Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 48, No. 1, 2021

Deanship of Scientific Research

Habits of Mind for Graduate Students in the Light of Gender and Academic Level

Bushra Alakashee

Department of Education, College of Arts, Humanities and Social Sciences, University of Sharjah, UAE.

Received: 10/7/2019
Revised: 13/2/2020
Accepted: 5/5/2020
Published: 1/3/2021

Citation: Alakashee, B. (2021). Levels of Mind Habits for Post-Graduate Students in View of the Variable Gender and Academic Level. *Dirasat: Educational Sciences*, *48*(1), 95–111. Retrieved from: https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2537

© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

This study aims to identify the level of habits of the mind (fighting for accuracy, reciprocal thinking, questioning and wondering), students at the University of Sharjah in addition to identify the statistical differences in the level of habits of the mind according to the gender variable (males – females) The study sample consisted of (100) master and doctoral students selected in a stratified random sample, enrolled in the Faculty of Arts and Sciences at the University of Sharjah in the academic year 2018-2019. The sample prepared by the researcher according to the Costa and Calic classification was applied to the individuals in the sample. The results indicated that the level of habits of mind in the sample is high, as the results indicated T-test of two independent groups to the absence of statistical differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the areas of fighting for accuracy and reciprocal thinking according to gender variable, and that the difference was usually in asking questions in favor of males, and to the lack of statistical significance at the level of significance($\alpha = 0.05$). The differences were statistically significant in the fighting for accuracy, questioning in favor of master and doctoral students, respectively.

Keywords: Habits of Mind, Graduate Students, Gender, Study Level.

مستويات عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في ضوء النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي

بشرى العكايشي

جامعة الشارقة، دولة الإمارات العربية.

ملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرُّف مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة)، عند طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة إضافة إلى تعرُّف الفروق الإحصائية في مستوى عادات العقل تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) والمستوى الدراسي (ماجستير، دكتوراة). وقد تألفت عينة الدراسة من(100) طالبًا وطالبة من طلاب الماجستير والدكتوراة جرى اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، والمسجلين في كلية الآداب والعلوم بجامعة الشارقة في العام الجامعي 2018 – 2019، وقد طبق على أفراد العينة مقياس عادات العقل المعد من قبل الباحثة وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kalick)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة عالٍ،،كما أشارت نتائج اختبار (T) لمجموعتين مستقلتين إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مجالي العادات (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي) وفق متغير النوع الاجتماعي، وأن الفرق كان في عادة التساؤل وطرح الأسئلة لصالح الذكور، وإلى عدم وجود دلالة فروق إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مجال التفكير التبادلي وفق متغير مستوى الدراسة، في حين كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في مجالي الكفاح من أجل الدقة، والتساؤل وطرح الأسئلة لصالح طلبة الماجستير، والدكتوراه على التوالي. وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة باستخدام طرق تدريس ومناهج حديثة وتنظيم ورش وبرامج تدريبية لتنمية عادات العقل لطلبة الجامعة.

الكلمات الدالة :عادات العقل، طلبة الدراسات العليا، النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي.

المقدمة

من أبرز ما تقدمه الجامعات من البرامج التي تعنى أساسًا بدراسة وتطوير وتنمية المقدرات المختلفة للمجتمع هي برامج الدراسات العليا فإذا كان التعليم الجامعي هو المصنع الذي يمد المجتمع بالقوى العاملة التي تمثل مواقع الخدمة والإنتاج، فإن الدراسات العليا هي المصنع الذي ينتج العلم والفكر الذي يقوم عليه العمل بمعناه الواسع الذي يشمل كل ما من شأنه أن يدفع المجتمع إلى التقدم، وتعمل برامج الدراسات العليا على امتلاك خريجيها أسس وأساليب البحث العلمي الذي يؤهلهم لأخذ مواقع ريادية في المجتمع سواءً على صعيد تأهيلهم كمدرسين في الجامعات، أو على صعيد المشاركة الفاعلة في صياغة التوجيهات ورسم السياسات العامة، الأمر الذي يجعل تطور المجتمع وتقدمه مرهونًا بدرجة كبيرة بنجاح العملية التعليمية والتربوية التي يشكل المدرس الصالح أحد أهم أركانها، وإن التحولات التربوية المهمة التي حدثت في العقود الأخيرة ركزت على عدد من القضايا، من أبرزها تنمية العادات العقلية للطلبة. وتدعو هذه الاتجاهات التربوية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدفا رئيسا في جميع مراحل التعلم، وقد تبنت كثير من الشعوب هذه الاتجاهات وضمنت العادات العقلية في مناهجها التربوية بعدّها من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأفراد في مراحل التعليم المختلفة لاسيما على صعيد تعليم طلاب الدراسات العليا، كونها سلوكات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها الأفراد وتتوفر الفرصة لهم في استخدامها، فالأفراد على نحو عام لا يهتمون بوضع الخطط المختلفة لإنجاز مهمة ما، كما لايسعون إلى الدقة والوضوح مما ينعكس ذلك على توفير الأداء الجيد (العتيبي،2013)، وقد أصبحت مسألة إعداد الأكاديمين من اهتمام الباحثين والمؤسسات البحثية لأهميتهم من جهة ولتلبية متطلبت العصر من جهة أخرى (سكر والخزندار، 2005)

وتمثل العادات العقلية (Habits of Mind) فلسفة تربوية تركز على تعلم عمليات التفكير للأفراد بطريقة مباشرة واستخدامها في التمكين من المعلومات الحالية والقدرة على الفهم واكتشاف المعاني، فهي تؤكد الأسلوب الذى ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (قطامى وعمور، 2005) وحين يضعون الافراد في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات والاستجابة للتحديات والبحث عن الحلول التي تواجههم يطورون معرفتهم ويحسنونها ويكوّنون عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا. ويمكن القول إن عادات العقل هي دوام الفرد لاستخدام اتجاهاته العلمية إزاء كل المواقف التى تواجهه فى حياته، تمكنه من بناء تفضيلات من الآداءات او السلوكات الذكية في ضوء المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، وتقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والاستمرار فيه (نوفل، 2010).

كما تدعو نظرية العادات العقلية إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات الذهنية، أطلق عليها اسم العادات العقلية، وتعددت وجهات النظر، والاتجاهات التى تناولته؛ إذ إن هناك اتجاه يرى أن العادات العقلية نمط من السلوكات الذاتية يقود المتعلم إلى أفعال، وتتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير وبحث وتأمل، والاعتقاد بأن الفرد يستطيع إنجاز ما يتعلق بأهدافه.(يوسف قطامى، 2004) في حين يوجد اتجاه آخر يرى أن العادات العقلية تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التى ينبغي استخدامها فى وقت معين عند مواجهة مشكلة ما أو خبرة جديدة تتطلب مستوى عاليًا من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها (Costa & Kallick, 2000). أما الاتجاه الثالث فيؤكد أن العادات العقلية هى الموقف الذي يتخذه الفرد بناء على مبدأ أو قيم معينة في ضوء الفائدة التي تعود من جراء تطبيق هذا الموقف إذا كان مفيدًا أكثر من غيره من الأنماط، وذلك يتطلب مستوى من المهارة فى تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه. (قطامى وعمور، 2005)

كما تؤمن نظرية العادات العقلية بوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنتج ثابت في حياة الفرد. (الحارثي،2007) وفي ضوء ذلك اهتم الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات (تعليمية – تعلميه) تشجع على ممارسة مهارات التفكير الذي ينتج عنها تطوير نتاج الفرد الفكري من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي، لأن العادات العقلية سلوكات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب الفرد عمليا، فلأفراد بصفة عامة لا يحاولون كبح اندفاعهم ولا يهتمون بوضع الخطط لإنجاز مهمة ما، ويحتاجون إلى الدقة والوضوح، كون ذلك يحتاج إلى المزيد من الوقت والجهد لتحقيقة وتوفير الأداء الجيد (Costa & Kallick, 2000)

وبهذا الاتجاه يرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2000) إن النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط، في حين إن عادات العقل نمط من الاداءات الذكية للفرد تقوده إلى أفعال إنتاجية تسمح له بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، كما يشيرا إلى أن العادة تعد نمطًا غير واع في أغلب الأحيان من السلوك المكتسب من خلال عملية التكرار، وهكذا فإنها تؤسس في العقل. أما هوريسمان فيشبه عادات العقل بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكا يصعب قطعه، وعليه فإن عادات العقل وفق تصور هوريسمان هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات. ويضيف إن عادات العقل تتضمن ميولا واتجاهات وقيما تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة تجعل الفرد انتقائيًا في تصرفاته العقلية بناء على ميوله واتجاهاته وقيمه كوفي (1989). ويرى ركتز ((Ricketts , 2004 أن مفهوم العادات العقلية هو معرفة الفرد كيفية التصرف بذكاء عندما لا يعرف الإجابة عن سؤال ما، أما سوارتس

((Swartz,2008 فقد ضرورة التطور المستمر للعادات العقلية لدى الأفراد وممارستها في حياتهم وهي لا تعني أن يتمتع الفرد بمهارات التفكير الأساسية والقدارت التي تعمل على إنجازها فحسب، بل لابد من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات والظروف والمواقف الملائمة قبل ذلك. (الصباغ،2006)

وتصف كاليك (Kallick, 1991) المذكورة في الرابغي (2005) بأن عادات العقل ليست شيئًا تحصل عليه دفعة واحدة وتعدّها ملكا لك، إنما يجب أن تمارس هذه العادات مرارًا وتكررًا حتى تصبح جزءًا من طبيعة المتعلم، وإن أفضل طريقة لإحكام وإتقان هذه العادات هي أن تمارس في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبق على مهام أكثر تعقيداً.

أما مارزانو (Marzano, 2000) فيعتقد أن عادتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعمله وعادات العقل الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة او القدرة، وقد يصبح المتعلمون المهرة غير فعالين إذا لم تتم عادات العقل، فكثير من الناس لديهم المهارة والمعرفة في موضوع معين ولكنهم لا يعرفون كيف يتصرفون حين يواجهون مواقف جديدة؛ إذ لا تكون المشكلة قصورا في المهارة أو القدرة ولكن يتعلق الأمر ببساطة أنهم يستسلمون ويكفون عن العمل حينما لا تكون لديهم الإجابات أو الحلول متاحة بسهولة.

وتستند دراسة عادات العقل إلى عام (1982) عندما حاول بعض الباحثين في الولايات المتحدة إلى تسمية بعض السلوكات الذكية التي تنطوي على القدرة في إنتاج المعرفة وتوظيفها واستخدامها في الوقت المناسب، واتفقوا على تسميتها بعادات العقل، وأصبحت بعد ذلك محط اهتمام الكثير من العلماء والباحثين وتم تصنيفها بأشكال مختلفة، فقد صنفها مارزانو(Marzano,2000) كبعد خامس من أبعاد التعليم وتضمنت (الاتجاهات والإدراكات الايجابية نحو التعلم، واكتساب المعرفة وتكاملها، وتعميق المعرفة وصقلها، والاستخدام ذو المعنى للمعرفة). أما كولمان (Goleman,1995) فقد قسمها إلى أربعة أقسام هي (الانفتاح العقلي، العدالة العقلية، الاستقلال العقلي، الميل إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي) وقسم هيرل (Hyerle,1999) المذكورة في عمران (2014) عادات العقل إلى ثلاثة اقسام رئيسية يتفرع منها عدد من العادات العقلية الفرعية وهي عادة مهارة خرائط عمليات التفكير، ويتفرع منها مهارة طرح الأسئلة ومهارة العاطفية ومهارة الحواس المتعددة ومهارة ما وراء المعرفة. والعادة العقلية الثانية هي عادة العصف الذهني، ويتفرع منها مهارة حب الاستطلاع ومهارة المرونة ومهارة الإبداع ومهارة توسيع الخبرة، أما العادة الثالثة فهي عادة منظمات الرسوم، ويتفرع منها العادات العقلية الفرعية مهارة الضبط والتنظيم والمثابرة والدقة، وحدد ستيفن (Stephen,2000) في كتابة سبع عادات شملت (المبادرة مبادرة، ابدأ والهدف واضح في عقلك، تحديد الأولويات والبدء بالأهم قبل المهم، التفكير بالمكسب المشترك، أفهم أولا وحاول أن تفهم الآخرين، التعاون) ويشيرتصنيف كوستا وكاليك (Costa & kellick,2008) إلى ست عشرة عادة للعقل تسهم في التفكير وتصف كيف يسلك الأفراد السلوك الذكي عندما تصادفهم المشكلات كخصائص تميز الأفراد الأذكياء وهي (المثابرة، التحكم بالتهور، التفكير حول التفكير، الإصغاء بتفهم وتعاطف، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة، التفكير والتوصيل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، الاستجابة بدهشة والرهبة،الإقدام على المخاطر المسئولة، التفكير الابتكاري،الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الإبداعي والتصور،إيجاد الدعابة).

ومن الجدير بالذكر فإن الأداء العقلي عند الأفراد يمر بمجموعة من العمليات الأدائية ليصبح عادة عقلية متمثلة في تحديد الهدف المعرفي والوجداني والمهاري. ويلي ذلك إيجاد الروابط بين الجوانب الأدائية الثلاثة (المعرفية والوجدانية والمهارية)، ثم تعرّف النتاجات الادائية تعريفا محددا بأداء. لتأتي عملية الانتقال الى تكرارها بحيث تصبح عمليات أدائية يمارسها الفرد بآلية لتمارس في ما بعد على صورة عادات عقلية روتينية يسيطر عليها الفرد في أثناء أدائها لها على نحو آلي (قطامي، 2004). ويرى الباحثان مها وزيتون(2016) أن التفكير يتطلب تكاملا بين مهارات ذهنية معينة ضمن استراتيجية كلية لتحقيق هدف ما في موقف مما يوضح لنا أن هناك فرقا بين تعليم التفكير وتعليم معين.

ويلاحظ أن مفهوم عادات العقل قد تعددت وفقاً لوجهات النظر والتوجهات التي تناولتها، كما يلاحظ انه رغم الاختلاف فى مراتب ومسميات وإعداد القوائم الخاصة بالعادات العقلية إلا أنها متشابهة فى مضمونها إلى حد كبير، فهى تؤكد على حب الاستطلاع، والمرونة فى التفكير، والمثابرة والتصرف المنطقى، والإقدام وصنع القرارات، كما أن جميع القوائم الذي طرحت العادات اشتركت بخصائص بارزة تؤكد فيها احترام الفرد وقدرته على صنع اختياراته بعد الحصول على المعطيات، وعلى توجيه سلوكه الفكرى، وإن العادات العقلية تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات بعدّها مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التي تشمل العقل والوجدان والسلوك، كما إنها تمد الفرد بالطرق الذكية للسلوك والمداومة على هذا النهج. وتتفق الباحثة مع التوجه القائل بأن العادات العقلية تركيبة عقلية تتضمن صنع اختيارات الفرد حول أي نمط من أنماط العمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها دون غيرها من الأنماط عند مواجهة مشكلة جديدة، مما يولد لدى المتعلم نمطاً من السلوكيات الذكية تقوده إلى أفعال ناجحة، وهي مفيدة للطلاب والكبار على حد سواء.

وقد أكدت دراسات متعددة أهمية العادات العقلية وتنميتها وكذلك التفكير فيها وتقويمها، وتقديم التعزيز المناسب للأفراد من أجل تشجيعهم على التمسك بها حتى تصبح جزءاً من ذواتهم وبنيتهم العقلية (قطامي،2007)، وبهذا الاتجاه تشير الدارسات التربوية التي أجريت من قبل(بيركنزوتيشماف)

حول أهمية العادات العقلية وأكدت أن بإمكان الأفراد أن يؤدوا أفضل بكثير من أدائهم الفعلي عندما يعمدون إلى استكشاف الخيارات والنظر إلى الإيجابيات والسلبيات وإنجاز مهام متماثلة، كما أن بإمكانهم أن يظهروا نوعا من التفكير المطلوب بسهولة (أبورياش، وعبد الحق،2007).

ومن هذه الدراسات دراسة ويرسما وليكدر (Wiersema&Licklider,2009) الذي هدفت إلى الكشف عن عادات العقل لدى مجموعة من طلاب الكليات بهدف تخريج متعلمين يتحملون مسؤلية التعلم، تكونت عينة الدراسة من (80) طالبًا في إحدى كليات التقنية في نيويورك واستخدمت في إجراء المقابلات الفردية أداةً للدراسة، ومن ثَمَّ ملاحظة أدائهم الصفي بإجراء الزيارات الصفية العشوائية. وتوصلت إلى أن ممارسة عادات العقل تسهل عملية التعلم وتزيد من إمكانية الاحتفاظ به، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة عادات العقل وبين التحصيل الدراسي.

وأجرى ويليامز (Williams,2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن برنامج تدريبي قائم على عادات التساؤل والإبداع في زيادة التحصيل الأكاديمي لدى مجموعة من الطلاب في جامعة نيويورك تكونت العينة من (206) طلاب خضعوا لبرنامج دراسي قائم على التفكير (عادات طرح الأسئلة والاسئلة السابرة) وبعد ستة أسابيع من تطبيق البرنامج أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع تحصيل الطلبة بعد البرنامج؛ حيث مارس الطلاب الطلاقة والاصالة في التفكير على نحو أكثر مرونة وجدية من خلال طرح الأسئلة وتحليل الإجابات وإعادة الطرح.

وهدفت دراسة عريان (2010) إلى معرفة أهم عادات العقل اللازمة ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة في القرن الحادي والعشرين لعينة شملت (75) معلمًا ومحاضرًا في جامعة عين شمس وبعد تطبيق قائمة عادات العقل التي أعدتها الباحثة على عينة الدراسة توصلت نتائج الدراسة إلى حصول جميع عادات العقل على أهمية عالية جدا لمعلم الفلسفة والاجتماع.

وأجرى جوردون ((Gordon, 2011 دراسة بعنوان عادات العقل الرياضية زيادة التفكير لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (210) طالبًا وطالبة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلاب جامعة الولايات المتحدة الامريكية، ولجمع البيانات أعدّ الباحث استبانة للكشف عن عادات العقل لدى الطلبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى عادات العقل لدى الطلبة كان منخفضًا.

وكشفت دراسة عياصرة (2012) عن عادات العقل الجامعية الشائعة لدى طالبات كلية إربد الجامعية وتكونت عينة الدراسة من (220) طالبة واستخدمت بطاقة المقابلة كأداة لجمع البيانات وأظهرت النتائج أن هناك تفاوتًا في عادات العقل التي تمتلكها طالبات كلية إربد بالنسبة لعادات المثابرة والتفكير بمرونة والتساؤل وطرح المشكلات كانت عاليه وفيما يتعلق بعادات جمع البيانات باستخدام الحواس والاستعداد التام والمستمر للتعلم فكانت متوسطة، ولم تظهر طالبات كلية إربد الجامعية على امتلاك عادة التفكير ما وراء المعرفي.

وهدفت دراسة النواب وحسين (2013) تعرُّف مستوى عادات العقل وترتيبها والتفكير عالي الرتبة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية بجامعة بابل، على عينة تكونت من (400) طالبًا وطالبة وطبق على العينة مقياس عادات العقل واختبار التفكير عالي الرتبة واختبار لفاعلية الذاتية العائد لـ (ابراهيم،2012) واسفرت نتائج الدراسة عن **تتمتع العينة بمستوى اعلى من متوسط مجتمع الدراسة الي ينتمون اليه** بعادات العقل والفاعلية الذاتية وبمستوى اقل في التفكيرعالي الرتبة.

كما اشارت نتائج دراسة عمران (2014) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعادات العقل لصالح الطلبة المتفوقين عن الطلبة العاديين لعينة تكونت من (260) طالبا من طلاب جامعة الأزهر من خلال دراسة مقارنة لعادات العقل وعلاقتها بإستراتيجية حل المشكلات بين الطلبة المتفوقين والعاديين.

وأكدت دراسة القضاة (2014) أن مستوى إدراك طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود جاء مرتفعا، وجاءت ترتيب أبعاد عادات العقل بالنسبة لعينة الدراسة على النحو الاتي (المثابرة، الذاتية، التساؤل وطرح المشكلات، الإبداع، السعي إلى الدقة، الاستجابة بدهشة، الحيوية) كما اسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى عادات العقل ومستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة المكونة من (202) طالبًا من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود اختيرت بالطريقة العشوائية.

وأظهرت نتائج دراسة عناقرة والجراح (2015) في دراسته التي هدفت إلى تعرُّف مستوى عادات العقل والذكاءات المتعددة والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب جامعة طيبة، إلى أن مستوى ممارسة عادات العقل مرتفع، ومستوى ممارسة الذكاءات المتعددة متوسط، وإلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين مستوى عادات العقل والذكاءات المتعددة لدى أفراد عينة البحث من خلال تطبيق مقياس كارل رودجرز لعادات العقل

(CarL Rodgers, 2000) وأداة مكانزي (Mackenzie, 2000)للذكاءات المتعددة لعينة مكونة من (305) طالبًا من طلاب جامعة طيبة.

وأجرى محمد (2016) دراسة على عينة تكونت من (557) طالبا وطالبة من كلية التربية بجامعة المنوفيا والهدف الرئيسي للدراسة تحديد أي من عادات العقل يمكن من خلالها التنبؤء بمكونات ومهارت التفكير الجانبي لدى أفراد العينة وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك ثمانى عادات عقلية يمكن من خلالها التنبؤء بمكونات ومهارت التفكير الجانبي من خلال معادلتين تنبؤيتين، وشملت عادات (الإقدام على المخاطرة، المثابرة، التفكير بمرونه، التفكير والتصور والتجدد، التفكير وإعادة التفكير، التساول وطرح المشكلات، الاستجابة برهبة وبدهشة، إيجاد الدعابة)

وتناولت دراسة(عبد الرحيم،2018) عادات العقل الست عشرة والدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الإيجابية لدى طلبة كلية التربية

بسوهاج لعينة تكونت من (260) طالبا وطالبة وطبّق مقياس عادات العقل كوستا وكاليك (2003) ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ومقياس كفاءة التعلم الإيجابية من إعداد الباحث،وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة الثلاثة، وإن عادات العقل التالية قد لعبت دورًا مهمًا في التنبؤ بكفاءة التعلم الإيجابية بأبعادها المختلفة (المثابرة،تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، التفكير المرن،الإبداع،الكفاح من أجل الدقة).

وإن المتتبع لدراسة عادات العقل -على حد علم الباحثة، يرى أنه قد أجريت العديد منها من حيث الموضوع، ولكن يلاحظ أن جميعها كانت لمراحل دراسية متنوعة وعينات مختلفة ولم يكن من بينها طلاب الدراسات العليا، ومن هنا يبدو جلياً الدور الذي تلعبه الدراسات العليا في الجامعات، وكيف أنها أحد المداخل الرئيسة للتنمية في المجتمع من خلال تدريب الكوادر اللازمة لعمل الأبحاث وتوفير الأدوات والمناخ الملائمين للبحث وربط ذلك بمتطلبات المجتمع وخطة التنمية الإستراتيجية. ومهمة النجاح في ذلك تتطلب أن يتدرب طلاب الدراسات العليا على مهارات التفكير العليا وطرح التساؤلات والاستجابة للتحديات حتى تصبح جزءًا من ذواتهم وبنيتهم العقلية والوصول إلى عادات عقل متقدمة، كون الجامعة مؤسسة أكاديمية علمية بحثية تربوية تحافظ على انتاج جيل من الباحثين الأكاديمين ذوي الخبرة التي يمكن الرجوع لهم في كافة المجالات. وفي ضوء ذلك تتزايد الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة بمجتمع ومجال الدراسة ومواصلة تطوير هذه السلوكات، وهذا ما يعطي الدراسة الحالية أهمية واضحة.

وتأمل الباحثة أن تكشف هذه الدراسة عن مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا لدى طلبة جامعة الشارقة لما لها من أهمية على صعيد حياة الطالب العملية والأكاديمية.

مشكلة الدراسة

إن تمكين الافراد من الحصول على تعليم يمكنهم من الإمساك بزمام المعارف الحديثة والمتطورة هو بالتأكيد تحد كبير، حتى إذا ما تعلق الأمر بالدول المتقدمة؛ إذ يعتمد رقي المجتمعات وتقدمها في تنمية الطاقات البشرية والكشف عن ذوي القدرات العقلية العليا واستثمارها على نحو ايجابي وفعال يتناسب مع متغيرات العصر (السلويمين،2016)؛ حيث لم تعد مهنة التعليم مجرد عملية تلقين المعلومات والحقائق للطالب، بل أصبحت مهمتها تغيير سلوكات الطلاب المختلفة بدنية كانت أو عقلية أو وجدانية، وكون **عادات العقل المنتجة** واحدة من الأبعاد المهمة في التعلم ومحورا للتعلم فإن عملية غرسها في سلوك الطلاب والعمل بها ومن ثَمَّ تقييمها والحكم على مدى ممارستها يؤدي إلى رفع مستوى التفكير لديهم ويسعى بهم إلى الدقة والصحة إضافة إلى تجنب الاندفاع، وعليه سيحقق النظام التربوي ما يخطط له من أهداف وغايات. (إبراهيم،2009) لذا يتوجب تهيئة البيئة الصفية التي تشجع على تنمية واستخدام عادات العقل وتوجيه نشاطات التعليم للطلاب على نحو عام وطلاب الدراسات العليا على نحو خاص بهذا الاتجاه، والمبادرة بنشاطات التعليم وإعطاء المعلومات التي تحتاج إليها العملية التعليمية (عبد الحميد،2000).

ووجدت الباحثة من خلال اطلاعها على الأدب النظري كدراسة محيسن وزيتون(2016) ودراسة سكرو الخزندار(2005) ودراسة Younis and Allam ,2016) أن غالبية الدارسات تؤكد على أن هذا الميدان كان ولا يزال في حاجة إلى المزيد من الجهود البحثية التي تعكس وزنه وأهميته من جهة، وتلبية متطلبات العصر بمتغيراته السريعة والمتلاحقة من جهة أخرى لا سيما في مرحلة الدراسات العليا، وتعد هذه الدراسة من الدراسات النادرة في حدود علم الباحثة وخاصة على مستوى دولة الإمارات العربية المتحدة؛ إذ إن الباحثة لم تعثر على دراسة عربية أو أجنبية مباشرة اهتمت بمعرفة عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة، وجاءت هذه الدارسة في محاولة تعرُّف مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا لدى طلبة جامعة الشارقة لما لها من أهمية على صعيد حياة الطالب العملية والأكاديمية.

وفي ضوء ذلك فإن مشكلة الدارسة الحالية تتبلور في محاولة الإجابة بالتحديد عن السؤالين التاليين:

1. ما مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05) فأقل في مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكور – اناث) والمستوى الدراسي (ماجستير –دكتوراة)؟

اهمية الدراسة

مما لا شك فيه أن إكساب الطلاب عادات العقل أصبح من الأهداف الرئيسية للمؤسسات التعليمية الفعالة في الألفية الثالثة؛ إذ إن هناك حاجة ماسة لمساعدة الطلاب على معرفتهم عادات العقل التي يمتلكونها حتى يستطيعوا من خلالها رؤية العلاقات المختلفة، وتصبح لديهم القدرة على بناء وتكوين المعرفة، وفي ضوء ذلك يلقى على عاتق العملية التربوية والتعليم الجامعي على نحو خاص في الانتقال بالعقل من الحالية السلبية الى عادات عقل منتجة تنقل الطلبة من الخمول الى الحيوية، ومن الاستسلام الى التحدي، ومن الانتظار الى المبادرة، ومن النقد السلبي الى النقد البناء. عن طريق اختيار طرق التدريس المناسبة للمنهج التعليمي وتهيئة المهام التعليمية المرتبطة بتنمية هذه العادات (عبد الحميد، 2006).

وتبرز أهمية الدراسة الحالية في كونها تتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع، وعملية تشكيل عادات العقل ضرورية لتأهيلهم الى حياة المستقبل؛ حيث تمكنهم من ممارسة التفكير الناقد والتفكير الإبداعي اللذين يعدان من متطلبات العصر الحديث (الصباغ،2006) ويمكن إجمال الأهمية من ناحيتين هما:

اولًا الاهمية النظرية:

1. يكتسب أهمية خاصة من منطلق أهمية متغير الدراسة موضوع البحث وأثره في الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية من جانب، وإكساب المتعلم مهارة استخدم عادات العقل في مختلف النشاطات العلمية والتعليمية من جانب آخر.
2. يظهر رؤية معرفية مهمة وتصورًا إجرائيا كونه يمكن تعلمه والتدريب عليه.
3. يؤمل بأن تكون هذه الدراسة إضافة هامة إلى الفكر التربوي؛ حيث يلقي الضوء على الحاجة الماسة إلى تربية جيل متسلح بعادات عقلية تساعدهم على ان يعيشوا حياة منتجة.

ثانيًا الاهمية التطبيقية:

1. الإفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء البرامج ووضع الخطط وتوجيه الجهود إلى المسار السليم في تنمية عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا.
2. يمكن أن تساعد هذه الدراسة على إعادة النظر في الخطط والمساقات الجامعية ليتمكن طالب الدراسات العليا من استخدام استراتيجيات معرفية ومهارات عقلية تساعده على تكوين عادات العقل التي يمكن أن تساعده في مواجهة مشكلات العصر.
3. تحقيق خطوات إيجابية لتعزيز بيئة التعلم الصفي التي لها علاقة مباشرة بالأداء الأكاديمي.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. تعرُّف مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا.
2. تعرُّف الفروق الإحصائية في مستوى إعادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) والمستوى الدراسي (ماجستير – دكتوراة).

مصطلحات الدراسة

التعريف النظري لعادات العقل: أنماط من الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك عقلاني لمواجهة المواقف المختلة وعندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفرة في البنية المعرفية.

كوستا وكاليك (costa & kalick,2009).

أما إجرائيا فتعرف الباحثة عادات العقل: بأنها تركيبة عقلية تتضمن صنع اختيارات الفرد حول أي من أنماط العمليات الذهنية ينبغي استخدامها لمواجهة مشكلة جديدة وتحدّد في هذه الدراسة وفق الدرجات التي يحصل عليها الطلبة على مقياس عادات العقل المعد من قبل الباحثة لهذا الغرض وفقا لتصنيف كوستا وكاليك (costa & kalick).

حدود ومحددات الدراسة

تقتصر نتائج هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الجامعي 2018-2019.
- الحدود المكانية: جامعة الشارقة.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية من طلاب الدراسات العليا في كلية الاداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

أما بالنسبة للمحددات فتشمل الآتي:

- مدى توفر دلالات صدق وثبات مقبولة لأداة القياس المستخدمة في هذه الدراسة.
- اقتصر على دراسة بعض عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند كوستا وكاليك، واختيرت هذه العادات نتيجة طبيعة برامج الدراسات العليا بشكل خاص والتي بدورها تمثل حلقة أساسية من حلقات العملية التعليمية التعلمية لا تصلح بدونها، **إضافة الى أن** الدراسة تتعامل مع مرحلة تعليمية مختارة وحساسة، كونها تعد الكوادر الأكاديمية التي تقود نهضة المجتمع وتمثل قمة

الهرم المجتمعي المؤثرة المتمثلة في طلبة الدراسات العليا.

منهجية الدراسة: تتبع الدراسة الحالية منهجًا وصفيًا كونه يتناسب مع أهدافها.

أولا// مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة المتكون من (336) طالبًا وطالبة من الدراسات العليا في كلية الاداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشارقة، بواقع (223) طالبًا وطالبة في برنامج الماجستير يمثلون منهم (62) عدد الذكور و(172) عدد الاناث، وبواقع (102) طالبًا وطالبة في برنامج الدكتوراة يمثلون منهم (25) عدد الذكور و(77) عدد الاناث لفصل لخريف 2018-2019.

ثانيًا: عينة الدراسة Sample:

وصف العينة: تألفت عينة الدراسة من (100) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراة) بكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 1018– 2019 في جامعة الشارقة واختيرت عينة الدراسة الحالية من المجتمع الأصلي بنسبة (30%) وجرى اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، فقد شملت طلاب وطالبات الدراسات العليا من مختلف التخصصات،علم الاجتماع التطبيقي،واللغة العربية وآدابها،والترجمة بقسم اللغة الانجليزية، والتاريخ والحضارة الإسلامية، بواقع (25) طالبا و(25) طالبة من الماجستير، وبواقع (25) طالبًا و(25) طالبة من الدكتوراة.

ثالثًا: أداة الدراسة:

لغرض تحقيق اهداف الدراسة الحالية تطلب إعداد أداة لقياس مستوى عادات العقل

أ. **تحديد مفهوم عادات العقل:** حددت الباحثة التعريف النظري لمفهوم اليقظة العقلية لـ (costa & kalick,2009) بأنه: (أنماط من الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك عقلاني لمواجهة المواقف المختلة وعندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفرة في البنية المعرفية).

ب. **تحديد أبعاد المقياس:** بعد مراجعة الأدبيات السابقة كدراسة (Wiersema&Licklider,2009) ودراسة (Costa & kellick,2008)، ودراسة عناقرة والجراح (2015)، ودراسة محمد)2016) ودراسة (عبد الرحيم،2018) وغيرهم، وحصرت أبعاد أداة قياس عادات العقل بما يتاسب وأغراض الدراسة الحالية كما يلي:

- **الكفاح من أجل الدقة:** ويعني الأفراد الذين يقدرون الدقة يأخذون وقتا كافيا لتفحص منتجاتهم؛ حيث تراهم يراجعون القواعد التي ينبغي عليهم الالتزام بها ويراجعون النماذج والرؤى التي يتعين عليهم اتباعها، وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا ما إن كانت منتجاتهم النهائية توائم تلك المعايير موائمة تامة

- **التفكير التبادلي:** ويعني المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين. إن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضا تطويرًا واستعدادًا وانفتاحًا يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد.

- **التساؤل وطرح المشكلات:** ويعني إن من خصائص الإنسان المميزة نزوعه وقدرته على العثور على مشكلات ليحلها، ويعرف الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات الفاعلون كيف يسألون أسئلة من شانها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون.

ولتحديد مدى صلاحية الأبعاد وتعريفاتها ومدى تغطيتها للسمة مع تحديد الأهمية النسبية لكل بعد، عرضت هذه الأبعاد على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس والاجتماع وفي ضوء آراء الخبراء حددت الأهمية النسبية لكل بعد من أبعاد الأداة وكما موضح في الجدول (1)

الجدول 1 الأهمية النسبية لكل بعد من ابعاد عادات العقل

البعد	الأهمية النسبية
الكفاح من أجل الدقة	%36
التفكير التبادلي:	%32
التساؤل وطرح المشكلات	%32
المجموع	%100

ج. **صياغة فقارت المقياس:** بعد أن عرّفت اليقظة العقلية تعريفا نظريا، وتحديد الأبعاد التي يتألف منها المقياس ووضع التعريفات العامة لها التي اعتمدت في جمع وإعداد فقرات كل بعد من تلك الأبعاد بحيث تكون منسجمة مع تعريف البعد مع الأخذ بنظر الاعتبار طبيعة وخصائص المجتمع الذي سيطبق عليه المقياس وبعد مراجعة الأدبيات والأطر النظرية لليقظة العقلية، صاغت الباحثة عددًا من الفقرات بلغت (42) فقرة، وقد توزعت الفقرات على الأبعاد الأربعة بواقع(14, 16,, 12) على التوالي (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح المشكلات)

د. **بدائل الإجابة:** لقد وضعت الباحثة خمسة بدائل للإجابة أمام كل فقرة هي (ينطبق علي دائما، ينطبق علي غالبا، ينطبق علي أحيانا، ينطبق

على نادرا، لا ينطبق على أبدا)، وأعطيت لهذه البدائل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للفقرات الموجبة و(1، 2، 3، 4، 5) للفقرات السالبة.

هـ. التحليل المنطقي للفقرات: عرضت الباحثة المقياس بصورته الأولية والبالغة (42) مع وضع تعريف لليقظة العقلية وتعريف لكل بعد من أبعاده وبدائل الإجابة والأوزان والتعليمات على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس وطلب منهم إبداء آرائهم في صلاحية صياغتها ووضوحها ومدى ارتباطها بكل مكون.

أ- حصلت موافقة الخبراء على (33) فقرة من فقرات المقياس كما هي وبدون تعديل.

ب- حصلت موافقة الخبراء على (9) فقرة من الفقرات على إجراء بعض التعديلات عليها.

و. إعداد تعليمات المقياس ووضوحها: لغرض توضيح طريقة الإجابة فقد أعدت الباحثة تعليمات للإجابة عن فقرات المقياس وأوضحت للمستجيبين أن الهدف من الدارسة هو لأغراض البحث العلمي؛ حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبًا وطالبة جرى اختيارها عشوائيًا ومن المستوى الدراسي (ماجستير ودكتوراة) كي تتمكن الباحثة من تأشير ملاحظاتهم، واتضح أن الفقرات والتعليمات جميعا كانت مفهومة وواضحة ودقيقة للمستجيبين وأن متوسط الوقت التقريبي للإجابة عن المقياس كان (18) دقيقة.

ي. صدق المقياس: جرى إيجاد الصدق للمقياس الحالي:

- صدق المحتوى: لقد تحقق من خلال تحديد المجال المراد قياسه تحديدا جيدا ثم بناء مجموعة من الفقرات التي تغطي هذا المجال وتمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسه، وعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس وطلب منهم إبداء آرائهم في صلاحية صياغتها ووضوحها ومدى ارتباطها بكل مكون. ليكون بذلك تحقق ايضا الصدق الظاهري.

-صدق البناء: جرى الحصول على مؤشرات لصدق البناء للمقياس الحالي بأسلوب الارتباطات، على النحو الآتي:

أ. **صدق المقارنة الطرفية:** طبّق المقياس على عينة البناء (190) طالبًا وطالبة من مجتمع الدراسة، ثم رتبت درجاتهم تنازليًا، وجرى اختيار أعلى (27%) بلغ عددهم (51) طالبًا وطالبة، تراوحت درجاتهم بين (122-196)، كما جرى ايضًا اختيار أقل (27%) بلغ عددهم (51) طالبًا وطالبة، وتراوحت درجاتهم بين (42-94)، أجري اختبارآت للعينات المستقلة بين المجموعتين، وتبين وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) بين درجات المجموعتين على فقرات مقياس مستوى عادات العقل، باستثناء الفقرات رقم (6، 8، 18، 24، 29، 34)، فهي غير دالة إحصائيا، وعليه حذفت من القياس، وهذا يشير إلى تمتع باقي فقرات المقياس بدلالات تمييزية مقبولة، كما مبين في الجدول (2)

ب. **ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** حللت الباحثة الفقرات بطريقة الاتساق الداخلي لحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام ارتباط (بيرسون) لاستخراج العلاقة الارتباطية لكل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وتبين أن جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05)، باستثناء الفقرات (6، 8، 18، 24، 29، 34)، وعليه حذفت من االمقياس، وهذا يشير إلى تمتع باقي فقرات المقياس بدلالات تمييزية مقبولة، تراوحت معاملات الارتباط بين (0.19–0.55)، والجدول (3) يوضح ذلك

ج. **علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال:** وقد حسبت معاملات ارتباط المجال بالدرجة الكلية وقد عدت جميع فقرات المقياس صادقة بنائيًا، والجدول (4) يوضح معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية.

الجدول 2 الاوساط الحسابية والتباينات والقيمة التائية المستخرجة باسلوب العينتين المستقلتين (المتطرفتين) للأداة

رقم الفقرة	المجموعة العليا n=51		المجموعة الدنيا n=51		القيمة التائية المستخرجة	الدلالة الإحصائية 0.05
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	4.8056	0.6761	3.9167	1.2084	6.671	دالة
2	4.6481	0.6162	3.7685	1.0555	7.479	دالة
3	3.0926	0.9910	2.1944	1.0181	6.570	دالة
4	3.6111	1.1748	2.5278	1.2859	6.464	دالة
5	4.5926	0.8207	4.0556	1.1506	3.949	دالة
6	1.1578	1.6204	0.7878	1.5741	*0.344	غير دالة
7	2.1574	0.8259	1.5093	1.2542	4.485	دالة
8	4.2500	1.2979	4.2407	1.0127	*0.580	غير دالة
9	4.7778	0.4992	3.8611	1.1229	7.752	دالة
10	4.2870	0.9477	2.8889	1.3763	8.695	دالة
11	4.7593	0.5779	4.2963	0.7885	4.922	دالة
12	4.7130	0.8094	3.8519	1.2060	6.161	دالة

رقم الفقرة	المجموعة العليا n=51 الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجموعة الدنيا n=51 الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المستخرجة	الدلالة الإحصائية 0.05
13	4.7778	0.4992	3.8611	1.1229	7.752	دالة
14	4.4167	0.9582	2.6481	1.3207	11.264	دالة
15	4.8611	0.3734	3.9907	1.0185	8.338	دالة
16	4.5463	0.8247	2.9537	1.2926	10.795	دالة
17	1.2004	4.1296	1.2993	2.6481	8.704	دالة
18	1.3279	2.4444	1.3136	2.3519	*0.515	غير دالة
19	0.8696	4.3611	1.1425	3.3889	7.037	دالة
20	0.7713	4.1759	1.1478	3.4815	8.219	دالة
21	1.4809	3.1111	0.9821	1.7315	8.068	دالة
22	0.9615	4.3056	1.2120	3.3704	6.282	دالة
23	0.7794	4.5000	1.2339	3.2578	6.923	دالة
24	0.8259	1.5093	1.2542	1.1574	*-1.485	غير دالة
25	0.7774	4.5556	1.2471	3.5741	6.941	دالة
26	0.965	4.3056	1.2120	3.3704	6.282	دالة
27	1.45726	2.7685	1.287	1.8426	5.220	دالة
28	1.1036	3.6574	1.0862	2.4167	8.327	دالة
29	1.2061	2.1759	1.2238	2.4167	*1.456	غير دالة
30	1.1809	4.2685	1.1944	1.5252	5.787	دالة
31	3.9907	1.0894	3.3796	1.2359	3.855	دالة
32	0.7713	4.1759	1.1478	3.4815	8.219	دالة
33	1.3617	3.5741	1.3414	2.7037	4.732	دالة
34	1.1638	1.8056	1.2096	1.9352	*0.803	غير دالة
35	0.9582	4.4167	1.4229	3.6481	4.656	دالة
36	1.18098	4.2685	1.5252	3.1944	5.787	دالة
37	0.9618	4.4907	1.4207	3.0185	8.918	دالة
38	1.4572	2.7685	1.1287	1.8426	5.220	دالة
39	4.7593	0.5779	4.2963	0.7885	4.922	دالة
40	0.7341	4.7222	1.1394	3.8056	7.028	دالة
41	1.3635	4.0278	1.2339	3.5278	2.826	دالة
42	1.4508	2.2315	1.1428	1.7593	2.657	دالة

(*) فقرات غير دالة.

الجدول 3 معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للأداة

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط
1	0.24	12	0.51	22	0.53	33	0.50
2	0.31	13	0.22	23	0.23	34	*0.10
3	0.29	14	0.31	24	*0.14	35	0.41
4	0.44	15	0.43	25	0.22	36	0.25
5	0.39	16	0.44	26	0.19	37	0.31
6	*0.15	17	0.61	27	0.29	38	0.37
7	0.35	18	*0.11	28	0.37	39	0.28
8	*0.09	19	0.48	29	*0.06	40	0.48
9	0.42	20	0.45	30	0.42	41	0.55
10	0.40	21	0.33	31	0.25	42	0.47
11	0.42	22	0.42	32	0.21		

(*) فقرة غير دالة

الجدول 4 علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للأداة

م	مجالات المقياس	معامل الارتباط
1	الكفاح من أجل الدقة	0.743**
2	التفكير التبادلي	0.777**
3	التساؤل وطرح الأسئلة	0.821**

(**) معاملات الارتباطات دالة

ثبات المقياس:

إذ جرى حسابه بطريقة معامل الاتساق الداخلي (معامل الفاكرونباخ) وعند حساب معامل الثبات بهذه الطريقة كانت قيمة الثبات (0.9645) وقد عدت هذه القيم مؤشرًا إيجابيًا على استقرار استجابات الأفراد على مقياس عادات العقل والجدول (5) يوضح ذلك

الجدول 5 ثبات مقياس عادات العقل

ت	مجالات مقياس مستوى عادات العقل	قيم ثبات ألفا كرونباخ
1	الكفاح من أجل الدقة	0.8891
2	التفكير التبادلي	0.9377
3	التساؤل وطرح الأسئلة	0.8813
	المقياس ككل	0.9645

من هنا يمكن القول ان أداة قياس (عادات العقل) تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها لغايات هذه الدراسة.

إجراءات التطبيق للأداة:

أصبح مقياس عادات العقل بصورته النهائية صالحًا للتطبيق الذي تكون من (36) فقرة، وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب من خلال جمع الدرجات التي تحصل عليها كل فقرة من فقرات المقياس وبذلك يكون أعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (180) درجة واقل درجة هي (36) درجة وهذا يعني أن مدى درجات المقياس يتراوح ما بين (36-180) درجة أما المتوسط الفرضي فهو (108)، ولمعرفة مستوى عادات العقل لدى عينة الدراسة، قسمت مجموع الدرجات المتحققة على المقياس على عددها، ومجموع الدرجات المتحققة على فقرات كل مجال على عددها، لتصبح مدى الدرجات على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بين (1-5)، وأعتمدت معايير الحكم الآتية للحكم على مستوى عادات العقل، جرى التوصل إليها من خلال قسمة عدد فئات السلم (4)، وهي: من (1 -2)، ومن (2 -3)، (3-4)، ومن (4-5) على عدد نقاط السلم (5)، وهي: (1، 2، 3، 4، 5) يساوي مدى الفئة (0.8)، وللحكم على درجة توفر مضمون الفقرة، فإنه سيستخدم المعيار على النحو التالي:

الدرجة	القيمة
4.2 فأكثر	مرتفعة جدا
3.4- الى أقل من 4.2	مرتفعة
2.6- الى أقل من 3.4	متوسطة
1.8- الى أقل من 2.6	ضعيفة
أقل من 1.8	ضعيفة جدا

الوسائل الإحصائية: استخدمت الباحثة Statistical Package For Social Science (Spss)في إجراءات بناء المقياس، وفي تحليل نتائج البحث باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1- المتوسط الحسابي :(Mean) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض إجابات أفراد عينة البحث عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات).

2- الانحراف المعياري(Standard Deviation:) تعرُّف مدى انحراف إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، استخدمت الباحثة هذا الأسلوب نظرًا لأن الانحراف المعياري يوضح التشتت في إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

3- معامل ارتباط بيرسون: (Pearson Correlation Coefficient)، وقد استخدم لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأغراض تحليل الفقرات.

4- معادلة ألفا (Alfa Formula)، وقد استخدمت لاستخراج الثبات لمقياس مجالات مستوى عادات العقل وللمقياس ككل.

5- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وقد استخدم لاستخراج القوة التمييزية بأسلوب العينتين المستقلتين ولحساب الفروق في متغيري (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي).

نتائج الدراسة:

أولًا - النتائج والمناقشة المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية للدرجات على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على المقياس كما مبين في الجدول (6).

الجدول 6 نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة عادات العقل

مجالات المقياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى عادات العقل
الكفاح من أجل الدقة	4.44	0.41	مرتفعة
التفكير التبادلي	4.41	0.45	مرتفعة
التساؤل وطرح الأسئلة	4.25	0.49	مرتفعة
الدرجة الكلية	4.37	0.422	مرتفعة

ولمعرفة عادات العقل على مستوى الفقرة وفق مجالاته الثلاث، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لفقرات المقياس مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي للفقرة، وكما مبين في الجدول (7).

الجدول 7 فقرات أداة عادات العقل عند طلبة الدراسات العليا مرتبة ترتيبًا تنازليًا لكل بعد حسب أوسطها الحسابية:

المجال	تسلسل الفقرة في الأداة	الرتبة (أهمية الفقرة)	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
	12	1	أراجع خطة عملي بانتظام للتأكد من دقة عملي	4.7083	.5224	%47.10
الكفاح	6	2	أصدر الاحكام على الموضوعات بعد دراستها	4.6399	.5610	%46.40
من	2	3	أحلل وأنظم أجزاء المشكلة قبل البدء بحلها	4.6280	.5477	%46.30
أجل	1	4	أتأكد من إتقاني للعمل قبل تسليمه.	4.6101	.5516	%46.10
الدقة	9	5	أدعم افكأفكاري بأدلة علمية قدر الإمكان.	4.4702	.6027	%44.70
	5	6	أراجع اجاباتي في الامتحان قبل تسليمها	4.4583	.6070	%44.60
	11	7	أفكر جيدا قبل التحدث بأمر ما	4.3810	.6354	%43.80
	3	8	أحرص على إنجاز المهام كاملة في وقتها المحدد	4.3810	.6401	%43.80
	8	9	أستخدم المراجع المتنوعة للموضوع الذي أكلف به	4.3690	.6607	%43.70
	4	10	أستمر في محاولتي لحل المشكلة التي تعترضني	4.2560	.6510	%4.26
	10	11	أستخدم المراجع المتنوعة للموضوع الذي أكلف به	4.1875	.7022	%41.90
	7	1	4.1577	4.1577	.7095	%41.60
مجال	13	1	أحرص على فحص وجهات النظر المؤيدة والمعارضة حول موضوع اهتمامي.	4.6607	.5221	%46.60

المجال	تسلسل الفقرة في الأداة	الرتبة (أهمية الفقرة)	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
التفكير	16	2	التعاون في العمل ضمن مجموعة يشعرني بالسعادة.	4.5923	.5440	%45.90
التبادلي	15	3	أصغي بتفاعل مع أفكار المجموعة التي تشاركني في الموضوع.	4.5893	.5968	%45.90
	23	4	أستطيع التكيف مع المستجدات ومواجهة التحديات.	4.4732	.6078	%44.70
	22	5	أنظر في التغيرات الجديدة قي عملية تعلمي.	4.4405	.6483	%44.40
	17	6	أنفتح على المجموعة لكل جديد من الخبرات والأفكار.	4.4256	.5888	%44.30
	14	7	أبدل رأي عندما يتوفر تفسير جديد أفضل من رأي.	4.3780	.6533	%44.30
	25	8	أحاول إيجاد طرق بديلة لإنجاز المهام.	4.3750	.6004	%43.80
	24	9	أتقبل تفسيرات ووجهات نظر الآخرين حلو الموضوع.	4.3690	.6377	%43.70
	21	10	أقدم افكاري للأخرين واقبل انتقادهم لها.	4.3333	.7011	%43.30
	20	11	بوسعي تغير أفكاري حول أي موضوع عندما تتوفر معلومات جديدة.	4.3304	.6092	%43.30
	18	12	أساهم في تنفيذ العمل مع المجموعة بروح الفريق.	4.3155	.5899	%43.20
	19	13	أتعلم من الاخرين في مجموعات العمل التبادلي	3.9970	.7238	%39.9
مجال	34	1	أحاول طرح المشكلات في ضوء ما املك من الخبرات السابقة.	4.5565	.5857	%45.60
التساؤل	35	2	أستخدم عبارة (هذا يذكرني) في أثناء مواجهة مشكلة لحلها.	4.4464	.6011	%44.50
وطرح	32	3	لدي القدرة على فحص أفكاري قبل البدء بطرحها.	4.3274	.6911	%43.30
الأسئلة	29	4	أوجه أسئلة تبدأ (بكيف) طلبا لمزيد من الاستماع.	4.3065	.6311	%43.10
	27	4	لدي تنوع في تناول المشكلة وأساليب حلها.	4.3065	.6679	%43.10
	26	5	أبحث عن الأفكار الجديدة بالسؤال عنها.	4.2798	.6595	%42.80
	30	6	أوجه أسئلة تبدء(بماذا) لمعرفة الأسباب.	4.2679	.6734	%42.70
	28	7	لدي القدرة على تحديد ما أعرف وما لا أعرف.	4.1756	.7261	%41.80
	31	8	أوجه أسئلة تبدأ (بماذا لو) للكشف عن مزيد من الاحتمالات.	4.0863	.7813	%40.90
	36	9		4.0714	.7615	%40.70
	33	10	**لدي القدرة على تعرُّف الظواهر الموجودة وتحديد أسبابها.**	3.9018	.8669	%39

يتضح من الجدول(7) بالنسبة **لمجال الكفاح من أجل الدقة** عند طلبة الدراسات العليا فقد تراوحت المتوسطات على هذا البعد ما بين (4.70 -4.15)، وهي أعلى من الوسيط (3) وذلك يعني أن افراد العينة يبذلون جهدًا واضحًا من أجل الحصول على دقة لما يقومون به من عمل ويحاولون تجنب النقد الذي يوجه اليهم قدر الإمكان في حال عدم التزامهم بالدقة المطلوبة، وبالنظر الى الفقرات المتضمنة في هذا المجال فقد احتلت الفقرة التي تشير الى "أراجع خطة عملي بانتظام للتأكد من دقة عملي"على الرتبة الأولى بمتوسط قدرة (4.70)، واحتلت الفقرة التي تشير الى " أسعى الى تحقيق الجودة في المجال الذي أعمل فيه" على الرتبة الأخيرة بمتوسط قدرة (4.15)، كذلك أشارت النتائج إلى أن متوسطات الأداء على فقرات **مجال التفكير التبادلي** قد تراوحت ما بين (4.66 - 3.99). وذلك يعني أن افراد العينة تدرك أن تبادل الأفكار والآراء وطرح المشاكل والحلول التشاركية أهم بكثير وأجدى مما لو فكر الفرد بمفرده، ومايعزز ذلك هو أن الأبحاث العلمية الآن تجري بروح الفريق الواحد أو تتناول الموضوع الواحد من أكثر من زاوية كما أن طرح الأفكار وانتقادها من قبل آخرين يجعل إمكانية الإبداع قائمة ومتطورة. وبالنظر إلى متوسطات الأداء على الفقرات المتعلقة بهذا البعد فقد احتلت الفقرة التي تشير إلى " احرص على فحص وجهات النظر المؤيدة والمعارضة حول موضوع اهتمامي." على الرتبة الأولى بمتوسط قدره (4.66)، بينما احتلت الفقرة التي تشير الى " أتعلم من الآخرين في مجموعات العمل التبادلي " الرتبة الأخيرة بمتوسط قدرة (3.99)، وفي ما يتعلق بمجال **التساؤل وطرح الأسئلة** فيتضح من النتائج أن متوسطات الأداء على فقرات هذا البعد تراوحت بين (4.55 - 3.90). وهي أعلى من الوسيط (3) وذلك يعني أن افراد العينة يحرصون على طرح التساؤلات التى تعمل على سد الفجوة بين ما يعرفون وما لا يعرفون ولديهم القدرة على الإحساس بالمشكلة ومواجهتها. وبالنظر إلى الفقرات المتضمنة في هذا المجال فقد احتلت الفقرة التي تشير إلى " أحاول طرح المشكلات في ضوء ما أملك من الخبرات السابقة." على الرتبة الأولى بمتوسط قدرة (4.55)، واحتلت الفقرة التي تشير الى " لدي القدرة على تعرُّف الظواهر الموجودة وتحدي أسبابها " على الرتبة الأخيرة بمتوسط قدرة (3.90).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من النواب وحسين)2013)،وعناقرة(2015)، ومحمد(2016) الذي توصلت بنتائجها إلى أن عينة البحث تمتلك عادات عقلية، وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن عضاء هيئة التدريس بجامعة الشارقة يدركون ان تنمية هذه العادات تعد جزء أساسى من النجاح اليومى والتعلم المستمر للطالب، وأن هناك حاجة ماسة الى تربية جيل متسلح بعادات عقلية تساعدهم على ان يعيشوا حياة منتجة يواجهون بها مشكلات هذا العصر المتسارع لذلك فإن استخدامهم للخطوات والإجراءات والاستراتيجيات في أثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة وتعزيزها بصورة مباشرة وصريحة من خلال عرض المشكلات لتى تمس حياة المتعلم وطرح الأسئلة والمناقشات بمختلف صورها الثنائية والجماعية في هذا الاتجاه قد ساعد أفراد العينة على اكتساب العادات العقلية متمثلة في قدرتهم على فحص الأفكار، وطرح المشكلات في ضوء ما يملكون من الخبرات السابقة.

ثانيا// النتائج والمناقشة المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ((0.05=αفأقل في مستوى عادات العقل (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي، التساؤل وطرح الأسئلة) عند طلبة الدراسات العليا بجامعة الشارقة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكور– إناث) والمستوى الدراسي (ماجستير– دكتوراة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني استخدم اختبار (T-test) للعينات المستقلة لفحص الفروق في الدرجات على مقياس عادات العقل تبعًا لمتغيري (النوع الاجتماعي، مستوى الدراسة) والجدولين (9،10) يوضح ذلك

أ. متغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)

الجدول 9 نتائج إختبار(T) لدلالة متغير النوع الاجتماعي وفق مجالات مقياس عادات العقل

النوع الاجتماعي / مجالات عادات العقل	الذكور(ن = 50) المتوسط الحسابي	الذكور(ن = 50) الإنحراف المعياري	الأناث (ن =50) المتوسط الحسابي	الأناث (ن =50) الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T) المحسوبة	قيمة الدلالة الإحصائية 0.05
الكفاح من أجل الدقة	4.27	0.47	4.17	0.53		1.00	0.106 غير دال
التفكير التبادلي	4.35	0.44	4.31	0.41		0.444	0.193 غير دال
التساؤل وطرح الأسئلة	4.44	0.42	4.13	0.52	98	3.444	0.027 دال
المجموع الكلي	4.23	0.47	4.45	0.42		2.444	0.032 دال

فقد أشارت نتائج من الجدول (9) أن نتائج اختبار (T) لمجموعتين مستقلتين إلى عدم وجود دلالة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مجالي (الكفاح من أجل الدقة، التفكير التبادلي) وفق متغير النوع الاجتماعي، في حين كانت هناك فروق في مجال (التساؤل وطرح الأسئلة) لمقياس عادات العقل عند طلبة الجامعة وفق متغير النوع الاجتماعي ولصالح (الذكور)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المجتمعا ت العربية على نحو عام منذ سن مبكرة في العمر توجه الذكور أكثر من الإناث إلى **تحدي** الجرأة والإقدام في طرح التساول ليكتسبها وتصبح من عاداته الدائمة في مواقف الحياة الفعلية وفي المجالات المتعددة وخاصة التي تقع خارج نطاق البيئة التعليمية وصولا إلى تحقيق الشجاعة،(حسام الدين، 2008) مما يقوي لديهم عادة فن طرح الأسئلة وإعادة بنائها،وبهذا الاتجاه يوكد كوستا وكاليك (2002) على أن المتعلم بحاجة إلى توجيه متعمد ومدروس مع، المتابعة في ذلك ليكتسبها وتصبح من عاداته الدائمة، ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick,2008 (بهذا الاتجاه، إن صياغة المشكلة في العادة أكثر أهمية من حلها وذلك قد يكون حلها مجرد مهارة رياضية أو قدرة تجريبية، أما القدره على طرح الأسئلة واحتمالات جديدة او التمعن في مشكلات قديمة من زاويا جديدة فهو يتطلب خيالا خلاقا ويشير بتقدم حقيقي في المهارات العقلية، ولعل نظرة فاحصة في تاريخ المنجزات والاختراعات البشرية العليا تبين أن معظمها بدأ بطرح سؤال وانتهى بالإصرار البحث عن إجابة هذا السؤال لاسيما في الموضوعات التي تتعلق بالتناقضات والظواهر البيئية والارتباطات والعلاقات السببية واختلفت هذه النتيجة مع دراسة النواب وحسين (2013) ودراسة عمران (2014) ودراسة أبو لطيفة (2019) واتفقت مع دراسة أبو جاموس (2009) التي أشارت إلى انه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارات طرح الاسئلة تعزى لمتغير الجنس.

ب. مستوى الدراسة:

الجدول 10 نتائج إختبار(ت) لدلالة متغير مستوى الدراسة وفق مجالات مقياس عادات العقل

مستوى الدراسة / مجالات عادات العقل	ماجستير(ن = 50)		دكتوراه (ن =50)		درجة الحرية	قيمة (T) المحسوبة	قيمة الدلالة الإحصائية 0.05
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري			
الكفاح من أجل الدقة	4.31	0.43	4.12	0.37	98	2.375	0.045 دال
التفكير التبادلي	4.27	0.48	4.20	0.51		0.777	0.254 غير دال
التساؤل وطرح الأسئلة	4.44	0.45	4.55	0.46		1.222	0.039 دال
المجموع الكلي	4.49	0.41	4.31	0.44		2.000	0.030 دال

أشارت النتائج من الجدول (10) إلى أن اختبار ((T لمجموعتين مستقلتين إلى عدم وجود دلالة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مجال (التفكير التبادلي) وفق متغير مستوى الدراسة، وتعزو الباحثة النتيجة أعلاه إلى أن عينة الدراسة تعيش ضمن بيئة تعليمية واحدة، وتعطى لها نشاطات ومهمات متشابهة، وتتعرض لنفس الظروف والطرق التدريسية، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي (الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح الأسئلة) لصالح (الماجستير، والدكتوراه) على التوالي لمقياس عادات العقل عند طلبة الجامعة وفق متغير مستوى الدراسة، ويمكن أن ترد هذه النتيجة إلى أن طلبة الماجستير لديهم دافع قوي للاجتهاد والتعلم والتفوق واثبات الذات لذا يسعون إلى الكفاح من أجل الدقة لما يترتب عليها من تعزيز لمكانتهم الاجتماعية بعد حصولهم على شهادة الماجستير أكثرمن المراحل الدراسية الأخرى، وبالمقابل ممكن أن تعزى نتيجة عادة التساؤل وطرح الأسئلة إلى صالح طلاب الدكتوره ممكن أن تفسر وفق منظر كوستا وكاليك في أن العادات العقلية ليست امتلاك المعلومات بل هى معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضًا(Costa & Kallick,2008 (، وترى الباحثة إن هذه النتيجة قد ترجع إلى أن غالبية طلاب الدكتوراة ممن يعمل وقد خضعوا للعديد الدورات والورش مما انعكس وعلى نحو إيجابي على تطور عادة طرح الأسئلة بعكس طلبة الماجستير الذين أغلبهم من الخريجين الحديثين من مرحلة البكالوريوس

التوصيات

وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج توصي الباحثة:

1- زيادة الاهتمام بالدراسات والبحوث نحو عادات العقل لأنها تمثل البيئة الخصبة لبناء عقل ينهض بالأجيال ويجعلها قادرة على مواجهة المشكلات والتحديات.

2- تنظيم ورش وبرامج تدريبية لتنمية عادات العقل لطلبة الجامعة.

3- -التوجه الى طرق التدريس الحديثة كالتعلم النشط والمدمج والصف المعكوس لتعزيز عاادات العقل والعمل على تتطورها.

4- ضرورة إقرار منهج دراسي في الجامعات يدرس لطلبة الجامعة ينمي عادات العقل لديهم لتصبح ممارسة سلوكية ثابته فيهم.

المصادروالمراجع

إبراهيم، ب. (2009). التعليم *المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير*. عمان: دار المسيرة لمنشر والتوزيع.

آثر، ك.، وبيتا، ك. (2002). *استكشاف وتقصى عادات العقل*. الرياض: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

أبو رياش، ح. وعبد الحق، ز. (2007). *علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو لطيفة، ل. (2019). عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 5 (3)، 279-296.

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

الرابغي، خ. (2005). *أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكيرعلى دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الصباغ، س. (2006). دارسة مقارنة:*لعادات العقل لدى طلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظائرهم في الأردن*.

العتيبي، و. (2013). *فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية*. جامعة الملك سعود: مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات.

القضاة، م. (2014). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة العربي لتطوير التفوق*، 5 (8)، 33- 59.

النواب، ن.، وحسين، م. (2013). عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتهما بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية. *مجلة العلوم الإنسانية /عدد خاص بالمؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية*، 2(19)، 149-172.

حسام الدين، ل. (2008). فاعلية إستراتيجية (البداية /الاستجابة /التقويم)، في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. *دراسة منشورة بالمؤتمر العلمي الثاني عشر للتربية العملية*، 40 – 2.

سكر، ن. والخزندار، ن. (2005). مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر. *المؤتمر العملي السابع عشرفي مناهج التعليم والمستويات المعيارية*. جامعة عين شمس، القاهرة.

جابر، ع. (2006). *اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم اداء التلميذ والمدرس*، (الطبعة الأولى) القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الرحيم، ط. (2018). عادات العقل والدافعية العقلية والتخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم الإيجابية لدى طلاب جامعة سوهاج. *المجلة التربوية، مصر*، ابريل (52)،488-599.

عمران، م. (2014). *عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

عريان، س. (2010). *عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

عمران، م. (2014). *عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة.

عياصرة، م. (2012). عادات العقل الشائعة لدى طالبات كلية اربد الجامعية. *مجلة العلوم التربوية الجامعية كلية الاربد الجامعية*، الأردن، يوليو (3)،293 - 312.

عبد الحميد، ش. (2000). *الحدس والإبداع*. القاهرة: مكتبة غريب.

عناقرة، ح.، والجراح، ز. (2015). عادات العقل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 21 (4) أ، 29-67.

قطامى، ي.، وعمور، أ. (2005). *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر.

قطامي، ي. (2007). *عادات العقل*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

قطامي، ي. (2004). *النظرية المعرفية والوجدانية*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد، م. (2016). عادات العقل المنبئة بالتفكير الجنابي. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (77)، 521-574.

نوفل، م. (2010). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. (طبعة ثانية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

References

Abdel Hamid, S. (2000). *Intuition and creativity*. Cairo: Gharib Library.

Abdul Rahim, T. (2018). Habits of mind, mental motivation, academic specialization, and sex as predictive variables for positive learning efficiency for students at Sohag University. *Educational Journal, Egypt*, April (52), 488-599.

Abu Rayah, H., & Abdel-Haq, Z. (2007). *Educational psychology for university student and practitioner teacher.* Amman: Al Masirah House for Publishing and Distribution.

Abu Latifa, L. (2019). Mind habits for graduate students at the college of education at Al-Baha University. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 5 (3), 279-296.

Al-Harthy, I. (2002). *Mental habits and its development for students. Riyadh*: Al-Shaqri Library.

Al-Sabbagh, S. (2006). *A comparative study: for the mind habits among outstanding students in Saudi Arabia and their peers in Jordan.*

Al-Otaibi, D. (2013). *The effectiveness of thinking maps in developing mind habits and the concept of academic self among students of the Biology Department at the College of Education*. Center for Research Excellence in the Development of Science and Mathematics Education, King Saud University.

Alqudah, M. (2014). Mind habits and its relationship to motivation of achievement for students at the College of Education at King Saud University. *The Arab Journal of Excellence Development,* 5 (8), 33-59.

Alswelmeen, B. (2016). Effect of Strategy Depending on Habits of Mind in Changing the Alternative Concepts in Science and Acquiring Basic Science Processes for Basic Stage Students. *Dirasat: Educational Sciences, 43(5),* 83- 496

Al-Nawab, N., & Hussein, M. (2013). Mind habits and high-ranking thinking and their relationship to self-efficacy among students of colleges of education. The Journal of Humanities / *Issue of the Fourth Scientific Conference of the College of Education for Humanities,* 2 (19), 149-172.

Anaqara, H., & Jarrah, Z. (2015). Habits of the mind and its relationship to multiple intelligences among students of the preparatory year at Taibah University in the Kingdom of Saudi Arabia. *Al-Manara Journal for Research and Studies*, 21 (4) a, 29-67.

Arthur, C., & Beta, C. (2002). *Explore and deductive habits of the mind,* translated Dhahran schools. Riyadh: Educational Book House for Publishing and Distribution.

Ayasrah, M. (2012). Common mind habits of female students at the University College. *Journal of University Educational Sciences, Irbid University College*, Jordan, July (3), 293-312.

Costa, A., & Kellick, B. (2000). *Discovering and Exploring Habits of Mind*. Alexandria, VA: ASCD.

Costa, A. (2007), *Building Amore Thought – Full Learning Community Welcome to the Institute*. Institute For Habits of Mind.

Costa, A., & Kellick, B. (2008*). Habits of Mind Across the curriculum***.** Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria.

Costa, A. (1991). *The search for intelligent life. In A Costa (Ed), Developing minds: A resource book for teaching thinking*. Alexandria, A: Association for Supervision and Curriculum Development

Goleman D. (1995*). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.

Gordon, M. (2011). Mathematical habits of mind-promoting student's thoughtful consideration. *Journal of Curriculum studies*, 43(4), p 457-469.

Erian, S. (2010). *Habits of Mind and Social Intelligence Skills Required for a Philosophy and Sociology Teacher in the Twenty-first Century*, Master Thesis (Unpublished) Girls College, Ain Shams University, Egypt.

Hussam Al-Din, L. (2008). Strategic effectiveness (start / response / evaluation), in the development of achievement and habits of mind in first grade middle school students in science. Study published by the Twelfth *Scientific Conference on Practical Education*, 40-2.

Ibrahim, B. (2009). *Teaching Based on Life Problems and Thinking* Development (1st ed.). Amman: Al Masirah House for Publishing and Distribution.

Imran, M. (2014). *Habits of the mind and its relationship with problem-solving strategy: A comparative study between high and ordinary students at Al-Azhar University*. Master Thesis (unpublished) in Psychology, Faculty of Education, Al-Azhar University, Gaza.

Jaber, A. (2006). *Contemporary Trends and Experiences in Evaluating Student and Teacher Performance*, (First Edition) Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Katame, Y., & Amor, O. (2005). *Habits of mind, theory, theory, and practice*. Amman: Dar Al-Fikr.

Katame, Y. (2007*). Habits of mind. Amman*: DeBono Thinking Center.

Katame, Y. (2004). *Cognitive and emotional theory*. Amman: Dar Al-Fikr for publication and distribution.

Marzano, R. J. (2000). *Transforming classroom grading.* Alexandria, VA: ASC.

Muhaisen, M., & Zaitoun, A. (2016). The level of Elementary Class students' Acquisition at United Nation School of Habits of the Mind According to the Global Project 2061 and its Relationship with Variables of Class Level, Gender and Achievement in School, *Dirasat: Educational Sciences*, 43(5), 2005- 2020

Muhammad, M. (2016). Predictive mind habits for lateral thinking. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, (77), 521-574.

Nofal, M. (2010). P*ractical applications in the development of thinking using habits of the mind,* (second edition). Amman: Al Masirah House for Publishing and Distribution.

Raghbi, K. (2005). *The effect of using a training program based on mind habits based on Costa's theory of thinking on the motivation of achievement for the first secondary school students in the Kingdom of Saudi Arabia*. Master Thesis (unpublished) Al-Balqa Applied University, Jordan.

Ricketts. J. (2004). The Relationship Between Critical Dispositions and critical thinking skills of selected youth leaders in the national FFA. *Journal of southern Agricultural Education Research*, 54(1), 94-123.

Sukkar, N., & Al-Khazindar, N. (2005). Suggested standards levels of performance competencies necessary for the teacher to face the developments of modern time. *The seventh practical conference on educational curricula and normative levels*. Ain Shams University, Cairo.

Swartz, R. (2008). Energizing Learning. *Educational Leadership*, 26, 31-65.

Verner-Filion, J., & Gaudreall, P. (2010). *From Perfectionism to Academic Habits of Mind: The Mediating Role of Achievement Goal*s. Personality and Individual Differences

Wiersema, J., & Lickliter, B. (2009). Intentional Mental Processing: Student Thinking as a Habit of Mind. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 3(1), 117-127.

Williams. (2009). The Mind Productive Thinking Program. *Elementary School Journal*, 7(1), 39-55.