اللغة (عبد المعطي، 2002)، ومن التيارات التي بحثت في تطور الفكر لدى ثُنائِيّي اللغة تيارين متناقضين للتطور المعرفي؛ حيث يمثل التيار الأول المدرسة البياجية التي اعتبرت أن التطور المعرفي غير خاضع أو أنه خاضع قليلاً للغة؛ وبالتالي فإن بياجيه ينفي أهمية اللغة في بلورة المعرفة، أما التيار الثاني فقد دعمه سانكيلير (Sinclair, 1969) الذي يرى أنه حتى إذا كان بياجيه يعتبر أن اللغة ليس لها دور سببي في تطور الفكر؛ فلقد اقترح أن اللغة أداة هامة فيما يخص التعبير عن الفكر المجرد (Piaget & Inhelder, 1959, p12).

النظريات التي فسرت ثُنائِيّة اللغة

أولاً: الترميز The code- Switching:

حيث تفترض هذه النظرية التي تعود للعالمين بيل ولمبرت (Lambert & Peal, 1962) أن ثُنائِيّي اللغة يتمتعون بتوظيف معرفي أكثر مرونة من الذي يتمتع به أُحادِيّي اللغة. وتفترض نظريتهما أن الأفراد يستطيعون التحول من لغة إلى أخرى مع سهولة بالربط، وافترضا أن القدرة على التحول من لغة إلى أخرى تكسب الأفراد مرونة عقلية أفضل من أُحادِيّي اللغة؛ لأن الخبرة في التعامل مع لغتين تحتاج إلى مرونة لكي يتم التحول من لغة إلى أخرى (Kroll & de Groot, 2005, p 178).

ثانياً: المعالجة المشتركة والمنفصلة Shared and Separate Processing Among Bilinguals:

وتقسم إلى قسمين الأولى: المعالجة المنفصلة للمعرفة؛ وتنص على وجود "مخزنين منفصلين" للغة لدى ثُنائِيّي اللغة، بحيث يمكن للمادة المخزنة بلغة ما أن تستدعى باللغة الأخرى عن طريق الترجمة. والثانية: المعالجة المشتركة للمعرفة؛ وتنص على معالجة واحدة (مخزن واحد) لدى ثُنائِيّي اللغة بحيث يمكن للمادة المخزنة أن تستدعى باللغتين بالتساوي (التل، 1984، 397).

ثالثاً: التسهيل اللفظي The verbal mediation:

أكد لوريا Luria,1961 وفيجوتسكي Vygotsky, 1962 على أهمية اللغة الوظيفية؛ وطبقاً لهذه النظرية فإن اللغة هي أداة التفكير ويستعمل الأطفال اللغة عموماً لغرض توجيه أفكارهم وتنفيذ أفعالهم من خلال فهم المشكلة والتخطيط لها بصورة واعية (ميلر، 2005، 32).

رابعاً: التحليل والسيطرة analysis and control:

طبقاً إلى نظرية بيلاستوك (Bialystok, 2010) هناك علاقة بين الوعي الماوراء اللغوي metalinguistic awareness وثُنائِيّة اللغة؛ ويتحدد الوعي ما وراء اللغوي بعنصرين أساسين هما:

- التحليل: analysis وهي القدرة على تمثيل اللغة بوضوح وبشكل متراكم وتمثيل التراكيب أو التراكمات والتعقيدات التجريدية للغة.
- السيطرة: control وهي القدرة على الانتباه الانتقائي لجانب محدد من التمثيل وخصوصا مع المواقف التي يعتريها الغموض أو التضليل.

دراسات سابقة:

من خلال البحث في المكتبة التربوية عن دراسات سابقة ذات صلة بموضوع الدراسة وهو: "عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها". تبين عدم وجود دراسات تناولت الموضوع بمتغيريه– بشكل مباشر على حدّ علم الباحثة –بيد أن هناك عدداً من الدراسات تناولت البحث في متغير اللغة لدى (ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها) وعلاقتها ببعض المتغيرات المعرفية، وفيما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات.

أجرت التل وأبو حسان (2020) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى اليقظة العقلية لدى ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها، وعلاقتها ببعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة، نصفهم من ثُنائِيّي اللغة والنصف الآخر من أُحادِيّيها، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثتان مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في اليقظة العقلية تعزى إلى أثر اللغة جاءت باتجاه الطلبة ثُنائِيّي اللغة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اليقظة العقلية تعزى لأثر الجنس، بإستثناء بعد "المراقبة" جاءت الفروق باتجاه الإناث.

وأجرت ايليمي (Ilmiye, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى مهارات المرونة المعرفية لدى أُحادِيّي اللغة (التركية) وثُنائِيّي اللغة (اللغة التركية واللغة الإنجليزية)، تكونت عينة الدراسة من (162) فرداً، (74) من ثُنائِيّي اللغة و(88) من أُحادِيّي اللغة، واستخدم في هذه الدراسة مقياس المرونة المعرفية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن ثُنائِيّي اللغة كانت إجاباتهم أسرع على اختبار بناء المتواليات من الطلبة أُحادِيّي اللغة، وهذا يشير إلى أن للمرونة المعرفية أثر في تحسين القدرة على الانتقال بين اللغات.

وأجرى موسى وكطان (2012) دراسة على عينة من الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في محافظة كركوك، وكانوا من ثُنائِيّي اللغة العربية والكردية وأُحادِيّي اللغة العربية فقط. تكونت عينة الدراسة من (54) طالبة وطالباً، منهم (24) ذكور و(30) إناث. وطبق الباحثان أداة الانتباه التنفيذي على عينة الدراسة، توصلوا إلى أن عينة البحث التطبيقية لديها قدرة في الانتباه التنفيذي، وأن الأطفال ثُنائِيّو اللغة يتفوقون بوضوح على اقرأنهم أُحادِيّو اللغة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على الانتباه التنفيذي حسب متغير الجنس.

كما وقام باسكال ودي ابريو (Pascal & De Abreu, 2011) بدراسة أجريت على عينة من الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها تكونت من (44) طفلاً، للتأكد فيما إذا كانت ثنائية اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة تؤثر على أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 8 سنوات، وتم متابعتها على مدى فترة طولية مدتها 3 سنوات، بينت النتائج عدم وجود أية مزايا للطلبة ثُنائِيّي اللغة في الذاكرة العاملة؛ أي أن لثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها أدواراً وصفت بالأداء المتساوي في المهام الموكلة إليهم.

وهدفت دراسة بيلاستوك (Bialystok, 2010) إلى التحقق من أداء ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها على مقياسي اللغة والقدرة المعرفية، تكونت عينة الدراسة من (151) طالباً وطالبة، بينت نتائج الدراسة أن ثُنائِيّي اللغة يتفوقون على أُحادِيّي اللغة في أن الثُنائِيّة اللغوية تعزّز القدرة على حل المشكلات، عندما تعتمد الحلول بشدة على التحكم في الانتباه؛ أي المهمات التي تحتاج إلى قدرات تنفيذية، ولديهم قابلية للتفكير بطريقة مستقلة، ويتميزون بسرعة الأداء في المهمات البصرية.

أما دراسة أندريو وكارابتساس (Andreou & Karapetsas, 2004) فقد أشارت إلى وجود آثار إيجابية لثُنائِيّة اللغة، فهي تؤدي دوراً هاماً في الأداء الذي يشتمل على قدرات مثل الانتقال بين المهمات، والتمتع بالمرونة العقلية، وقدرات التخيل، والتصور العقلي، والقدرة على معالجة المعلومات بدرجة أكبر من أُحادِيّي اللغة.

وقام كل من كيتريوس كلين وكلدرون وأليس (Gutiérrez-Clellen, Calderón, & Ellis, 2004) بمقارنة أداء (44) طفلاً من أصول لاتينية على مقياس (مهمة المعالجة اللغوية، ومهمة المعالجة المزدوجة للفهم)، لبحث الفروق بين الأطفال ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها من المتمكنين وغير المتمكنين في مهام المعالجة، بينت النتائج أن مهام المعالجة في الذاكرة العاملة مشتركة في كلتا اللغتين؛ أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- مما سبق يمكن القول بأن الدراسات السابقة كشفت تبايناً في النتائج التي توصلت إليها فقد توصلت بعضها إلى وجود فروق والبعض الأخر عدم وجود فروق لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها، كذلك

بالنسبة للفروق بين الجنسين جاءت متباينة، ولم تجد الباحثة أية دراسة أجنبية أو عربية تناولت مستوى عادات العقل لدى الطلبة الذين يدرسون في المدارس ثُنائِيّة اللغة والطلبة الذين يدرسون في المدارس حُادِيّة اللغة؛ ومن هنا يأتي البحث الحالي لتقصي الفرق في عادات العقل لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها تبعاً لمتغيري اللغة والجنس والتفاعل بينهما.

- استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في المنهجية المتبعة وفي الأساليب الإحصائية المستخدمة وفي تدعيم نتائج الدراسة بالدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم اعتماد المنهج الوصفي لأنه مناسب لبيانات الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذكور والإناث في المدارس الخاصة أُحادِيّة اللغة وثُنائِيّة اللغة من الصف الحادي عشر في العاصمة الرياض، بلغ عدد الطلبة في الشعب المختارة من المدارس ثُنائِيّة اللغةُ (76) طالباً وطالبةً، في حين بلغ عدد الطلبة في الشعب المختارة من المدارس أحادِيّة اللغة (72) طالباً وطالبةً.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة في المدارس ثُنائِيّة اللغةُ وأحادِيّة اللغة، بشكل عشوائي، وهي مدارس خاصة (ذكور، وإناث) تابعة للعاصمة الرياض، ومن الجدير بالذكر أن المدارس ثنائِية اللغة تعلم الطلبة باللغتين العربية والإنجليزية، أما في المدارس أحادِيّة اللغة، فيتم تعليم الطلبة باللغة العربية فقط، وتدرس جميع المواد الدراسية باللغة العربية.

ومن أجل تحديد عينة الدراسة، تم اختيار شعبتين من شعب الصف الحادي عشر من كل مدرسة بالطريقة العشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة (80) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيري اللغة والجنس.

جدول (1) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئات	العدد	النسبة
اللغة	أحادِي	40	50.0
	ثُنائي	40	50.0
الجنس	ذكر	40	50.0
	أنثى	40	50.0
المجموع		**80**	**100.0**

أداة الدراسة: مقياس عادات العقل (إعداد الباحثة)

راجعت الباحثة الأدبَ السابق في هذا المجال، فقد راجعت مقياس كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2008) والمكون من ستة عشر بعداً هي: المثابرة، التحكم بالاندفاع، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير ما وراء المعرفي، السعي من أجل الدقة، التساؤل وحل المشكلات، تطبيق توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة، التفكير والتوصيل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، الابتكار (التجديد)، الاستجابة بدهشة ورهبة، إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الإقدام على مخاطر مسؤولة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر. ومقياس شينج وهيو (Cheung & Hew, 2010)، والمكون من خمسة أبعاد هي: الوعي بالتفكير، السعي للدقة، تحديد الأخطاء، تقبل الأفكار، والإحساس اتجاه احتياجات الآخرين. وكذلك مقياس عادات العقل (أحمد، 2019)، والمكون من ستة عشر بعداً هي: المثابرة، التحكم بالتهور والإندفاع، الإصغاء بتفهم وتعاطف، المرونة، التفكير بالتفكير، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة، التواصل بوضوح، جمع البيانات باستخدام الحواس، الاتيان بالجديد، الاستجابة بدهشة ورغبة، الإقدام على مخاطر مسؤولة، إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم.

وبالاعتماد على المقاييس السابقة، وبعد فرز المتغيرات الأساسية، وذات الأثر في عادات العقل، وبعد الاستنارة بآراء (7) من أعضاء هيئة التدريس، تم تحديد سبعة أبعاد لعادات العقل، وهي على النحو الآتي:

- **المثابرة**: التزام الفرد بالمهمة الموكلة إليه إلى حين اكتمالها.
- **التفكير ما وراء المعرفي**: أن يصبح الفرد أكثر إدراكاً لأفعاله ومدى تأثيرها على الآخرين.
- **التساؤل وحل المشكلات**: القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة أو التمعن في المشكلات القديمة.
- **السعي من أجل الدقة**: أخذ وقت كاف لتفحص الأمر، ومراجعة القواعد التي ينبغي على الفرد الالتزام بها والرؤى التي يتعين عليه إتباعها، والمعايير التي يجب استخدامها لإنجازه المهمة بإتقان.
- **التحكم في الاندفاع**: التأني بالتفكير قبل الإقدام على فعل أي شيء.
- **توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة**: القدرة على مواجهة مشكلة جديدة ومحيرة تدفع الفرد إلى الاستفادة من التجارب السابقة وتطبق خبرته على الوضع الجديد.
- **الاستعداد الدائم للتعلم**: البحث المتواصل من أجل التعلم وتحسين الذات.

وبعد تحديد أبعاد مقياس عادات العقل في الدراسة الحالية، قامت الباحثة بترجمة فقرات الأبعاد من الدراسات الأصلية إلى اللغة العربية، ثم قامت بعرضها على مجموعة من الأساتذة المختصين في اللغة الإنجليزية من أجل التأكد من سلامة الترجمة، وبعد ذلك تمت ترجمة الفقرات مرة أخرى من اللغة العربية

إلى اللغة الإنجليزية من قبل أستاذ آخر من الأساتذة المختصين في اللغة الإنجليزية، وبعد التأكد من مطابقة النسخة الأصلية للفقرات بلغتها الإنجليزية، مع النسخة المترجمة، بدأت الباحثة بعمل إجراءات استخراج الصدق والثبات للمقياس تمهيداً لتطبيقه على أفراد عينة الدراسة.

الصدق والثبات لمقياس عادات العقل في الدراسة الحالية

قامت الباحثة بالتحقق من صدق وثبات المقياس بالطرق الآتية:

أولاً: الصدق الظاهري

تم عرض المقياس بصورته الأولية على لجنة من المحكِّمين من الأساتذة في تخصص علم النفس التربوي، والمناهج وأساليب التدريس، وذلك بهدف التحقق من ملاءمة المقياس لتحقيق أغراض الدراسة، وطلبت الباحثة إلى المحكِّمين من خلال ورقة تعليمات أضافتها أمام فقرات المقياس أن يحكّموا كل فقرة من فقرات المقياس، من حيث تمثيلها للبعد الذي أعدَّت من أجله، وملاءمتها للمرحلة العمرية التي تنتمي إليها عينة الدراسة، وملاءمة الصياغة اللغوية لفقرات المقياس. وبناءً على ملاحظات المحكمين، فقد تم حذف (4) فقرات، حيث أجمع أكثر 80% من المحكمين على عدم ملاءمتها. كما قامت الباحثة بتصحيح بعض الأخطاء الإملائية وإعادة صياغة بعض الفقرات، وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات تحقق الغرض الذي أعدت من أجله، وهذا مؤشر على تمتع المقياس بدرجة صدق مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وبلغ عدد الفقرات النهائية للمقياس (47) فقرة.

ثانياً: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية، والفقرة وارتباطها بالبعد التي تنتمي إليه، وبين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (70) طالباً وطالبةً والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والبعد التي تنتمي إليه

البعد	رقم الفقرة	مضمون الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ:	
			البعد	المقياس
المثابرة	.1	أستمر في محاولة أداء المهام ولا أستسلم للفشل.	.71**	.47**
	.2	أحاول إيجاد طرق بديلة لانجاز ما أكلف به من مهام.	.55**	.43*
	.3	استمر في تكرار المحاولة عندما تواجهني مهمة صعبة.	.57**	.55**
	.4	أراجع خطة عملي بإنتظام للتحقق من تأدية العمل.	.72**	.57**
	.5	أواصل التركيز على الهدف الذي أسعى إلى تحقيقه.	.55**	.50**
التفكير ما وراء المعرفي	.6	لدي القدرة على فحص أفكاري وتأملها جيداً قبل التصريح بها أو إعلانها.	.48**	.40*
	.7	أحاول استخدام استراتيجيات ثبت فاعليتها في الماضي للحصول على المعلومات.	.64**	.41*

البعد	رقم الفقرة	مضمون الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ:	
			البعد	المقياس
	.8	أضع أهدافاً محددة قبل البدء بالمهمة.	.79**	.62**
	.9	ألخص ما قمت به بعد أن أنهي المهمة.	.47**	.40*
	.10	أعي أي الاستراتيجيات سأستخدم عندما اتخذ القرارات.	.74**	.44*
	.11	أحاول أن أصوغ المعرفة الجديدة بكلماتي الخاصة.	.65**	.44*
	.12	أحرص على تقييم ما أفكر فيه أو أتعلمه.	.66**	.50**
	.13	أستطيع تحديد ما أعرفه وما أحتاج إلى معرفته في أي موقف.	.45*	.36*
التساؤل وحل المشكلات	.14	أطرح على نفسي بعض الأسئلة، شريطة أن تكون إجاباتها موجودة.	.64**	.57**
	.15	أوجه أسئلة تبدأ (بماذا) طلباً لمزيد من المعرفة عندما تواجهني مشكلة.	.67**	.41*
	.16	أوجه أسئلة تبدأ (بكيف) طلباً لمزيد من الايضاح عندما تواجهني مشكلة.	.38*	.36*
	.17	أوجه أسئلة تبدأ (لماذا) طلباً لمزيد من معرفة الأسباب لحدوث المشكلة.	.43*	.43*
	.18	أوجه أسئلة تبدأ (بماذا لو) للكشف عن مزيد من الاحتمالات لحل مشكلة.	.55**	.41*
	.19	أحاول تخمين ما أعتقد أنه سيحصل بناء على المقدمات.	.59**	.42*
	.20	أستخدم أسلوب الحديث الذاتي بهدف توجيه انتباهي نحو المشكلة.	.72**	.43*
السعي من أجل الدقة	.21	أتجنب الإسهاب أو الايجاز المخل أثناء أدائي لعملي.	.73**	.55**
	.22	أستخدم مصادر متنوعة أثناء الدراسة للتحقق من صحة المعلومات	.82**	.56**
	.23	أدعم كلامي بوسائل ايضاح ومقارنات وأدلة قدر الإمكان.	.55**	.52**
	.24	أعبر عن أفكاري بلغة واضحة ومحددة مع الآخرين.	.45*	.55**
	.25	أكون دقيقاً في طرح أفكاري ولا استخدم التعميمات.	.43*	.47**
	.26	أراجع ما أقوم به من أعمال مراعياً تحري الدقة.	.75**	.55**
	.27	أتأكد من اتمام العمل الذي كلفت به على أكمل وجه قبل تقديمه.	.53**	.55**
التحكم في الاندفاع	.28	أنتظر مدة زمنية كافية وأركز أثناء الاستماع للتعليمات.	.53**	.56**
	.29	أميل إلى ضبط النفس.	.78**	.55**
	.30	أتأنى وأفكر بعمق قبل اتخاذ أي قرار.	.81**	.55**
	.31	أتجنب إصدار أحكام سريعة على الموضوعات قبل التحقق منها.	.49**	.36*
	.32	أراجع إجاباتي عن أي تساؤلات تقدم لي دون تسرع أو استعجال.	.42*	.54**
	.33	أحرص على إرجاء الحكم على آراء الآخرين لحين الانتهاء من الحديث.	.38*	.53**
توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	.34	لدي القدرة على استخلاص المعنى من تجربة سابقة والاستفادة منها في مواقف جديدة.	.75**	.61**
	.35	استخدم عبارات مثل يذكرني ب/ هذا مماثل ل/ عند مواجهة مواقف جديدة.	.83**	.64**
	.36	لدي القدرة على الربط بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة للاستفادة منها.	.69**	.54**
	.37	أحاول تفسير المشكلات الحالية في ضوء الخبرات والتجارب السابقة.	.52**	.57**
	.38	أستخدم كلمات تذكرني بأشياء فعلتها سابقا، مثل هل تتذكر متى فعلنا ذلك.	.49**	.41*

البعد	رقم الفقرة	مضمون الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ: البعد	معامل ارتباط الفقرة بـ: المقياس
	.39	استخدم أمثلة من الخبرات السابقة عند الحاجة إلى ذلك.	.83**	.58**
الاستعداد الدائم للتعلم	.40	أستطيع تحديد مواقف تعلم جديدة أريد معرفتها.	.55**	.43*
	.41	أشعر بالرغبة والإثارة نحو التعلم.	.62**	.53**
	.42	لدي شغف حقيقي للتعرف على الناس والأماكن والأشياء.	.66**	.55**
	.43	أستجيب بفهم وفاعلية للخبرات التعليمية الجديدة.	.47**	.52**
	.44	أحرص على أداء أي مهمة تعليمية تجعلني بالصدارة.	.52**	.55**
	.45	أحرص على إثراء خبراتي التعليمية.	.48**	.42*
	.46	أسعى لجمع المزيد من المعلومات حول موضوع ما.	.62**	.55**
	.47	أطور نفسي من خلال الحرص على التعلم الذاتي.	.82**	.75**

*** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يتضـــح من الجدول (2) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل بلغت ما بين (0.36-0.75)، ومع البعد (0.38-0.83) وتجدر الإشـــارة أن جميع معاملات الارتباط كانت مقبولة ودالة إحصـــائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم اســـتخراج معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين الأبعاد بعضها والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3) معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية

	المثابرة	التفكير ما وراء المعرفي	التساؤل وحل المشكلات	السعي من أجل الدقة	التحكم في الاندفاع	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	الاستعداد الدائم للتعلم	الدرجة الكلية
المثابرة	1							
التفكير ما وراء المعرفي	.869**	1						
التساؤل وحل المشكلات	.891**	.881**	1					
السعي من أجل الدقة	.838**	.800**	.831**	1				
التحكم في الاندفاع	.859**	.840**	.856**	.982**	1			
توظيف المعارف السـابقة في مواقف جديدة	.849**	.843**	.922**	.853**	.854**	1		
الاستعداد الدائم للتعلم	.895**	.941**	.914**	.797**	.818**	.866**	1	
الدرجة الكلية	**.937****	**.943****	**.956****	**.923****	**.940****	**.938****	**.950****	**1**

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يبين الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء، وأن المقياس صالح لقياس ما أعد لقياسه (عادات العقل).

ثالثاً: ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراســـة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (70) طالباً وطالبةً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتســاق الداخلي حســب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين معامل الاتســاق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية

البعد	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
المثابرة	0.82	0.78
التفكير ما وراء المعرفي	0.86	0.85
التساؤل وحل المشكلات	0.85	0.84
السعي من أجل الدقة	0.83	0.81
التحكم في الاندفاع	0.81	0.77
توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	0.84	0.79
الاستعداد الدائم للتعلم	0.87	0.80
الدرجة الكلية	**0.91**	**0.86**

تصحيح المقياس

تكوَّن المقياس بصورته النهائية من (47) فقرة، بسلم إجابة خماسي ويأخذ الأوزان الآتية: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (درجتان)، وأبدا (درجة واحدة). في حال الفقرات الموجبة، وعكس الأوزان في حال الفقرات الســـالبة. وبما أن المقياس يتكون من (47) فقرة، فإن الدرجة الكلية تراوحت بين (47) درجة وهي أدنى درجة يمكن أن يحصـــل عليها المفحوص. و(235) درجة، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص.

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة الآتية:

الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)/ عدد الفئات المطلوبة (3)

(5-1)/3 =1.33، ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

من 1.00- 2.33 قليلة

من 2.34- 3.67 متوسطة

من 3.68- 5.00 مرتفعة

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لأغراض جمع بيانات الدراسة:

1-حددت الباحثة عينة الدراسة من الطلبة.

2-تمّ الالتقاء بأفراد عينة الدراسة، بغرض تعريفهم بكيفية الاستجابة على فقرات مقياس عادات العقل وذلك خلال الفترة الزمنية الواقعة بين (الفصل الأول للعام الجامعي 2020-2021)، وتم الإجابة على تساؤلات الطلاب واستفساراتهم، والتأكد من فهمهم لما هو مطلوب، ويستغرق تطبيق المقياس من كل طالب حوالي (30) دقيقة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية وهي: عادات العقل، اللغة (أُحادِيّة اللُغة/ ثُنائِيّةُ اللُغة)، النوع (ذكر، أنثى).

الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد على برنامج SPSS إصدار (27) للمعالجة الإحصائية، وللتحقق من صدق وثبات المقياس، وتم استخراج معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والبعد التي تنتمي إليه، كما تم استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، وللإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، أما السؤال الثاني فتمت الإجابة عنه من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد المتغيرات (Two- Way MANOVA) في حال الأبعاد، وتحليل التباين الثُنائي (Two- Way ANOVA) للمقياس ككل.

عرض النتائج ومناقشتها:

نتيجة االسؤال الأول– الذي ينص على: (ما هي عادات العقل السائدة لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في العاصمة الرياض)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات العقل لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) رتبة كل بعد من الأبعاد حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات العقل لدى الطلبة أُحادِي اللغة وثُنائِي اللغة

أُحادِي اللغة / البعد	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	ثُنائِي اللغة / البعد	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
المثابرة	4	3.19	.585	متوسط	المثابرة	4	3.00	.620	متوسط
التفكير ما وراء المعرفي	1	3.70	.307	مرتفع	التفكير ما وراء المعرفي	5	2.94	.380	متوسط
التساؤل وحل المشكلات	2	3.34	.591	متوسط	التساؤل وحل المشكلات	1	3.50	.420	متوسط
السعي من أجل الدقة	5	3.14	.567	متوسط	السعي من أجل الدقة	3	3.20	.571	متوسط
التحكم في الاندفاع	6	3.12	.538	متوسط	التحكم في الاندفاع	6	2.93	.588	متوسط
توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	3	3.32	.663	متوسط	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	2	3.21	.555	متوسط
الاستعداد الدائم للتعلم	7	3.10	.612	متوسط	الاستعداد الدائم للتعلم	7	2.84	.566	متوسط
الدرجة الكلية		**3.27**	**.428**	**متوسط**	**الدرجة الكلية**		**3.08**	**.320**	**متوسط**

يتضح من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد عادات العقل لدى الطلبة أُحادِيّ اللغة تراوحت مابين (3.10-3.70)، حيث جاء بعد التفكير ما وراء المعرفي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.70)، وبمستوى "مرتفع"، بينما جاء بعد الاستعداد الدائم للتعلم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.10)، وبمستوى "متوسط"، وبلغ المتوسط الحسابي لعادات العقل للدرجة الكلية (3.27) وبمستوى "متوسط".

كما يشير الجدول إلى أن المتوسطات الحسابية لأبعاد عادات العقل لدى الطلبة ثُنائِيّي اللغة قد تراوحت مابين (2.84-3.50)، حيث جاء بعد التساؤل وحل المشكلات بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.50)، وبمستوى "متوسط"، بينما جاء بعد الاستعداد الدائم للتعلم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وبمستوى "متوسط"، وبلغ المتوسط الحسابي لعادات العقل لدى طلبة ثُنائِيّي اللغة ككل (3.08)، وبمستوى "متوسط".

ويُظهر الجدول أن ترتيب أبعاد عادات العقل لدى الطلبة أُحادِيّ اللغة وثُنائِيّي اللغة جاء متشابهاً في أبعاد "المثابرة" "والتحكم في الاندفاع" "والاستعداد الدائم للتعلم"، بينما جاء مختلفاً من حيث الترتيب في بقية الأبعاد.

وبالرغم من أن مستوى عادات العقل لكل من أُحادِيّ اللغة وثُنائِيّي اللغة جاء بمستوى "متوسط"، إلا أن هناك فرقاً في الدرجة التي حصلوا عليها، فأُحادِيّو اللغة حصلوا على درجة أعلى من أقرانهم ثُنائِيّو اللغة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة –من وجهة نظر الباحثة–، بأن معظم الدراسات التي أجريت كانت على أفراد ناطقين بلغات أجنبية، وهذه اللغات قريبة من بعضها من حيث التركيبة اللغوية؛ وهذا ما يساعدهم

على التنقل بين هذه اللغات واستخدام العمليات المعرفية بشكل مرن. بينما أجريت هذه الدراسة على أفراد ناطقين باللغة العربية واللغة الانجليزية؛ أي أن اللغتين مختلفتان من حيث التركيبة اللغوية.

والعربية تختلف عن غيرها من اللغات بقوة بيانها وتعبيراتها، وهذا ما يمكن الناطقين بها خاصة إذا كان الفرد أُحادِيُّ اللغة أن يستخدم اللغة بطلاقة؛ وبالتالي يستخدم العمليات المعرفية "عادات العقل في هذه الدراسة" بشكل أكثر تمكناً من ثُنائِي للغة.

وهناك تفسير آخر لهذه النتيجة فقد أشار (جروجون، 2017) أن معظم ثُنائِيّو اللغة يستخدمون لغاتهم لأغراض مختلفة، وفي مواقف مختلفة، ومع أشخاص مختلفين، فهم ببساطة لا يحتاجون إلى التمتع بطلاقة متساوية في كل لغاتهم؛ فمستوى الطلاقة اللغوية الذي يصلون إليه في إحدى اللغتين سيعتمد على احتياجهم لهذه اللغة، وسيكون خاصاً بمجال معين؛ لذا لا يمكن الحفاظ على نقاء لغتين (أو أكثر) بالكامل، بحيث يصبح الشخص ثُنائِيُّ اللغة بمنزلة الشخص أُحادِيُّ اللغة؛ أي يتحدث إحدى اللغتين بإتقان كامل ففي كثير من الأحيان تتداخل إحدى اللغتين مع الأخرى؛ وهذا سيؤثر على استخدام الفرد للعمليات المعرفية وهي "عادات العقل في هذه الدراسة".

ومن هنا جاءت نتائج هذه الدراسة تختلف مع نتائج دراسات كل من التل وأبو حسان (2020) ودراسة ايليمي (Ilmiye, 2016) ودراسة موسى وكطان (2012) ودراسة بيلاستوك (Bialystok, 2010) ودراسة أندريو وكارابتساس (Andreou & Karapetsas, 2004) حيث وجدوا علاقة بين العمليات المعرفية وأداء الطلبة أُحادِيّي اللغة وثُنائِيّي اللغة لصالح ثُنائِيّي اللغة. واتفقت مع ما أشارت إليه نتائج دراسة باسكال ودي ابريو (Pascal & De Abreu, 2011) ودراسة كيتريوس كلين وكلدرون وأليس (Gutiérrez-Clellen, Calderón, & Ellis, 2004) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في أداء المهام المعرفية.

نتيجة السؤال الثاني– الذي ينص على: (هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على مقياس عادات العقل السائدة وفقاً لمتغيري اللغة (ثُنائِيّي اللغة، وأُحادِيّي اللغة) والنوع (ذكور، إناث) والتفاعل بينهما؟)

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات العقل حسب متغيري اللغة، والنوع (ذكور، إناث) كما في الجدول (6).

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات العقل حسب متغيري اللغة، والنوع (ذكور، إناث)

	اللغة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المثابرة	أُحادِي اللغة	ذكر	2.89	.513	20
		أنثى	3.49	.500	20
		المجموع	3.19	.585	40
	ثُنائِي اللغة	ذكر	2.87	.653	20
		انثى	3.12	.575	20
		المجموع	3.00	.620	40
	المجموع	ذكر	2.88	.580	40
		انثى	3.31	.564	40
		المجموع	3.09	.607	80
التفكير ما وراء المعرفي	أُحادِي اللغة	ذكر	3.55	.264	20
		انثى	3.84	.281	20
		المجموع	3.70	.307	40
	ثُنائِي اللغة	ذكر	2.86	.293	20
		انثى	2.83	.458	20
		المجموع	2.84	.380	40
	المجموع	ذكر	3.20	.446	40
		انثى	3.34	.635	40
		المجموع	3.27	.550	80
التساؤل وحل المشكلات	أُحادِي اللغة	ذكر	3.01	.609	20
		انثى	3.68	.331	20
		المجموع	3.34	.591	40
	ثُنائِي اللغة	ذكر	3.42	.453	20
		انثى	3.38	.394	20
		المجموع	3.40	.420	40
	المجموع	ذكر	3.21	.570	40
		انثى	3.53	.390	40
		المجموع	3.37	.510	80
السعي من أجل الدقة	أُحادِي اللغة	ذكر	2.89	.474	20
		انثى	3.40	.544	20
		المجموع	3.14	.567	40
	ثُنائِي اللغة	ذكر	2.94	.485	20

	اللغة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
		انثى	3.46	.536	20
		المجموع	3.20	.571	40
	المجموع	ذكر	2.91	.474	40
		انثى	3.43	.534	40
		المجموع	3.17	.566	80
التحكم في الاندفاع	أُحادِي اللغة	ذكر	2.89	.463	20
		انثى	3.35	.518	20
		المجموع	3.12	.538	40
	ثُنائي اللغة	ذكر	2.66	.531	20
		انثى	3.20	.523	20
		المجموع	2.93	.588	40
	المجموع	ذكر	2.78	.506	40
		انثى	3.28	.520	40
		المجموع	3.03	.568	80
توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	أُحادِي اللغة	ذكر	2.83	.634	20
		انثى	3.59	.438	20
		المجموع	3.21	.663	40
	ثُنائي اللغة	ذكر	3.12	.583	20
		انثى	3.58	.427	20
		المجموع	3.35	.555	40
	المجموع	ذكر	2.97	.619	40
		انثى	3.58	.427	40
		المجموع	3.28	.612	80
الاستعداد الدائم للتعلم	أُحادِي اللغة	ذكر	2.84	.559	20
		انثى	3.41	.535	20
		المجموع	3.12	.612	40
	ثُنائي اللغة	ذكر	2.77	.562	20
		انثى	2.91	.575	20
		المجموع	2.84	.566	40
	المجموع	ذكر	2.80	.555	40
		انثى	3.16	.604	40
		المجموع	2.98	.603	80

	اللغة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الدرجة الكلية	أُحادِي اللغة	ذكر	3.00	.345	20
		انثى	3.55	.319	20
		المجموع	3.27	.428	40
	ثُنائي اللغة	ذكر	2.95	.298	20
		انثى	3.19	.299	20
		المجموع	3.07	.320	40
	المجموع	ذكر	2.97	.320	40
		انثى	3.37	.354	40
		المجموع	3.17	.389	80

يتضـح من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في عادات العقل بسـبب اختلاف فئات متغيري اللغة، والجنس وللكشـف عن دلالة الفروق بين المتوسـطات فقد تقرر إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA) على الأبعاد الفرعية للمقياس وفقاً للمتغيرات المستقلة للدراسة، اللغة، والنوع، والتفاعل بينهما، كما في الجدول (7).

جدول (7) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر اللغة، والنوع والتفاعل بينهما على أبعاد مقياس عادات العقل

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
اللغة	المثابرة	.761	1	.761	2.395	.126
هوتلنج=2.320	التفكير ما وراء المعرفي	14.556	1	14.556	131.201	.000
ح=.000	التساؤل وحل المشكلات	.065	1	.065	.311	.579
	السعي من أجل الدقة	.065	1	.065	.250	.618
	التحكم في الاندفاع	.735	1	.735	2.829	.097
	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	.378	1	.378	1.356	.248
	الاستعداد الدائم للتعلم	1.617	1	1.617	5.195	.025
النوع	المثابرة	3.612	1	3.612	11.378	.001
هوتلنج=.532	التفكير ما وراء المعرفي	.361	1	.361	3.255	.075
ح=.000	التساؤل وحل المشكلات	1.976	1	1.976	9.405	.003
	السعي من أجل الدقة	5.438	1	5.438	20.853	.000
	التحكم في الاندفاع	5.000	1	5.000	19.254	.000
	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	7.503	1	7.503	26.903	.000
	الاستعداد الدائم للتعلم	2.494	1	2.494	8.011	.006

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
اللغة* النوع	المثابرة	.613	1	.613	1.929	.169
ويلكس=.785	التفكير ما وراء المعرفي	.508	1	.508	4.579	.036
ح=.014	التساؤل وحل المشكلات	2.551	1	2.551	12.145	.001
	السعي من أجل الدقة	.001	1	.001	.004	.950
	التحكم في الاندفاع	.035	1	.035	.134	.716
	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	.475	1	.475	1.704	.196
	الاستعداد الدائم للتعلم	.930	1	.930	2.987	.088
الخطأ	المثابرة	24.130	76	.318		
	التفكير ما وراء المعرفي	8.432	76	.111		
	التساؤل وحل المشكلات	15.963	76	.210		
	السعي من أجل الدقة	19.818	76	.261		
	التحكم في الاندفاع	19.736	76	.260		
	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	21.196	76	.279		
	الاستعداد الدائم للتعلم	23.660	76	.311		
الكلي	المثابرة	29.116	79			
	التفكير ما وراء المعرفي	23.858	79			
	التساؤل وحل المشكلات	20.555	79			
	السعي من أجل الدقة	25.322	79			
	التحكم في الاندفاع	25.506	79			
	توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة	29.552	79			
	الاستعداد الدائم للتعلم	28.701	79			

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر اللغة في جميع الأبعاد بإستثناء التفكير ما وراء المعرفي، والاستعداد الدائم للتعلم وجاءت الفروق لصالح أحادي اللغة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة –من وجهة نظر الباحثة– بما يخص بعدي "التفكير ما وراء المعرفي والاستعداد الدائم للتعلم" أن للغة العربية خصوصيتها بين اللغات، فهي تمتاز بقوة بيانها وتعبيراتها، وهذا ما يمكن الناطقين بها خاصة إذا كان الفرد أُحادِيُّ اللغة أن يستخدم اللغة بطلاقة؛ وبالتالي يستخدم العمليات ما وراء المعرفية بكفاءة، ومن هنا ظهرت القدرة على القيام بالأنشطة العقلية الماورائية التي تستخدم من قبل المتعلم وفي أثناء التعلم وبعده، بهدف تحقيق الفهم؛ ما يولد الاستعداد الدائم للتعلم عند المتعلم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة باسكال ودي ابريو (Pascal & De Abreu, 2011) كيتريوس

كلين وكلدرون وأليس (Gutiérrez-Clellen, Calderón, & Ellis, 2004) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير اللغة.

كما أشارة النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر االنوع في جميع الأبعاد بإستثناء التفكير ما وراء المعرفي وجاءت الفروق باتجاه الإناث، ويمكن تفسير تفوق الإناث في مستوى عادات العقل إلى قدرتهن المرتفعة على الإنتباه والتذكر؛ كما وأن الطلاقة اللغوية لديهن أكثر من الذكور، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن الإناث بطبيعتهن أكثر ميلاً لملاحظة تفاصيل أي موقف، ووصف الأحداث بدقة أكثر من الذكور، إضافة إلى التركيبة الفسيولوجية للدماغ، ووظائفه التي تتعلق في الجانب الأيمن والأيسر التي تختلف باختلاف النوع؛ مما يؤثر في العمليات العقلية لديهن ويعطيهن القدرة على استخدام العمليات العقلية بشكل أكثر مرونة من الذكور وتتفق هذه النتيجة مع دراسة التل وأبو حسان (2020)، ودراسة موسى وكطان (2012) اللتين أشارتا إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير النوع.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر التفاعل بين اللغة والجنس في جميع الأبعاد بإستثناء التفكير ما وراء المعرفي، والتساؤل وحل المشكلات، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي لأثر اللغة، والنوع والتفاعل بينهما على الدرجة الكلية لعادات العقل، كما في الجدول (8).

جدول (8) تحليل التباين الثنائي لأثر اللغة، والنوع والتفاعل بينهما على عادات العقل ككل

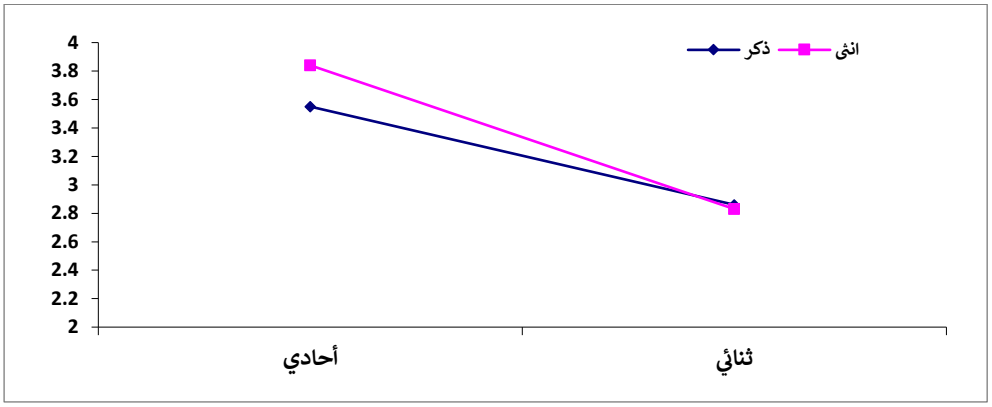
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
اللغة	.834	1	.834	8.355	.005
النوع	3.115	1	3.115	31.196	.000
اللغة* االنوع	.444	1	.444	4.442	.038
الخطأ	7.590	76	.100		
الكلي	**11.983**	**79**			

يتضح من الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر اللغة، حيث بلغت قيمة ف (8.355) وبدلالة إحصائية بلغت 0.005، وجاءت الفروق باتجاه أُحادِيّو اللغة، وأيضاً وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر النوع، حيث بلغت قيمة ف (31.196) وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، وجاءت الفروق باتجاه الإناث.

كذلك وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر التفاعل بين اللغة والنوع، وبلغت قيمة ف (4.442) وبدلالة إحصائية بلغت 0.038.

ولعل السبب في ذلك يعود –من وجهة نظر الباحثة– إلى أن أُحادِيّي اللغة مهيؤون للفصل بين الكلمات بمعناها الحرفي، ومعناها المقصود المراد إيصاله للطرف الآخر؛ كما يتصفون بوجود قدرات لغوية تفوق الطلبة ثُنائِيّي اللغة؛ فهم أكثر سيطرة في المجال اللغوي، كما أن ضبطهم للوظائف اللغوية المرتبطة بالطلاقة تحتاج جهداً أقل مقارنة بثُنائِيّي اللغة؛ في حين يمكن لثُنائِيّي اللغة اكتساب هذه المهارة عن طريق التدريب الدائم والتحدث المستمر باللغة الثانية، كما أن للمرحلة النمائية خصوصيتها بين النوعين (ذكو، إناث)، حيث تتفوق الإناث في الطلاقة اللغوية على الذكور؛ ونتيجة لذلك ظهر أثر للتفاعل بين متغيري اللغة والنوع في أبعاد عادات العقل باتجاه الإناث وتم تمثيلها بيانياً ويوضح ذلك الأشكال الآتية.

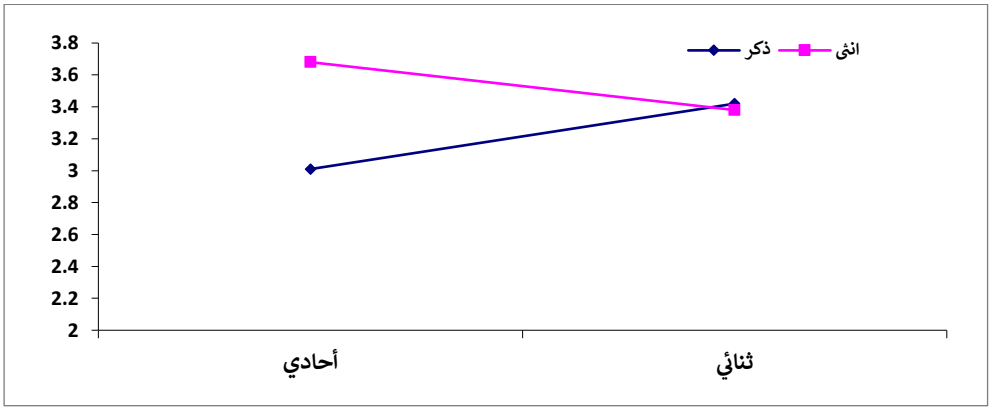
بعد التفكير ما وراء المعرفي



شكل (1) رسم بياني يوضح التفاعل بين اللغة والنوع في التفكير ما وراء المعرفي

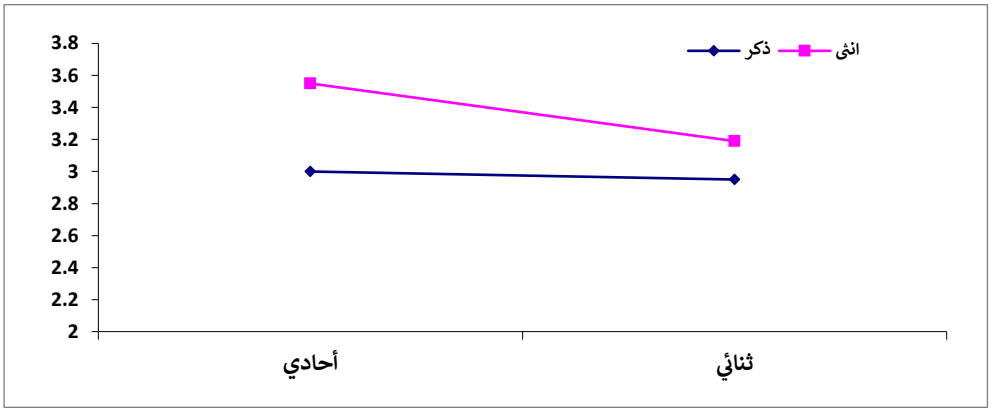
يتضح من الشكل (1) أن الفروق في التفاعل بين متغيري اللغة والنوع جاءت باتجاه الإناث في أُحادِي اللغة.

بعد التساؤل وحل المشكلات



شكل (2) رسم بياني يوضح التفاعل بين اللغة والنوع في التساؤل وحل المشكلات

يتضـــح من الشـــكل (2) أن الفروق في التفاعل بين متغيري اللغة والنوع جاءت باتجاه الإناث في أُحادِي اللغة.



شكل (3) رسم بياني يوضح التفاعل بين اللغة والنوع في عادات العقل

يتضـــح من الشـــكل (3) أن الفروق في التفاعل بين متغيري اللغة والنوع جاءت باتجاه الإناث في أُحادِي وثُنائِي اللغة.

توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها وضعت الباحثة عدد من التوصيات على النحو الآتي:

- إثراء المناهج التعليمية بأنشطة علمية تزيد من قدرات الطالب على استخدام عادات العقل.
- أن يقوم المختصون في مجال الدراسة والبحث بتصميم برامج تعليمية وتدريبية تهدف إلى تحسين مستوى عادات العقل لدى الطلبة.

مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة عدد من الدراسات والبحوث المستقبلية وعلى النحو الآتي:

- إجراء المزيد من الدراسات في مجال عادات العقل على ثُنائِيّي اللغة وأُحادِيّيها في بيئات ثقافية مختلفة.
- إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى مثل طلبة الجامعة.
- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية عادات العقل لدى الطلبة ثنائيو اللغة وأُحادِيّوها في المملكة العربية السعودية.

المراجع:

أحمد، آمنة (2019). الخصائص السيكومترية لمقياس عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة حلوان*. 25 (5). 152-182.

التل، شـادية، وأبو حسـان، لينا (2020). مسـتوى اليقظة العقلية لدى الطلبة ثنائيي اللغة وأحاديها. دراسة مقارنة. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*. *16* (1). 92-114.

التل، شـــادية (1984). *تمثيل المعرفة لدى ثنائيي اللغة: تضـــمينات وتوصـــيات. ورقة مقدمة في ندوة. ازدواجية اللغة العربية*. الجامعة الأردنية. عمان.

جروجون، فرانسوا (2017). *ثنائيو اللغة*. ترجمة زينب عاطف. مؤسسة هنداوي للنشر والتوزيع. المملكة المتحدة.

عبد الباقي، شذى ومحمد، مصطفى (2011). *إتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

عبد المعطي، وسام (2002). أثر الثنائية اللغوية المبكرة في استراتيجيات استدعاء اللغة الأم عبر شريحتين عمريتين مختلفتين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية التربية جامعة القاهرة. فرع الفيوم.

فتح الله، مندور عبد الســـلام (2009). فعالية نموذج أبعاد التعلم المارزانو في الاســـتيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصـــف الســـادس الإبتدائي. *مجلة التربية العلمية*. *12* (2). 83-125.

كوفي، ســـتيفن (2003). *العادات الســـبع الأكثر فاعلية في المجتمع*. مكتبة جرير. ط، 4. ترجمة مكتبة جرير. المملكة العربية السعودية.

مازن. حسـام محمد (2011). عادات العقل واسـتراتيجيات تفعيلها. المجلة التربوية. *كلية التربية –جامعة سوهاج*-. (29). 331 -354.

موســـى، أنعام. وكطان، حيدر (2012). تأثير ثنائية اللغة على الانتباه التنفيدي لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة كلية الآداب*. 100. 608-656.

ميلر، بي (2005). ترجمة أ.د. محمود عوض الله ســـالم واخرون. (*نظريات النمو*). دار الفكر. عمان الاردن.

الميهي، رجب. محمود، جيهان. (2009). فعالية تصـميم بيئة تعلم مادة الكمياء منسـجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل لدى طالب المرحلة الثانوية ذوى أســـاليب معالجة المعلومات المختلفة. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*. *15* (1). 305-351.

نوفل، محمد. (2008). تطبيقات عملية فى تنمية التفكير باسـتخدام عادات العقل. دار المسـيرة للنشـر والتوزيع. عمان. الأردن.

Andreou, G. & Karapetsas, A (2004). Verbal abilities in low and highly proficient bilinguals. *Journal of Psycholinguistic Research.33*(5). 357- 364.

Bialystok, E. Craik, F. & Luk, G (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. Trends in *Cognitive Sciences. 16*(4) 240-250.

Bialystok, E (2010). Global-local and trail- making tasks by monolingual and bilingual children: Beyond inhibition. *Development Psychology. 46* (1). 93- 105.

Bialystok, E (2006). Effect of bilingualism and computer videogame experience on the Simon task. *Canadian of Journal of Experimental Psychology.60* (1). 68-79.

Cayne, B. et al (1992). New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language. Lexicon Publications. INC.

Costa, A. & Kallick, B (2000). Discovering and Exploring Habits of mind. ASCD. Alexandri Victoria. USA.

Costa, A. & Kalliek, B. (2008). *Learning and Leading with Habits of Mind. Virginia*: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Hew, K. & Cheung, W. (2010). Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K-12 and higher education settings: A review of the research. *British Journal of Educational Technology.41*(1). 33–55.

Kroll, J. & de Groot, A. (Eds) (2005). *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches.* Oxford University Press.

Pinto, A (1997). *Capacités métalinguistiques. bilinguisme et acquisition des langues étrangères. L'enseignement du français langue étrangère. Bilan et perspectives. Elisabeth Calaque*. LIDILEM. 22-51.

Ilmiye, S (2016). Skills of cognitive flexibility in monolingual and bilingual younger adults. The *Journal of General Psychology.143*(3). 172-184.

Gutiérrez-Clellen, V. Calderón, J. & Ellis, W (2004). Verbal working memory in bilingual children. Journal of Speech. *Language. and Hearing Research. Jslhr. 47*(4). 863-76.

Lefebvre, M. & Hily, M (1997). *Les situations plurilingues et leurs enjeux*. Montréal-Paris.

Nelson, K (1980). *Children 's Language*. Garder press. Inc. New York.

Pascal, M. de Abreu, E (2011). Working memory in multilingual children. *Is there a bilingual effect? Memory. 19* (5) 529-537.

Piaget, J. & Inhelder, B (1959). La genèse des structures logiques élémentaires. [The genesis of the elementary logical structures]. Delachaux & Niestle.