

عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة

لؤي حسن محمد أبو لطيفة

أستاذ علم النفس التربوي المساعد- كلية التربية- جامعة الباحة- المملكة العربية السعودية

abulatefah12@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة لعادات العقل، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدبلوم العام في التربية)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وقام الباحث ببناء مقياس عادات العقل للكشف عن مستوى عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة، وقد تم تطبيقه خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك أفراد عينة الدراسة لعادات العقل التي تضمنها المقياس جاء بدرجة مرتفعة، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة من (٥,٠٠) على النحو التالي: (المثابرة: ٤,١٠)، التحكم بالتهور: ٣,٩٥، التفكير والتواصل بوضوح ودقة: ٣,٨٨، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة: ٣,٦٤، التفكير بمرونة: ٣,٤٣). كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية (الماجستير/ الدبلوم العام في التربية) ولصالح مرحلة الماجستير، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق غير دالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، المرحلة الدراسية، الجنس (ذكور/ إناث).



المقدمة:

لقد كرم الله الإنسان وميّزه عن سائر المخلوقات بالعقل، وحثّ على ضرورة استخدام العقل وتوظيفه في إعمار الأرض وبما يعود بالنفع على البشرية جمعاء، فالعقل هو الأداة التي يستطيع الإنسان من خلالها التمييز والفهم والإدراك والتفكير، وبه يستطيع التعرف على حقيقة الأشياء وما تؤول إليه الأمور، قال تعالى: " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً " (سورة الإسراء، الآية: ٧٠)، وقال تعالى: " قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ " (سورة الزمر، الآية: ٩). وفي الوقت الحاضر شهد الفكر التربوي العديد من التطورات والتغيرات التربوية، والتي كان من أبرزها زيادة الاهتمام بتنمية العادات العقلية Habits of Mind لدى الطلبة لتحسينهم وتمكينهم من مواجهة تداعيات وتحديات العصر الحالي عصر المعلومات والتكنولوجيا، ولجعل تعلمهم يتسم بالديمومة والاستمرارية ويبقى مدى الحياة.

وقد تناول كوستا وكاليك (٢٠٠٣) تأثير عادات العقل والنتائج التي يمكن أن يقود إليها في سياق اقتصاد معرفي، فعندما يتمكن المجتمع من ترسيخ هذه العادات يتحول إلى مجتمع منتج وفعال ومبدع ومشارك، وهذه الأمور جميعها تعد شروطاً ضرورية في عملية بناء الحضارة وإنتاج التكنولوجيا ومواجهة التحديات الكبرى التي يزخر بها عالمنا المعاصر.

وبالتالي فإن عادات العقل تلعب دوراً حيوياً في نجاح الأفراد وتقديمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، لأن أداءهم في المهارات الأكاديمية والتعليمية والمواقف الحياتية هو نتاج تفكيرهم، وبموجبه يتحدد مدى نجاحهم وإخفاقهم، كما تؤدي عادات العقل دوراً بارزاً ومؤثراً لدى الأفراد في أداء التكيفات والفعاليات على نحو فعال (الجزائري وعباس، ٢٠١٨).

ومن هذا المنطلق فقد دعت التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدفاً رئيسياً لجميع المراحل التعليمية التي يمر بها الطالب في المدرسة والجامعة، وأن يتم تضمين المناهج المقررات الدراسية الأنشطة والمهام والواجبات التي تساعد على تطوير عادات العقل وتنميتها لدى الطلبة، وذلك من أجل الوصول إلى تعلم يستطيع الطالب توظيفه في حياته العملية بصورة يومية وبشكل دائم.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة. حيث تعدّ عادات العقل بمثابة الدعامة الرئيسية لتنمية قدرات الطالب العقلية وتطوير أنماط التفكير لديه لإنتاج ما يتسم بالجدة والأصالة وما هو غير مألوف. وبما أن العادات العقلية تستند لوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة الطالب، فقد جاءت دعوات التربويين لأن تكون العادات العقلية هدفاً رئيساً في التعليم. ومن هذا المنطلق ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، كدراسة (Younis & Allam, 2016) ودراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦)، فقد لاحظ بأن عادات العقل ما زالت بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة لما لها من أهمية على صعيد حياة الطالب العملية والأكاديمية، لا سيما في مرحلة الدراسات العليا. وعليه فقد جاءت هذه الدراسة محاولة التعرف على مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة.

أسئلة الدراسة:

١. ما مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة لعادات العقل؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تبعاً للمرحلة الدراسية (الماجستير، الدبلوم العام في التربية)؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تبعاً للجنس (ذكور، إناث)؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة.
٢. الكشف عن الفروق في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (الماجستير، الدبلوم العام في التربية).
٣. الكشف عن الفروق في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال الأمور التالية:

- تزويد الأدب النظري بمعلومات تفيد في فهم عادات العقل وسبل تنميتها.
- أهمية الفئة التي تتناولها الدراسة الحالية وهم طلبة الدراسات العليا.
- تزويد الباحثين بأداة لقياس عادات العقل تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة.
- توجيه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات إلى ضرورة تصميم الأنشطة والمواقف التعليمية التي تنمي عادات العقل لدى الطلبة.
- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في بناء برامج تدريبية تساعد على تنمية عادات العقل لدى الطلبة.

مصطلحات الدراسة:

- **عادات العقل:** هي أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل بهدف التوصل إلى فعل إنتاجي وسلوك ذكي وعقلاني يساعد الفرد على مواجهة المشكلات والمواقف الحياتية المتنوعة بكفاءة واقتدار (Costa & Kallick, 2000). وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطلبة على مقياس عادات العقل المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بما يلي:

- محددات بشرية: اقتصرت الدراسة على طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة.
- محددات زمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٨/١٤٣٩هـ).
- محددات مكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية.

- محددات موضوعية: اقتصر هذه الدراسة على الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة لعادات العقل.

الإطار النظري:

تستند عادات العقل وما ينبثق عنها من سلوكيات وممارسات إلى النظرية المعرفية، التي تقوم على مجموعة من المبادئ والافتراضات الأساسية، أهمها أن الفرد قادر على بناء المعرفة وتطويرها (Ultanir, 2012)، وأن التعلم ينطوي على عملية نشطة يقوم فيها المتعلمون ببناء المعنى عن طريق ربط الأفكار الجديدة بالمعارف القائمة والخبرات ذات الصلة والتفاعل مع البيئة الاجتماعية المحيطة بهم (Altan et al, 2017).

وقد رأى كثير من التربويين أن تغيير النظرة إلى الذكاء التي كان يعتقد أنها نتاج عامل كلي محدد وراثياً وغير قابل للزيادة، إلى النظر إليه على أنه شيء قابل للزيادة والنمو والتطور، يعد من أهم العوامل التي أدت إلى تطوير ما يعرف بالعادات العقلية (الحارثي، ٢٠٠٢)، حيث تمثل عادات العقل رؤية جديدة للذكاء، فممارسة الفرد لعادات العقل تسهم في تطوير ذكاء متقدم وناجح في السيطرة على العمليات العقلية (قطامي وثابت، ٢٠٠٩).

وتعتبر عادات العقل عن نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة يكون حلها غير متوفر في أبنيتها المعرفية، إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير، أو لغز، أو موقف غامض (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣). وهذا يعني أن عادات العقل تشير ضمناً إلى توظيف السلوك الذي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب الذي يمكن اللجوء إليه.

وبالتالي فإن عادات العقل تركز على سلوك المتعلم عندما لا يعرف الجواب الصحيح، فعادات العقل هي نمط من الأداءات الذكية تقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، لأنها تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات التي تحتاج إلى تفكير وبحث وتأمل، أي أن عادات العقل تركز على الطرق التي ينتجها المتعلمون المعرفة، وليس على استدراكهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (Costa & Kallick, 2000).

وضمن هذا السياق أشار التان (Altan et al, 2017) إلى أن عادات العقل نمط من السلوك الذي غير الطائش يظهر في جو من الحرية خالي من الإكراه والإجبار، ويكون تحت نوع من السيطرة الواعية والطوعية بقصد تحقيق أهداف واسعة، وينجم هذا السلوك الذي من خلال الخبرات المكتسبة والتفاعلات الاجتماعية، ويكون بمثابة دليل على ما لدى الفرد من عمليات معرفية ومهارات واستراتيجيات.

وفي ضوء ما تقدم، فإنه يمكن القول بأن عادات العقل هي عبارة عن مجموعة من السلوكيات الذكية، التي يقوم الفرد بتعلمها والتدريب عليها لتصبح سلوكاً تكرارياً، وتتحوّل إلى أسلوب حياة مستدام، يمارسه في المستقبل بشكل عملي في مختلف المواقف والمشكلات الحياتية التي يمكن أن يتعرض لها أو يواجهها.

وتركز عادات العقل على أن الوصول بالطلاب إلى مستويات أعلى من التفكير والأداء يتطلب أن تتاح لهم فرص المشاركة والتفاعل والتحدي لاكتساب مجموعة من المهارات والسلوكيات الأكثر ثراء من تلك التي تقيسها الاختبارات التقليدية محددة النطاق، حيث تتيح عادات العقل للطلبة التفكير بشكل مختلف والالتزام بعملية جديدة للتعلم، هذا بالإضافة إلى التنقل بين المواقف المعقدة ومواجهتها داخل البيئة التعليمية وخارجها بكل كفاءة واقتدار من خلال استدعاء العادة العقلية المناسبة لها بشكل تلقائي دون الحاجة إلى التذكير (Kallick & Zmuda, 2017).

وقد اقترح ديفيدسون (Davidson, 2013) أن تركز جميع أهداف التعليم على تطوير عادات عقلية منتجة لدى الطلبة، وأن يتم تهيئة الفرصة أمام الطلبة لتعلم وممارسة الأنماط المختلفة من السلوكيات الذكية، لتصبح مع مرور الوقت جزء لا يتجزأ من طبيعة الطالب وسلوكه الذي يمارسه بشكل يومي وبصورة متكررة.

ويكمن تطوير عادات العقل بإرادة الطالب في توظيف ما يمتلك من قدرات ومهارات لمواجهة المواقف والمشكلات بتحليلها وإدراك أبعادها وطرح الحلول المتباعدة وتفحصها والتحقق منها، وهذا يعني أن تنمية عادات العقل تعتمد على تصميم مواقف تعليمية تساعد المتعلم على توظيف البناء المعرفي الذي يمتلكه، وتوجه المعلم إلى أن كل عادة عقلية لها متطلبات خاصة عند تنميتها لدى الطلاب، مما يوجب على المعلم استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة، وبناء العديد من الأنشطة التعليمية المختلفة (Facione et al, 1996).

وعليه، فقد أكد فولرث (Vollrath, 2016) على ضرورة تدريب المعلمين على الأنشطة والمعلومات والأفكار والمواقف التي يمكن أن تشتق من عادات العقل، ليكونوا قادرين على بناء دروس وأنشطة تساعد على تطوير عادات العقل لدى الطلبة، مع ملاحظة أنه ليس إلزامياً أن يتم إدماج عادات العقل بشكل يومي في الخطط الدراسية اليومية للمعلمين، وإنما يكفي أن يقوم المعلمون بتطوير درس أو نشاط مرة في الأسبوع لتطوير عادات العقل.

ومن الأمور التي تؤكد عليها عادات العقل حب الاستطلاع والمرونة وطرح المشكلات، وصنع القرارات والتصرف المنطقي، والإقدام على المخاطر وسلوكيات أخرى تدعم الفكر النقدي والخلاق، ومن الخصائص البارزة لجميع هذه العادات احترام قدرات الأفراد على صنع اختياراتهم بعد الحصول على المعطيات وعلى توجيه سلوكياتهم الفكرية (وظفة، ٢٠٠٦). كما تشمل عادات العقل على من عدد من المهارات والمواقف والاتجاهات

والميول والقيم والخبرات السابقة، وتتضمن قيام المتعلم بتفضيل نمط من السلوكيات الفكرية يستخدمه في وقت معين وموقف معين دون غيره من الأنماط، هذا بالإضافة إلى أن العادات العقلية تتطلب قيام المتعلم بتقييم مدى فاعلية السلوكات المستخدمة لتعديلها إذا احتاج الأمر ذلك والاستفادة منها في المستقبل (Costa & Callick, 2009).

وعليه فإن عملية تشكيل عادات العقل، لا تعني أن يمتلك الفرد مهارات التفكير الأساسية والقدرات التي تعمل على إنجازها فحسب، بل لا بد قبل ذلك من وجود الرغبة والإرادة لتطبيق كل ذلك في الأوقات والظروف والمواقف الملائمة (Tishman, 2000)، فامتلاك مهارات التفكير المختلفة والقدرات والاجراءات اللازمة لها لا يكفي إذا لم يستفد الفرد من الفرص العديدة لتطبيقها من وقت لآخر، وأن تكون لديه الرغبة الحقيقية لاستخدام الاستراتيجيات المختلفة لتنفيذ هذه المهارات حسب الظروف والمواقف التعليمية المناسبة، ومحاولة تقييم مدى فعاليتها من وقت لآخر (Costa & Kallick, 2000).

وتعود أهمية عادات العقل إلى أنها تساعد على تنمية المهارات العقلية وتعلّم أي خبرة يحتاجها الطلاب في المستقبل، ومن ثم فهي تؤدي إلى فهم أفضل للعالم من حولهم، وتساعد على تنظيم عملية التعلم وتوجيهها بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية في ضوء اختيار الإجراء المناسب للموقف التعليمي الذي يمر به المتعلم، وتشجع المتعلمين على امتلاك الإرادة تجاه استخدام القدرات والمهارات العقلية في جميع الأنشطة التعليمية والحياتية، حتى يصبح التفكير لدى المتعلم عادة لا يملّ من ممارستها، ويتمكن من اكتساب القدرة على مزج مهارات التفكير الناقد والإبداع والتنظيم للوصول إلى أفضل أداء (حسام الدين، ٢٠٠٨).

وقد رأى كوستا وكالليك (Costa & Kallick, 2008) أن من يمتلكون عادات العقل لديهم توقعات عالية ويبحثون باستمرار عن طرق لتحسين والنمو وتطوير الذات، ويرون في التحديات فرصة مناسبة للتعلم. وتشير روتا (Rotta, 2004) إلى أن تطوير وتنمية العادات العقلية يساعد في تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية، والنظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات.

كما أشار مارزانو (Marzano, 1992) إلى أن العادات العقلية تؤثر في كل شيء يقوم به الطالب، فعادات العقل الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوى الطلبة في المهارة أو القدرة، والطلبة المهرة يصبحون غير فعالين إذا لم يتم تنمية عادات العقل لديهم، فكثير من الأشخاص يكون لديهم معرفة ومهارة في موضوع معين، ولكنهم لا يعرفون كيف يتصرفون حين يواجهون مواقف جديدة، إذ تكون المشكلة ليست قصوراً في المهارة أو القدرة، ولكن الأمر يعود إلى أنهم يستسلمون ويفكون عن العمل حينما لا تكون الإجابات والحلول متاحة لهم بسهولة.

وزيادة على ما تقدم، فإن تنمية عادات العقل لدى الطلبة تؤدي إلى امتلاك القدرة على تنظيم العمليات العقلية وترتيبها، ووضع نظام الأولويات السليم مما يساعد في النجاح أكاديمياً وحياتياً، وبالإضافة إلى ذلك فإن اكتساب الطالب لعادات العقل يجعله قادراً على الإصغاء والتواصل مع الآخرين، وتفهم المواقف التعليمية، والتفكير بمرونة، وتطبيق المعارف السابقة في أوضاع ومواقف جديدة، وتصحيح لديه معرفة بعمليات التذكر، والتصنيف، والاستدلال، والتعميم، والتقييم، والتجريب، والتحليل (Costa & Kallick, 2009).

ومن جانب آخر فإن تنمية عادات العقل ترتبط بمقومات البيئة التعليمية، هذه البيئة التي تشجع الطلاب على العمل والتعلم وتدعم إرادتهم في البحث والتفكير وتنظيم الخبرات، وتنوع فيها استراتيجيات التدريس والأنشطة الصفية الداعمة لتفاعل الطلبة ومشاركتهم في بناء المعرفة وتوليدها (Coll et al, 2009). وقد أكدت (الأعسر، ٢٠٠٠) أن عادات العقل تنشأ نتيجة التفاعل بين طاقات الدماغ التي يولد الطفل مزوداً بها وبين البيئة التي يعيش فيها، فيقدر تنشيط البيئة لهذه الطاقات تتاح الفرصة لنمو عادات العقل، ويقدر تخاذل البيئة يحرم الأطفال من فرص التعبير عن طاقاتهم. وبالتالي فقد تغيرت النظرة التقليدية للذكاء التي ترسم حدوداً للعقل لا يمكنه تجاوزها، فامتلاك الفرد لعادات العقل يمكنه من تطوير قدراته العقلية بصورة مستمرة ويخرجه من دائرة التفكير الضيق، وينقله من حالة السلبية إلى حالة الفعل والنشاط والحيوية، ومن حفظ المعرفة واستظهارها إلى بناء المعرفة وإنتاجها والعمل على توظيفها في حياته اليومية.

وضمن هذا السياق يرى كوستا وكالليك (Costa & Kallick, 2000) أنه من أجل تطوير الذكاء وإيصال العقل إلى أقصى درجات الإبداع والإنتاج، فإنه ينبغي العمل على تنمية عادات العقل التي يمكنها أن تهض بالقدرات العقلية وتساعد على الوصول إلى جوهر الأشياء. وقد توصل كوستا وكالليك إلى (١٦) عادة عقلية تقود من امتلاكها إلى سلوك إنتاجي مبدع، وفيما يلي وصف توضيحي لكل عادة من هذه العادات (Costa & Kallick, 2000):

١. المتابعة **Persisting**: إصرار الفرد على مواصلة العمل وإكمال المهمة بنشاط وحيوية دون ملل، ويتصف المتابعون بأنهم يواظبون ولا يتراجعون، ويستخدمون استراتيجيات متعددة لمواجهة المواقف والصعاب، ولا يقبلون الهزيمة، وفي كل مرة يخفقون فيها يعاودون الكرة مرة أخرى.
٢. التحكم بالتهور **Managing Impulsivity**: تشير إلى القدرة على الصبر والتأني، والتفكير قبل القيام بالفعل، والابتعاد عن التسرع والفورية، ومعاودة النظر عدة مرات قبل الوصول إلى حكم نهائي.
٣. الإصغاء بتفهم وتعاطف **Listening with understanding and empathy**: هو الإنصات بوعي لما يقوله الآخرون، وهو فعل نقدي تأملي وعمل ذهني معقد يتضمن العديد من الفعاليات والقدرات الذهنية، ويعد الإصغاء نقطة البداية للفهم والحكمة.

٤. التفكير بمرونة **Thinking flexibly**: يشير التفكير بمرونة إلى قدرة الفرد على النظر للموضوع من زوايا مختلفة وجوانب متعددة، ويوصف الشخص الذي يمتلك هذه العادة بالقدرة على توليد البدائل والحلول المتعددة لمواجهة المواقف والمشكلات التي يمكن أن تعترضه.
٥. التفكير ما وراء المعرفي **Metacognition**: يمثل التفكير ما وراء المعرفي وعي الفرد بما يجريه من عمليات تفكير وقدرته على تحديد ما يعرف وما يحتاج إلى معرفته، ويوصف الفرد الذي يمتلك هذه العادة بوعيه بما يقوم به ولماذا يقوم به وما هي النتائج التي ترتب على قيامه به.
٦. الكفاح من أجل الدقة **Striving for accuracy**: هو العمل من أجل تحقيق درجة عالية من الاتقان والكمال والخلو من الأخطاء، ويوصف الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة بأنهم يتفحصون ويراجعون ما يقومون به للتأكد من صحته ومطابقتها لما هو مطلوب.
٧. التساؤل وطرح المشكلات **Questioning and posing problems**: تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على طرح الأسئلة وصياغة المشكلة بشكل دقيق، بحيث تكون المعلومات المجموعة للإجابة عن الأسئلة والمشكلة المطروحة تساعد على ملء الفجوة وسد النقص الحاصل في البناء المعرفي للفرد.
٨. تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة **Applying past knowledge to new situations**: أي الاستفادة من التجارب والخبرات السابقة التي مرّ بها الفرد من أجل توظيفها في مواجهة مواقف حياتية مشابهة.
٩. التفكير والتواصل بوضوح ودقة **Thinking and communicating with clarity precise**: تشير إلى قدرة الفرد على توصيل ما يريد التعبير عنه بدقة ووضوح سواء أكان ذلك بطريقة كتابية أو شفوية.
١٠. الاستجابة بدهشة ورهبة **Responding with wonderment and awe**: تشير هذه العادة إلى استمتاع الطالب بحل المواقف والمشكلات التي يكتنفها الغموض وحبه للاستطلاع ومعرفة المجهول، وسعادته أثناء قيامه بعمليات البحث والتقصي وإيجاد الحلول.
١١. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس **Gathering data through all the senses**:
١٢. تشير إلى أهمية استخدام كافة الحواس في عملية التعلم، فكلما زاد عدد الحواس المستخدمة في عملية التعلم كلما زادت نسبة المعارف والخبرات المكتسبة.
١٣. الإبداع والتخيل والتجديد **Creating, imaging and innovating**: تشير إلى قدرة الفرد على تخيل الحلول والبدائل وتصورها بطرق مختلفة تتسم بالجدة والبعد عن التقليدية.
١٤. الإقدام على المخاطر بمسؤولية **Taking responsible risks**: تشير إلى امتلاك الفرد لروح المغامرة البناءة والمحسوبة، والإقبال على المهام الجديدة بثقة وجرأة وعدم خوف من الفشل، لأن الخوف من الفشل يشكل عائق كبير أمام استخدام الأفكار الجديدة والطرق الحديثة.
١٥. إيجاد الدعابة **Finding Humor**: القدرة على إضفاء جو من المرح من خلال تقديم أشكال معينة من السلوك تعمل على إدخال البهجة والسرور والسعادة للنفس. إن امتلاك المتعلم لهذه العادة العقلية يعمل على زيادة نشاطه ودفاعيته ويستثير طاقاته الإبداعية.
١٦. التفكير التبادلي أو التعاوني **Thinking interdependently**: أي قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين والعمل ضمن فريق، ويتصف من يمتلك هذه العادة بالانفتاح على الرأي الآخر وتقبل نقد الآخرين والقدرة على تقديم الآراء والمبررات.
١٧. التعلم المستمر **Learning continuously**: تشير هذه العادة إلى رغبة الفرد المستمرة وتشوقه الدائم للتعلم والحصول على المعلومات وتحصيل الخبرات والتعرف على كل ما هو جديد دون ملل أو شعور بالتعب.

الدراسات السابقة:

من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي نجد أن هناك عدد من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفيما يلي استعراض لهذه الدراسات مرتبة زمنياً ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم، فقد أجرى (محمد، ٢٠١٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن عادات العقل المنتجة لدى المرشد النفسي المدرسي وعلاقتها بفاعلية الذات الإرشادية لديه، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٢) مرشداً ومرشدة بمدينة ٦ أكتوبر، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل المنتجة وفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي، وأنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات من خلال عادات العقل المنتجة لديه، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث في أبعاد عادات العقل التالية: المثابرة والكفاح من أجل الدقة، والتحكم بالتهور، والتفكير بمرونة، ولم توجد فروق دالة إحصائية في بعدي عادات العقل التاليين: الإصغاء بتفهم وتعاطف، وطرح التساؤلات.

وأجرى (Andriani et al, 2017) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام عادات العقل الرياضية المستندة للتعلم بالمشكلة على التفكير الإبداعي الرياضي لدى الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً في الصف السابع الأساسي تم اختيارهم من مدينة بادانغ راتو في أندونيسيا، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام عادات العقل المستندة للتعلم بالمشكلة وتضم (٣٦) طالباً، والأخرى ضابطة درست

بالطريقة التقليدية وتضم (٣٤) طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فارق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى (Al-Assaf, 2017) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تعليم عادات العقل والسلوك الإيجابي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمنطقة الجامعة في عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تعليم عادات العقل لدى المعلمين بدرجة متوسطة، وأن هناك فروق بين الذكور والإناث في مستوى تعليم عادات العقل ولصالح الذكور. وهدفت دراسة (Younis & Allam, 2016) إلى التعرف على عادات العقل لدى طلبة التربية البدنية في جامعة الاسكندرية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك الطلبة لعادات العقل متفاوت، حيث تتراوح نسبة امتلاكها ما بين ٥٤,٦٢% - ٨٠,٤٢%، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى عال في بعض عادات العقل مثل التحكم بالتهور، والاستجابة بدهشة ورهبة، ومن جهة أخرى فقد أشارت نتائج الدراسة أن معظم عادات العقل لم يتحقق فيها المستوى العالي من امتلاك الطلبة لها وذلك بسبب الافتقار إلى التطبيق والاستخدام الموجه لعادات العقل في مجال التدريس وعلى صعيد المنهاج الدراسي.

وأجرت (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦) هدفت دراسة إلى استقصاء مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي في الصفوف الأساسية: الخامس، والسادس، والسابع، والثامن، وعلاقته بمتغيرات المستوى التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩٩) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن مستوى اكتساب الطلبة متديناً، وأن هناك فرق ذو دلالة إحصائية يعزى إلى المستوى التعليمي ولصالح المستوى التعليمي الأعلى. كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يعزى إلى جنس الطلبة، وكان التفوق لصالح الطالبات الإناث في الصفين الخامس والسادس الأساسيين ولصالح الطلبة الذكور في الصف التاسع الأساسي.

كما أجرت الصباغ (٢٠١٥) دراسة هدفت للتعرف على عادات العقل لدى طلبة تخصص الرياضيات في الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣٨) طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة سيادة بعض عادات العقل وعلى رأسها "تطبيق المعارف"، وكان أقلها سيادة التفكير فوق المعرفي. وأجرت عنقارة والجراح (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى عادات العقل والذكاءات المتعددة والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة، وقد تكونت عينة مكونة من (٣٠٥) طالباً، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة عادات العقل ككل لدى أفراد عينة الدراسة كانت درجة مرتفعة.

وأجرت القضاة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالباً، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى امتلاك الطلبة لعادات العقل جاء مرتفعاً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية ولصالح طلبة الدراسات العليا على المقياس الكلي ومعظم الأبعاد باستثناء بعدي الإبداع والحيوية. كما أجرى عمران (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل وإستراتيجية حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين والعادين في جامعة الأزهر- غزة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالباً وطالبة من كلية التربية المستوى الأول والرابع، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة بين عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين والعادين ولصالح المتفوقين، ووجود علاقة ذات دلالة بين عادات العقل وإستراتيجية حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين والعادين، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة بين المستوى الأول والمستوى الرابع في معظم عادات العقل باستثناء بعض العادات كانت الفروق لصالح المستوى الأول.

وأجرت المساعيد (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الدراسة إلى معرفة مستوى ثلاث عادات للعقل عند طلبة الصف العاشر وعلاقتها بجنس الطلبة، وتألفت عينة الدراسة من (٢١٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى عادات العقل عند الطلبة (ذكور وإناث) أعلى من الوسط الفرضي، كذلك أشارت النتائج إلى أن الذكور لديهم مستوى من عادات العقل أعلى منه للإناث في عادات العقل الثلاث. وأجرت (Wiersema & Licklider, 2009) دراسة بعنوان "المعالجة العقلية المقصودة: تفكير الطلاب كإحدى عادات العقل". وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب من طلبة الجامعة المشاركين في إحدى المسابقات الجامعية، واستخدمت الدراسة الملاحظة والمقابلة في عملية جمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطريقة الأفضل لتطوير عادات العقل لدى الطلاب هي تدريسهم كيفية طرح الأسئلة، حيث إنَّ تعلم الطلاب طرح وإجابة الأسئلة الصعبة وحدهم يؤدي إلى تطوير العادات العقلية لديهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة بشقيها العربي والأجنبي الأمور التالية:

- تشابهت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع بعض الدراسات السابقة، وذلك مثل دراسة (Younis & Allam, 2016)، ودراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦)، ودراسة (الصباغ، ٢٠١٥)، ودراسة (القضاة، ٢٠١٥)، واختلفت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع بعض الدراسات السابقة، وذلك مثل دراسة (Andriani et al, 2017)، ودراسة (Wiersema & Licklider, 2009).

- تشابهت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، وذلك مثل دراسة (محمد، ٢٠١٨)، ودراسة (Al-Assaf, 2017)، ودراسة (المساعيد، ٢٠١١)، واختلفت مع دراسة (Andriani et al, 2017) التي استخدمت المنهج التجريبي.
- تشابهت الدراسة الحالية جزئياً من حيث العينة مع دراسة (القضاة، ٢٠١٥)، واختلفت مع الدراسات السابقة الأخرى التي تكونت عينتها من المرشدين والمعلمين وطلبة المرحلة الأساسية ومرحلة البكالوريوس، وذلك مثل دراسة محمد (٢٠١٨)، ودراسة (Younis & Allam, 2016)، ودراسة (Al-Assaf, 2017)، ودراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦)، ودراسة (الصباغ، ٢٠١٥)، ودراسة (عناقرة والجراح، ٢٠١٥)، ودراسة (Wiersema & Licklider, 2009).
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول أهمية عادات العقل وضرورة تنميتها لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية.
- تمتاز الدراسة الحالية بكونها تركز على طلبة الدراسات العليا في مرحلتي الماجستير والدبلوم العام في التربية.
- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء تصور للمنهجية التي سيتبعها والخطوات التي سيسير عليها في إجراء الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملاءمته لأغراض الدراسة وأهدافها.
- مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدبلوم العام في التربية) بكلية التربية في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية، المسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٣٨ / ١٤٣٩هـ)، والبالغ عددهم (١٠٤٥) حسب إحصائيات عمادة القبول والتسجيل بجامعة الباحة.
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة المسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٣٨ / ١٤٣٩هـ). وقد تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة بنسبة (٢٤,٨٨%)، وبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري المرحلة الدراسية والجنس.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري التخصص والجنس

المرحلة الدراسية	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	ذكور	٦٦	٢٥%
	إناث	٦٠	٢٣%
	الكلية	١٢٦	٤٨%
دبلوم عالي	ذكور	٦٥	٢٥%
	إناث	٦٩	٢٧%
	الكلية	١٣٤	٥٢%

أداة الدراسة:

- تمثلت أداة الدراسة الحالية في مقياس عادات العقل الذي قام الباحث ببنائه من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والمقاييس والاستبانات التي تناولت عادات العقل، وذلك مقياس تعليم عادات العقل (Al-Assaf, 2017)، واستبانة عادات العقل (عمران، ٢٠١٤)، واستبانة عادات العقل (عناقرة والجراح، ٢٠١٥). وقد تضمن المقياس أربعة من عادات العقل التي رأى الباحث أن لها تأثير مهم على طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدبلوم العام في التربية)، وهي على النحو التالي:
- المثابرة: وتضم الفقرات التالية: ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦.
 - التحكم بالتهور: ويضم الفقرات التالية: ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢.
 - التفكير بمرونة: ويضم الفقرات التالية: ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨.
 - التفكير والتواصل بوضوح ودقة: ويضم الفقرات التالية: ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤.
 - تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة: ويضم هذا البعد الفقرات التالية: ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠.

وصف المقياس:

تكوّن مقياس عادات العقل بصورته الأولى من (٣٠) فقرة مدرجة تدرجاً خماسياً: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

صدق مقياس عادات العقل:

تم التحقق من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص بلغ عددهم (١١) محكماً كما هو موضح في الملحق رقم (١)، وفي ضوء ملاحظاتهم فقد تم تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغة البعض الآخر. كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج أفراد عينة الدراسة بلغ عددهم (٣٠) طالباً من طلاب جامعة الباحة، وقد كانت معاملات ارتباط كل عادة عقلية مع الدرجة الكلية على المقياس كما هو موضح في الجدول رقم (٢):

جدول (٢): معاملات الارتباط بين العادات العقلية والدرجة الكلية للمقياس

عادات العقل	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المثابرة	٠,٨١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
التحكم بالتهور	٠,٧٨	دالة عند مستوى ٠,٠٥
التفكير بمرونة	٠,٧٤	دالة عند مستوى ٠,٠٥
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	٠,٨٣	دالة عند مستوى ٠,٠٥
تطبيق المعارف على أوضاع جديدة	٠,٧٥	دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين عادات العقل والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٧٤ - ٠,٨٣)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وأما بالنسبة لمعاملات الارتباط بين الفقرة والعادة العقلية التي تنتمي إليها، فقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الفقرة والعادة العقلية التي تنتمي إليها

م	الفقرة	معامل الارتباط	م	الفقرة	معامل الارتباط
١	أبدل قصارى جهدي من أجل تحقيق أهدافي.	٠,٧١	١٦	أفكر بطرق مختلفة للإجابة عن التساؤل المطروح.	٠,٨٨
٢	أتحمل الصعاب لإنجاز المهام المطلوبة مني.	٠,٨٥	١٧	أستمع لآراء الآخرين واستفيد منها.	٠,٧٧
٣	أسعى لأن يكون أدائي أفضل من أداء الآخرين	٠,٨٦	١٨	أغير طريقي في التفكير عندما تواجهني صعوبة.	٠,٨٠
٤	إذا فشلت في تحقيق ما أريد فإنني أعزو ذلك إلى تقصيري في الجهد الذي بذلته.	٠,٧٤	١٩	أستخدم لغة واضحة ومفهومة أثناء التواصل مع الآخرين.	٠,٨٩
٥	إذا بدأت في أي عمل فإنني أحرص على إنهائه ولو استغرق ذلك وقتاً طويلاً.	٠,٧٨	٢٠	أستطيع أن أعبر للآخرين عما بداخلي من أفكار ومشاعر.	٠,٨١
٦	إذا لم أتمكن من حل المشكلة فإنني أبحث عن طرق أخرى لحلها ولا أستسلم.	٠,٨٢	٢١	أتمكن من اقناع الآخرين بما لدي من أفكار.	٠,٨٦
٧	أتمهل قبل القيام بأي تصرف.	٠,٨٤	٢٢	لدي القدرة على مناقشة الآخرين ومحاورتهم.	٠,٨٦
٨	أحدد الخطوات اللازمة لإنجاز المهمة.	٠,٧١	٢٣	أستطيع التحدث أمام الآخرين دون تلعثم أو ارتباك.	٠,٧٧
٩	أفكر جيداً قبل اتخاذ القرار.	٠,٨٨	٢٤	أتجنب الإطالة والتكرار في حديثي مع الآخرين.	٠,٧٤
١٠	أستمع جيداً للآخرين قبل قيامي بالرد عليهم.	٠,٨٥	٢٥	أستفيد مما تعلمته في مواجهة المواقف الجديدة.	٠,٨٩
١١	أقوم بجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة.	٠,٧٢	٢٦	أبحث عما هو موجود في خبراتي السابقة لربطه بالخبرات الجديدة.	٠,٨٥
١٢	أحدد الهدف المطلوب بدقة قبل القيام بالعمل.	٠,٧٩	٢٧	أستعين بأمنلة سابقة لدعم آرائ وأفكاري.	٠,٧٨
١٣	أنظر للمشكلة من جوانب متعددة.	٠,٨٠	٢٨	أستعين بتجاربي الماضية في حل المشكلات التي تواجهني.	٠,٩٠
١٤	أتنازل عن رأيي إذا كان هناك رأي أكثر صحة.	٠,٨٧	٢٩	أربط بين ما تعلمته وما هو مشابه له في حياتي العملية.	٠,٧٣
١٥	أبحث عن الإيجابيات والسلبيات التي تترتب على القرار الذي سأأخذ.	٠,٨٤	٣٠	أستخدم أثناء تفكيري عبارات مثل: هذا مشابه لأمر أعرفه، هذا الشيء مررت بمثله.	٠,٨١

يلاحظ من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين الفقرة والعادة العقلية التي تنتمي إليها تراوحت بين (٠,٧١ - ٠,٩٠)، وقد كانت هذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل أن المقياس مناسب لتحقيق أغراض الدراسة، ويتمتع بمستوى مناسب من الاتساق الداخلي.

ثبات مقياس عادات العقل:

تم التحقق من ثبات مقياس عادات العقل من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا وإعادة تطبيق المقياس بعد إسبوعين من التطبيق الأول (Test-retest)، حيث قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من خارج أفراد عينة الدراسة بلغ عددها (٣٠) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الباحة، وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي رقم (٤):

جدول (٤): معامل ثبات المقياس وأبعاده وفق معادلة كرونباخ ألفا وإعادة التطبيق

إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا	أبعاد المقياس
٠,٧٦	٠,٧٨	المثابرة
٠,٧٩	٠,٨٢	التحكم بالتهور
٠,٨١	٠,٨٥	التفكير يمرونة
٠,٨٤	٠,٨٨	التفكير والتواصل بوضوح ودقة
٠,٨٦	٠,٨٣	تطبيق المعارف على أوضاع جديدة
٠,٨٧	٠,٩٠	الكلي

يتضح من الجدول (٤) بأن معامل الثبات للمقياس ككل باستخدام معادلة كرونباخ ألفا بلغ (٠,٩٠)، وتراوح معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين (٠,٧٨ - ٠,٨٨)، ومن خلال استخدام طريقة إعادة التطبيق بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠,٨٧)، وتراوح معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين (٠,٧٦ - ٠,٨٦)، وتعتبر هذه القيم دليل على تمتع مقياس عادات العقل بمعامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة، وعليه فإن المقياس بصورته النهائية يتكون من (٣٠) فقرة، كما هو موضح في الملحق رقم (٢).

تصحيح المقياس:

تكوّن مقياس عادات العقل الموجه لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة بصورته النهائية من (٣٠) فقرة، متبوعة بخمسة بدائل للإجابة هي: دائماً وأعطيت (٥) درجات، غالباً (٤) درجات، أحياناً (٣) درجات، نادراً (٢) درجة، إطلاقاً (١) درجة. وقد تراوحت الدرجة الكلية على المقياس بين (٣٠ - ١٥٠)، وتراوحت الدرجات على كل بُعد من أبعاد المقياس ما بين (٥ - ٣٠)، وقد تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (١ - ٥) درجات، وقد أعطيت الأوزان التالية لتحديد مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا:

- الدرجة المنخفضة جداً من ١ إلى أقل من ١,٨٠
- الدرجة المنخفضة من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠
- الدرجة المتوسطة من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠
- الدرجة المرتفعة من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠
- الدرجة المرتفعة جداً من ٤,٢٠ - ٥

المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية من خلال استخدام التكرارات والنسب المئوية ومعامل الارتباط بيرسون ومعادلة ألفا كرونباخ واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (T- Test).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول ومناقشته: للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة لعادات العقل؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس عادات العقل ككل، وعلى كل بعد من أبعاده، كما تم ترتيب الأبعاد ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية، وتم وضع التقدير المناسب لكل متوسط حسابي سواءً على صعيد البعد أو على صعيد المقياس ككل، وذلك وفقاً للمعيار الذي تمّ اعتماده في هذه الدراسة، وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (٥):

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس عادات العقل الكلي وأبعاده مرتبة ترتيباً تنازلياً

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الامتلاك
المثابرة	٤,١٠	٠,٥١٢	١	مرتفعة
التحكم بالتهور	٣,٩٥	٠,٢٠٢	٢	مرتفعة
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	٣,٨٨	٠,٦٣١	٣	مرتفعة
تطبيق المعارف على أوضاع جديدة	٣,٦٤	٠,٤٨٧	٤	مرتفعة
التفكير بمرونة	٣,٣٤	٠,٧٣٥	٥	مرتفعة
المقياس الكلي	٣,٨٠	٠,٥٤٦		مرتفعة

يتضح من الجدول (٥) أن درجة امتلاك أفراد عينة الدراسة لعادات العقل على صعيد الدرجة الكلية للمقياس وعلى صعيد الأبعاد كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على المقياس ككل (٣,٨٠) من (٥,٠٠)، وعلى بعد المثابرة (٤,١٠) من (٥,٠٠)، وعلى بعد التحكم بالتهور (٣,٩٥) من (٥,٠٠)، وعلى بعد التفكير والتواصل بوضوح ودقة (٣,٨٨) من (٥,٠٠)، وعلى بعد تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة (٣,٦٤) من (٥,٠٠)، وعلى بعد التفكير بمرونة (٣,٤٣) من (٥,٠٠).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البيئة التعليمية التي يعيش ضمنها طلبة الدراسات العليا تشجعهم على الاجتهاد والعمل المتواصل وإدارة المواقف والانفعالات بعوي وازنان، وتدعم إرادتهم في البحث والتفكير وتنظيم الخبرات ومتابعة كل ما هو جديد، وتتنوع فيها استراتيجيات التدريس والأنشطة الداعمة للتعليم والمعززة لتفاعل الطلبة ومشاركتهم في بناء المعرفة وتوليدها والاستفادة مما يتم تعلمه في مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة، وهذا مما لا شك فيه ينعكس إيجاباً على عادات العقل المتمثلة بالمثابرة، والتحكم بالتهور، وتطبيق المعارف على أوضاع جديدة، والتفكير والتواصل بوضوح ودقة، والتفكير بمرونة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عناقرة والجراح، ٢٠١٥) ودراسة (القضاة، ٢٠١٤) ودراسة (المساعد، ٢٠١١) التي أظهرت نتائجها أن مستوى امتلاك أفراد عينة الدراسة لعادات العقل جاء مرتفعاً، كما تتفق جزئياً مع دراسة (Younis & Allam, 2016) التي أشارت نتائجها إلى وجود مستوى عالٍ في بعض عادات العقل مثل التحكم بالتهور، وأن معظم عادات العقل لم يتحقق فيها المستوى العالي من امتلاك الطلبة لها. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها أن مستوى عادات العقل متدنياً لدى الطلبة، كما تختلف جزئياً مع دراسة (Al-Assaf, 2017) التي أجريت على عينة من المعلمين وأظهرت نتائجها أن مستوى عادات العقل لديهم بدرجة متوسطة. ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تعزى للمرحلة الدراسية (الماجستير، الدبلوم العام في التربية)؟ للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ومعرفة فيما إن كانت الفروق بين متوسط استجابات طلبة الماجستير وطلبة الدبلوم دالة إحصائياً على المقياس الكلي وعلى كل بعد من أبعاده، فقد تم استخدام اختبار (ت) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦):

جدول (٦): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في عادات العقل على المقياس الكلي والأبعاد وفقاً لتغير المرحلة الدراسية

البعد	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المثابرة	الماجستير	١٢٦	٤,٤٠	٠,٥٠٩	٢٥٨	٣,٨٤٣	دالة ٠,٠٠٠
	الدبلوم	١٣٤	٣,٨٠	٠,٣٢١			
التحكم بالتهور	الماجستير	١٢٦	٤,١٤	٠,٣٧٧	٢٥٨	٢,٩٠٨	دالة ٠,٠٣٥
	الدبلوم	١٣٤	٣,٧٦	٠,٢٨٥			
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	الماجستير	١٢٦	٤,١٢	٠,٤٧٥	٢٥٨	٣,٣٢٦	دالة ٠,٠١٨
	الدبلوم	١٣٤	٣,٦٤	٠,٣٣٤			
تطبيق المعارف على أوضاع جديدة	الماجستير	١٢٦	٣,٩٢	٠,٦١٩	٢٥٨	٣,٥١٢	دالة ٠,٠٠١
	الدبلوم	١٣٤	٣,٣٦	٠,٥٣٢			
التفكير بمرونة	الماجستير	١٢٦	٣,٥٩	٠,٦١١	٢٥٨	٢,٦١٠	دالة ٠,٠٤٢
	الدبلوم	١٣٤	٣,٢٧	٠,٤٢٣			
المقياس الكلي	الماجستير	١٢٦	٤,٠٣	٠,٤١٣	٢٥٨	٣,٠٣٩	دالة ٠,٠٢٦
	الدبلوم	١٣٤	٣,٥٧	٠,٣٨٥			

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تعزى لتغير المرحلة الدراسية على المقياس الكلي وعلى الأبعاد عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح مرحلة الماجستير، فقد بلغت قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات مرحلتي الماجستير والدبلوم على المقياس الكلي (٣,٠٣٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من

القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠٢٦) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مرحلي الماجستير والدبلوم في مستوى امتلاك عادات العقل على صعيد الدرجة الكلية ولصالح مرحلة الماجستير. وبالنسبة لأبعاد المقياس، فقد بلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات مرحلي الماجستير والدبلوم على بعد المتابعة (٣,٨٤٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠٠٠) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات مرحلي الماجستير والدبلوم على بعد التحكم بالتهور (٢,٩٠٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠٣٥) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات مرحلي الماجستير والدبلوم على بعد تطبيق المعارف على أوضاع جديدة (٣,٥١٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠٠١) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات مرحلي الماجستير والدبلوم على بعد التفكير والتواصل بوضوح ودقة (٣,٣٢٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠١٨) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات مرحلي الماجستير والدبلوم على بعد التفكير بمرونة (٢,٦١٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أكبر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,٠٤٢) وهي قيمة أصغر من (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مرحلي الماجستير والدبلوم في مستوى امتلاك عادات العقل على صعيد أبعاد المقياس ولصالح مرحلة الماجستير.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المقررات التي يدرسها طلبة الماجستير، والتي تركز على التعلم الذاتي واستقلالية الطالب وجعله محوراً رئيسياً في عملية التعلم والتعليم ومصدراً هاماً من مصادر الحصول على المعلومة، هذا بالإضافة إلى أن نوعية البحوث التي يقوم بها طلبة الماجستير والمهام والتكليفات والأنشطة المناطة بهم تتطلب منهم ممارسة عادات العقل بشكل أكبر ومستمر، حيث أنها تستلزم منهم القيام بعمليات التقصي والاكتشاف والتواصل مع الطلبة والمدرسين وتبادل المعلومات.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات التدريس التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس تشجع طلبة الماجستير على مناقشة الأفكار المطروحة من زوايا متعددة، وتعرضهم لمواقف تعليمية تساعدهم على الإبداع وضبط الانفعالات، وعدم التعجل في اتخاذ القرارات ومعالجة المشكلات، وتعزز قدرتهم على استخدام ما تعلموه في حياتهم اليومية. ومما لا شك فيه أن هذه الأمور سابقة الذكر تعمل على تطور عادات العقل لديهم.

وبالإضافة إلى ذلك، فإن هذه النتيجة يمكن أن ترد إلى أن طلبة الماجستير لديهم دافع قوي للاجتهاد والتعلم والإنجاز والتفوق وإثبات الذات أكثر من المراحل الدراسية السابقة، وذلك نظراً لما يترتب على حصولهم على شهادة الماجستير من تعزيز لمكانتهم الاجتماعية والعلمية ومركزهم الوظيفي، وهذا كله ينعكس إيجاباً على تنمية عادات العقل لديهم. وزيادة على ما تقدم، فإن هذه النتيجة يمكن تعزى إلى أن طلبة الماجستير معظمهم ممن يعمل في مجال التعليم، وخضعوا للعديد من الدورات التدريبية وورش العمل، الأمر الذي انعكس إيجاباً على تطور عادات العقل لديهم، وذلك بخلاف طلبة الدبلوم الذين يغلب على معظمهم التخرج الحديث من مرحلة البكالوريوس.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة (القضاة، ٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (بكالوريوس، دراسات عليا) ولصالح طلاب الدراسات العليا. كما تتفق مع دراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عادات العقل تعزى إلى المستوى التعليمي ولصالح المستوى التعليمي الأعلى. ومن ناحية أخرى، فقد اختلفت نتيجة هذا السؤال مع دراسة (عمران، ٢٠١٤) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المستوى الأول والمستوى الرابع في معظم عادات العقل باستثناء بعض العادات كانت الفروق لصالح المستوى الأول.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة تعزى للجنس (ذكور، إناث)؟ للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ومعرفة فيما إن كانت الفروق بين متوسط استجابات الذكور والإناث دالة إحصائياً على المقياس الكلي وعلى كل بعد من أبعاده، فقد تم استخدام اختبار (ت) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٧):

جدول (٧): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في عادات العقل على المقياس الكلي والأبعاد وفقاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المثابرة	ذكور	١٣١	٣,٨٣	٠,٤٢٦	٢٥٨	٢,٨٢٥	دالة ٠,٠٢٩
	إناث	١٢٩	٤,٣٧	٠,٥١٣			
التحكم بالتهور	ذكور	١٣١	٤,٠٥	٠,٢٦٨	٢٥٨	١,٦١٧	غير دالة ٠,٠٧٥
	إناث	١٢٩	٣,٨٥	٠,٣٤٣			
التفكير والتواصل بوضوح ودقة	ذكور	١٣١	٣,٨٦	٠,٢٨٦	٢٥٨	-٠,٧٢١	غير دالة ٠,٢٦٤
	إناث	١٢٩	٣,٩٠	٠,٦٢١			
تطبيق المعارف على أوضاع جديدة	ذكور	١٣١	٣,٥٧	٠,٥٢٢	٢٥٨	-١,٣٤٦	غير دالة ٠,٠٨٨
	إناث	١٢٩	٣,٧١	٠,٤٣٥			
التفكير بمرونة	ذكور	١٣١	٣,٣٨	٠,٣٧٤	٢٥٨	-١,١٥٢	غير دالة ٠,١٦٧
	إناث	١٢٩	٣,٤٨	٠,٥٩٣			
المقياس الكلي	ذكور	١٣١	٣,٧٤	٠,٦٤٧	٢٥٨	-١,٢١١	غير دالة ٠,١٣١
	إناث	١٢٩	٣,٨٦	٠,٤٨٥			

يلاحظ من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك أفراد عينة الدراسة لعادات العقل تعزى لمتغير الجنس على المقياس الكلي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، فقد بلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على المقياس الكلي (١,٢١١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند درجة الحرية (٢٥٨) حيث أنها أصغر من القيمة الجدولية عند نفس درجة الحرية، كما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (٠,١٣١) وهي قيمة أكبر من (٠,٠٥). وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى امتلاك عادات العقل.

كما يلاحظ من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس على أبعاد مقياس عادات العقل عند مستوى دلالة (٠,٠٥) باستثناء بعد المثابرة، فقد بلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على بعد التحكم بالتهور (١,١٦٧) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على بعد تطبيق المعارف على أوضاع جديدة (١,٣٤٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على بعد التفكير والتواصل بوضوح ودقة (٠,٧٢١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وبلغت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على بعد التفكير بمرونة (١,١٥٢) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وأما بالنسبة لبعد المثابرة فقد كانت قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على هذا البعد دالة إحصائياً ولصالح الإناث حيث بلغت (٢,٨٢٥).

وتعزى نتيجة هذا السؤال المتمثلة بوجود فروق غير دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى امتلاك عادات العقل على صعيد الدرجة الكلية وعلى صعيد معظم أبعاد المقياس، إلى أن الطلبة ذكوراً وإناثاً يعيشون ضمن بيئة تعليمية واحدة، وتعطى لهم أنشطة ومهام متشابهة، ويتعرضون لنفس الظروف والخبرات التدريسية. وأما بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على بعد المثابرة ولصالح الإناث، فيمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة الاجتماعية والتنشئة الأسرية التي ترى بأن الذكور يتمتعون بالقدرة والكفاءة بدرجة أكبر من الإناث، وقد تكون هذه النظرة لها دور كبير في توليد حالة من التحدي لدى الإناث لتنمية شخصيتهن وإثبات ذاتهن وقدرتهن على العمل والإنجاز، وهذا الأمر انعكس إيجاباً على دافعية الإناث وجعلهن أكثر مثابرة وإصراراً على الدراسة والتعلم والاجتهاد مقارنة مع الذكور، ومن هنا جاءت الفروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى امتلاك عادة المثابرة ولصالح الإناث.

وتتفق نتيجة هذا السؤال جزئياً مع دراسة (محمد، ٢٠١٨) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث ولصالح الإناث في بعد المثابرة، ولكنها تختلف مع نفس الدراسة التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في بعدي التحكم بالتهور والتفكير بمرونة. كما تختلف نتيجة هذا السؤال مع دراسة (المساعد، ٢٠١١) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى عادات العقل لدى الذكور أعلى من الإناث. وكذلك تختلف نتيجة هذا السؤال مع دراسة (مها محيسن وزيتون، ٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى عادات العقل، وكان التفوق لصالح الطلبة الذكور في الصف التاسع الأساسي. كما تختلف نتيجة هذا السؤال مع دراسة (Al-Assaf, 2017) التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى تعليم عادات العقل ولصالح الذكور.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. الجيزاني، محمد وعباس، الهام، (٢٠١٨) اثر برنامج تدريبي مستند الى عادة العقل (المثابرة) في تنمية الإدراك الحس حركي لتحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة الطريق التربوي والعلم الاجتماعي، (٢)٥، ٣٠-٧٠.
٢. الحارثي، إبراهيم، (٢٠٠٢) العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. الرياض: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.

٣. حسام الدين، ليلي، (٢٠٠٨) فاعلية إستراتيجية (البداية/الإستجابة/التقويم) في تنمية التحصيل وعادات العقل لد تلامي الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للتربية العلمية: التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير والتأثر، جامعة عين شمس، القاهرة من ٢٠١٨-٨/٤-٨/٢، ص ٤٠-١.
٤. الصباغ، سميلة، (٢٠١٥) عادات العقل لدى طلبة تخصص الرياضيات في الجامعات الأردنية وعلاقتها بكل من جنس الطلبة ومستوى الجامعي والتحصيلي لهم واتجاهاتهم نحو الرياضيات. مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣٠، (٥)، ٦٩.
٥. عمران، محمد، (٢٠١٤) عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات "دراسة مقارنة" بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر- غزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
٦. عناقرة، حازم والجراح، زياد، (٢٠١٥) عادات العقل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. المنارة، ٢١، (٤/أ)، ٧٨-٢٩.
٧. القضاة، محمد، (٢٠١٥) عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بكلية التربية بجامعة الملك سعود. المجلة العربية للتفوق، ٥، (٨)، ٣٣-٥٩.
٨. قطامي، يوسف وثابت، فدوى، (٢٠٠٩) عادات العقل لطفل الروضة: النظرية والتطبيق. عمان: مركز دبيونو لتعليم التفكير.
٩. كوستا وكالليك، (٢٠٠٣) استكشاف وتقصي عادات العقل. ترجمة: حاتم عبد الغني، مدارس الظهران الأهلية، السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
١٠. محمد، صلاح، (٢٠١٨) عادات العقل المنتجة وعلاقتها بفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي المدرسي. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٩، (٣)، ٤٣٣-٤٨٨.
١١. محيسن، مها وزيتون، عايش، (٢٠١٦) مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية لعادات العقل في ضوء مشروع ٢٠٦١ وعلاقته بمتغيرات المستوى التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي. دراسات، العلوم التربوية، ٤٣، (٥)، ٢٠٠٥-٢٠٢٠.
١٢. المساعيد، أصلان، (٢٠١١) مستويات عادات العقل عند طلبة الصف العاشر في ضوء متغير الجنس. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٨، (٣)، ١٩١-٢٠٩.
١٣. وطفة، علي، (٢٠٠٦) قراءة ومراجعة نقدية وعرض لكتاب: استكشاف وتقصي عادات العقل، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية للتقدم العلمي، ٧، (٢٨)، ٨٣-٩١.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- [1] Al-Assaf. J., The Teaching Habits of Mind, Their Relationship To Positive Behavior of Social Studies Teachers in Lower Basic Stage In University District - The Capital (Amman), Journal of Curriculum and Teaching, 6(2)(2017), 30- 51, <https://doi.org/10.5430/jct.v6n2p30>
- [2] Altan. S., Lane. j & Dottin. E., Using Habits of Mind, Intelligent Behaviors, and Educational Theories to Create a Conceptual Framework for Developing Effective Teaching Dispositions. Journal of Teacher Education, Article first published online: October 13(2017), pp.1-15, 10.1177/0022487117736024.
- [3] Andriani. S., Yulianti. K., Ferdias. P & Fatolah. S. (2017), The effect of mathematical habits of mind learning based on problems toward the students' mathematically creative thinking disposition. 3rd International Conference on Advances in Education and Social Sciences, 9-11 October 2017 - Istanbul, Turkey.
- [4] Coll. R., Taylor. N & Lay. M., Scientists' Habits of Mind as Evidenced by the Interaction Between their Science Training and Religious Beliefs, International Journal of Science Education, 31(6)(2009),725-755, <https://doi.org/10.1080/09500690701762621>
- [5] Costa. A & Kallick. B., Activating and Engaging Habits of Mind. Alexandria,VA: Association for Supervision and Curriculum Development, (2000)
- [6] Costa. A., & Kallick. B., Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success. Alexandria, VA: ASCD, (2008)

- [7] Costa. A & Kallick. B., Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers. Alexandria, VA: ASCD, (2009)
- [8] Davidson. C., Now you see it: How the brain of attention will transform the way we live, work, and learn. New York, NY: Viking Press, (2013)
- [9] Facione. P., Facione. N. & Giancarlo. C., The motivation to think in working and learning. Defining Expectations for Student Learning. E. Jones (ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc, (1996)
- [10] Kallick. B & Zmuda. A., Students at the center: personalized learning with habits of mind. Alexandria, VA: ASCD, (2017)
- [11] Marzano. R., A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning. Alexandria, VA: ASCD, (1992)
- [12] Rotta. A., All students can learn – All students can succeed. Alexandria, VA: ASCD, (2004)
- [13] Tishman. S., Why teach habits of mind? In Costa, A & Kallick, B. (Eds.), Discovering and Exploring Habits of Mind (pp. 41-52). Alexandria, VA: ASCD, (2000)
- [14] Ultanir. E., An epistemological glance at the constructivist approach: Constructivist learning in Dewey, Piaget, and Montessori, International Journal of Instruction, 5(2)(2012), 195-212.
- [15] Vollrath. D., Developing Costa and Kallick's Habits of Mind Thinking for Students with a Learning Disability and Special Education Teachers. Presented to the Faculties of Arcadia University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Pennsylvania, USA, (2016)
- [16] Wiersema. J & Licklider. B., Intentional mental processing: Student thinking as a habit of mind, Journal of Ethnographic & Qualitative Research, 3(2)(2009), 117-127.
- [17] Younis. A. & Allam. A., Habits of Mind for the Specialty Teaching Student's, Journal of Applied Sports Science, 6(1)(2016), 60-66.

Habits of the Mind of Graduate Students in the Education

Luay Hassan Abu-Latifeh

Assistant Professor of Educational Psychology- Education College- Al-Baha University- KSA
 abulatefah12@yahoo.com

Abstract: The study aimed at identifying the level of possession of postgraduate students in the education college at al-baha university for the habits of the mind. The study sample consisted of (260) male and female graduate students (masters and general diploma in education). To achieve the objectives of the study was used descriptive approach, and the researcher built a measure of the habits of the mind to reveal the level of habits of mind among the sample of the study, has been applied during the first semester of the year 1438/1439. The results of the study showed that the level of ownership of the sample of the study of the habits of mind included in the scale was high. The arithmetic mean of the students' grades was (5.00) as follows: (Persisting: 4.10, Managing Impulsivity: 3.95, Thinking and communicating with clarity precise: 3.88, Applying past knowledge to new situations: 3.64, Thinking flexibly: 3.34). The results of the study showed that there were statistically significant differences in the level of possession of the habits of mind among the study sample members according to the stage of study (master / general diploma in education) and for the benefit of the master stage. The results of the study also showed that there were no statistically significant differences in the level of possession of the habits of mind in the sample of the study according to the gender variable (male / female).

Keywords: Habits of mind, The stage of study, The gender (male / female).

References:

- [1] 'mran. Mhmd, 'adat Al'ql W'laqtha Bastratyjyh Hl Almsklat "Drash Mqarnh" Byn Altibh Almtfwqyn Wal'adyyn Bjam'i Alazhr- Ghzh, Rsalī Majstyr, Jam'i Alazhr, Ghzh, (2014)
- [2] 'naqrh. Hazm & aljrah. Ziad, 'adat Al'ql W'laqtha Balhka'at Almt'ddh Lda Tlab Alsnh Althdyryh Bjam'i Tybh Fy Almmlkh Al'rbayh Als'wdyh, Almnarh,21(4/A)(2015), 29-78.
- [3] Al-Assaf. J., The Teaching Habits of Mind, Their Relationship To Positive Behavior of Social Studies Teachers in Lower Basic Stage In University District - The Capital (Amman), Journal of Curriculum and Teaching, 6(2)(2017), 30- 51, <https://doi.org/10.5430/jct.v6n2p30>
- [4] Alharthy. Abraham, Al'adat Al'qlyh Wtnmytha Lda Altlaydyh. Alryad: Mktbi Alshqry Llnshr Waltwzy', (2002)
- [5] Aljzany. Mhmd & bas. Alham, Athr Brnamj Tdryby Mstnd Aly 'adh Al'ql Almthabrth Fy Tnmyt Aladrak Alhs Hrky Lthsyn Althsy Aldrasy Lda Tibt Almrhlh Ala'dadyh, Mjlt Altryq Altrbyw Wal'im Alajtmay, 5(2)(2018), 30- 70.

- [6] Almsa'yd. Aşlan, Mstwyat 'adat Al'ql 'nd Tİbİ Aşf Al'aşr Fy Dw' Mtghyr Aljns. Mjİt Jam'İ Aşharqh Ll'lw m Aşansanyh Wajajtmā'yh, 8(3)(2011),191- 209.
- [7] Alqdaħ. Mħmd, 'adat Al'ql W'laqtha Bda'yt AşNjaz Lda Tİab Klyİ Altrbyh Bklyİ Altrbyh Bjam'İ Almlk S'wd. Almjİh Al'rbyh Ltfwq, 5(8)(2015),33-59.
- [8] Aşbağħ. Smyİh, 'adat Al'ql Lda Tİbİ Tkhşş Aşryadyat Fy Aljam'at Alardnyh W'laqtha Bkl Mn Jns Alİlbh Wmstwy Aljam'y Walthşyly Lhm Waġahathm Nħw Aşryadyat. Mwth Llħwth Wajdrasat, Sİsİ Al'lw m Aşansanyh Wajajtmā'yh, 30(5)(2015),69
- [9] Altan. S., Lane. j & Dottin. E., Using Habits of Mind, Intelligent Behaviors, and Educational Theories to Create a Conceptual Framework for Developing Effective Teaching Dispositions. Journal of Teacher Education, Article first published online: October 13(2017), pp.1-15, [10.1177/0022487117736024](https://doi.org/10.1177/0022487117736024).
- [10] Andriani. S., Yulianti. K., Ferdias. P & Fatonah. S. (2017), The effect of mathematical habits of mind learning based on problems toward the students' mathematically creative thinking disposition. 3rd International Conference on Advances in Education and Social Sciences, 9-11 October 2017 - Istanbul, Turkey.
- [11] Coll. R., Taylor. N & Lay. M., Scientists' Habits of Mind as Evidenced by the Interaction Between their Science Training and Religious Beliefs, International Journal of Science Education, 31(6)(2009),725-755, <https://doi.org/10.1080/09500690701762621>
- [12] Costa. A & Kallick. B., Activating and Engaging Habits of Mind. Alexandria,VA: Association for Supervision and Curriculum Development, (2000)
- [13] Costa. A., & Kallick. B., Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success. Alexandria, VA: ASCD, (2008)
- [14] Costa. A & Kallick. B., Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers. Alexandria, VA: ASCD, (2009)
- [15] Davidson. C., Now you see it: How the brain of attention will transform the way we live, work, and learn. New York, NY: Viking Press, (2013)
- [16] Facione. P., Facione. N. & Giancarlo. C.,The motivation to think in working and learning. Defining Expectations for Student Learning. E. Jones (ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc, (1996)
- [17] Hşam Aldyn. Lyla, Fa'lyİ AŞtratyjyh Albdayh/AlaşTjabh/Altqwym(Fy Tnmyİ Althşyl W'adat Al'ql Ld Tİamy Aşf Alawl Alā' dady Fy Mađt Al'lw m. Almwtmr Al'İmy Althany 'şhr Lljm'yİ Almsryh Lİtrbyh Al'İmyh: Altrbyh Al'İmyh Wajwaq' Almjtm'y Altathyr Wajathr, Jam'İ 'yn Şħms, Alqahrh Mn 2/8-4/8-2018 , pp.1-40
- [18] Kallick. B & Zmuda. A., Students at the center: personalized learning with habits of mind. Alexandria, VA: ASCD, (2017)
- [19] Kwşta Wkalyk. Aştkşaf Wtqsy 'adat Al'ql. Trjmİ: Ĥatm 'bd Alghny , Mdars Alzħran Alāhlyh, Aş'wdyh, Dar Alktab Altrbyh Llşhr Wajtwzy', (2003)
- [20] Marzano. R., A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning. Alexandria, VA: ASCD, (1992)
- [21] Mħmd. Şlah, 'adat Al'ql Almntjh W'laqtha Bfa'lyİ Aldħat Aşrşadyh Lda Almrşħd Alnfşy Almdrsy, Mjİt Albhth Al'İmy Fy Altrbyh, 19(3)(2018), 433- 488.

- [22] Mhysn. Mha & zytwn. 'aysh, Mstwa Aktsab Tlbt Almrhlh Alāsasyh Fy Mdars Wkalġ Alghwth Aldwlyh L'adat Al'ql Fy Dw' Mshrw' 2061 W'laqth Bmtghyrat Almstwy Alt'lymy Waljns Walthşyl Almdrsy, Drasat, Al'lwm Altrbyh, 43(5)(2016), 2005- 2020.
- [23] Qtamy. Ywsf & thabt. Fdwy, 'adat Al'ql Ltfl Alrwđh: Alnzryh Walttbyq. 'man: Mrkz Dybwnw Lt'lym Alt'kyr, (2009)
- [24] Rotta. A., All students can learn – All students can succeed. Alexandria, VA: ASCD, (2004)
- [25] Tishman. S., Why teach habits of mind? In Costa, A & Kallick, B. (Eds.), Discovering and Exploring Habits of Mind (pp. 41-52). Alexandria, VA: ASCD, (2000)
- [26] Vollrath. D., Developing Costa and Kallick's Habits of Mind Thinking for Students with a Learning Disability and Special Education Teachers. Presented to the Faculties of Arcadia University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Pennsylvania, USA, (2016)
- [27] Ultanir. E., An epistemological glance at the constructiv-ist approach: Constructivist learning in Dewey, Piaget, and Montessori, International Journal of Instruction, 5(2)(2012), 195-212.
- [28] Wiersema. J & Licklider. B., Intentional mental processing: Student thinking as a habit of mind, Journal of Ethnographic & Qualitative Research, 3(2)(2009),117-127.
- [29] Wtfh. 'ly, Qra'ġ Wmraj'ġ Nqdyh W'rd Lktab: Astkshaf Wtqsy 'adat Al'ql, Mjlt' Altfwlh Al'rbyh, Aljm'yh Alkwytyh Ltqdm Al'lmy, 7(28)(2006), 83-91.
- [30] Younis. A. & Allam. A., Habits of Mind for the Specialty Teaching Student's, Journal of Applied Sports Science, 6(1)(2016), 60-66.

ملحق (١): قائمة المحكمين

م	الاسم	الرتبة العلمية	جهة العمل
١	الدكتور إبراهيم حسن عساف	أستاذ	كلية التربية - جامعة طنطا
٢	الدكتور شريف محمد شريف	أستاذ	كلية التربية - جامعة الباحة
٣	الدكتور إسلام جابر علام	أستاذ	كلية التربية - جامعة الباحة
٤	الدكتور ممدوح كامل حساني	استاذ مشارك	كلية التربية - جامعة جنوب الوادي
٥	الدكتور خميس حامد وزة	استاذ مساعد	كلية التربية - جامعة الباحة
٦	الدكتور أشرف عبده الألفي	استاذ مساعد	كلية التربية - جامعة الباحة
٧	الدكتور محمد عبد العظيم محمد	استاذ مساعد	كلية التربية - جامعة الباحة
٨	الدكتور السيد محمد أبو النور	استاذ مساعد	كلية التربية - جامعة الباحة
٩	الدكتور وحيد عبد البديع عبد الرحمن	استاذ مساعد	كلية التربية - جامعة الباحة
١٠	الدكتور سيد أحمد عبد المرحي	استاذ مساعد	كلية العلوم والآداب - جامعة الباحة
١١	الدكتورة بسنت حسن أبو لطيفة	مشرقة تربوية	وزارة التربية والتعليم - الأردن

ملحق (٢): مقياس عادات العقل

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

يتضمن المقياس ثلاثين فقرة تصف مستوى عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة. يرجى قراءة كل فقرة وبيان مدى انطباقها عليك/ي، وذلك بوضع إشارة (√) مقابل الفقرة في العمود المناسب، علماً بأن هذا المقياس لن يستخدم إلا لغايات البحث العلمي، لذا نرجو قراءته بشكل دقيق والإجابة عليه بموضوعية.

م	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
١	أبذل قصارى جهدي من أجل تحقيق أهدافي.					
٢	أتحمل الصعاب لإنجاز المهام المطلوبة مني.					
٣	أسعى لأن يكون أدائي أفضل من أداء الآخرين					
٤	إذا فشلت في تحقيق ما أريد فإنني أعزو ذلك إلى قصوري في الجهد الذي بذلته.					
٥	إذا بدأت في أي عمل فإنني أحرص على إنهائه ولو استغرق ذلك وقتاً طويلاً.					
٦	إذا لم أتمكن من حل المشكلة فإنني أبحث عن طرق أخرى لحلها ولا استسلم.					
٧	أتمهل قبل القيام بأي تصرف.					
٨	أحدد الخطوات اللازمة لإنجاز المهمة.					
٩	أفكر جيداً قبل اتخاذ القرار.					
١٠	أستمع جيداً للآخرين قبل قيامي بالرد عليهم.					
١١	أقوم بجمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة.					
١٢	أحدد الهدف المطلوب بدقة قبل القيام بالعمل.					
١٣	أنظر للمشكلة من جوانب متعددة.					
١٤	أتنازل عن رأيي إذا كان هناك رأي أكثر صحة.					
١٥	أبحث عن الإيجابيات والسلبيات التي تترتب على القرار الذي سأأخذه.					
١٦	أفكر بطرق مختلفة للإجابة عن التساؤل المطروح.					
١٧	أستمع لآراء الآخرين وأستفيد منها.					
١٨	أغير طريقي في التفكير عندما تواجهني صعوبة.					
١٩	أستخدم لغة واضحة ومفهومة أثناء التواصل مع الآخرين.					
٢٠	أستطيع أن أعبر للآخرين عما بداخلي من أفكار ومشاعر.					
٢١	أتمكن من اقتناع الآخرين بما لدي من أفكار.					
٢٢	لدي القدرة على مناقشة الآخرين ومحاورتهم.					
٢٣	أستطيع التحدث أمام الآخرين دون تعلم أو ارتباك.					
٢٤	أتجنب الإطالة والتكرار في حديثي مع الآخرين.					
٢٥	أستفيد مما تعلمته في مواجهة المواقف الجديدة.					
٢٦	أبحث عما هو موجود في خبراتي السابقة لربطه بالخبرات الجديدة.					
٢٧	أستعين بأمثلة سابقة لدعم آرائ وأفكاري.					
٢٨	أستعين بتجاربي الماضية في حل المشكلات التي تواجهني.					
٢٩	أربط بين ما تعلمته وما هو مشابه له في حياتي العملية.					
٣٠	أستخدم أثناء تفكيري عبارات مثل: هذا مشابه لأمر أعرفه، هذا الشيء مررت بمثله.					