

العادات الذهنية في علاقتها بمهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم

زياد بركات

zbarakat@qou.edu

كلية العلوم التربوية، فرع طولكرم، جامعة القدس المفتوحة

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العادات الذهنية وعلاقتها بمهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم، لهذا الغرض اختيرت عينة عشوائية طبقية تبعاً إلى متغير الجنس والتخصص بلغ حجمها (423) طالباً وطالبة. طبق عليهم مقياسين هما: مقياس عادات الذهن لكوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2006)، ومقياس مهارات القراءة الفاعلة من إعداد الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على عادات الذهن ومهارات القراءة الفاعلة كان مرتفعاً سواءً كان ذلك في المجالات المختلفة أو في المتوسط الكلي. كما بينت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط بين عادات الذهن ومهارات القراءة الفاعلة هي قيم تنبئ بعلاقة طردية موجبة ودالة إحصائياً، ومن جهة أخرى، أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى عادات الذهن ومهارات القراءة الفاعلة تبعاً إلى متغيري الجنس والتخصص. وفي ضوء هذه النتائج ومناقشتها اقترحت عدة توصيات كان أهمها: ضرورة الاهتمام بتخطيط المقررات وتنفيذها باستخدام مهارات واستراتيجيات القراءة الفاعلية والعادات الذهنية؛ وإعادة النظر في تخطيط محتوى المقررات التربوية الوطنية وتنظيمها في مراحلها المختلفة لتضمن أنشطة ومهام تعليمية لتنمية العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة.

الكلمات المفتاحية: العادات الذهنية؛ مهارات القراءة الفاعلة؛ طلبة الجامعة.

The habits of mind in relation to skills of effective reading among students of Palestinian universities in Tulkarm governorate

Ziad Barakat

zbarakat@qou.edu

Faculty of Educational Sciences, Tulkarm Branch, Al-Quds Open University- Palestine

Abstract

This study aimed to identify the habits of mind and its relationships with skills of effective reading among the students of Palestinian universities in Tulkarm governorate. For this purpose, a random sample (423) students was selected according to sex and branch variables. Two measures were applied: Costa & Kallick (2006) Mind Habits Scale, and the Effective Reading Skills scale. The results of the study showed that the level of the arithmetic averages of the responses of the study members to the habits of mind and effective reading skills was high, whether in the different fields or the whole average. The data indicated also positive and significant correlation between the habits of mind and active reading. On the other hand, the results showed that there were no statistically significant differences in the level of mind habits and active reading skills according to gender and branch variables. In the light of these findings and their discussion, we proposed some recommendations, such as the need to pay

attention to the planning and implementation of courses using the skills and strategies of effective reading and mental habits. In addition to review the planning and organization of the contents of national educational curriculum at various stages so to include educational activities and tasks for the development of mental habits and effective reading skills.

Keywords: mind habits; effective Reading Skills; university students.

مقدمة

لقد اتجهت الدعوات التربوية الحديثة في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين نحو الاتجاه لفكر جديد في التربية والتعليم يقوم على نتائج الدراسات والبحوث في الدماغ والتفكير، فظهر ما يسمى بالعادات الذهنية (Habits Of Mind). فقد بدأ الباحثون المعرفيون بالاهتمام باستراتيجيات تربوية تهتم بالتدريب على مهارات التفكير، والتحول في عمليات التفكير إلى عادات ذهنية يمارسها الفرد في حياته، وحل مشكلاته، هذه العادات، أصبحت منطلقاً لاستراتيجيات تدريسية ذكية، تُنتج طالباً ذكياً (قطامي وعمور، 2005). ويركز كوستا وكالليك (Costa & Kallick, 2008) على أهمية العادات الذهنية وفعاليتها التربوية، والربط الجوهري بين هذه العادات والإمكانات اللامتناهية لتطوير الذكاء الإنساني؛ ذلك أن الفرد الذي يمتلك عادات ذهنية يمكنه أن يتطور بصورة مستمرة إمكانياته وقدراته الذهنية، وأن يحقق درجة عالية من القدرة على النفاذ إلى جوهر الأشياء ومعرفة ماهيتها (بربخ، 2016). ويعتقد مارزانو (Marzano) أن العادات الذهنية تؤثر في كل شيء يتم عمله أو تعلمه؛ فالعادات الذهنية الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوى الطلبة في المهارة أو القدرة، والمتعلمون المهرة يصبحون غير فعالين إذا لم ينموا عاداتهم الذهنية، وكثير من الناس يجمعون المعرفة والمهارة في موضوع معين لكنهم لا يعرفون كيف يتصرفون حين يواجهون مواقف جديدة، إذ تكون المشكلة ليس قصوراً في المهارة أو القدرة، ولكن الأمر ببساطة أنهم يستسلمون ويففون عن العمل حينما لا تكون الإجابات والحلول متاحة بسهولة (البرصان وعبدو، 2013).

وتتمثل القراءة الفاعلة Effective Reading أحد أهم وسائل النجاح في الحياة، فهي الوسيلة الأهم والأكثر استخداماً في التفاعل مع الآخرين، وفي فهم الماضي والحاضر والمستقبل، وبغض النظر عن مقدار استعمال أساليب التعلم والمعرفة الأخرى فإن هذه الأساليب لا تزال تعتمد على القراءة، بل إن انتشار التقنية وتنوع مصادر المعرفة يؤكد مع كل تطور جديد أهمية القراءة ودورها الفاعل في حياة الفرد والمجتمع (Newkirk, 2009). ويتفق خبراء التربية على أهمية غرس حب القراءة في نفوس الأطفال، وتربيتهم على حبها حتى تصبح لديهم عادة يمارسونها، ويستمتعون بها، وأن كثيراً من البحوث التربوية أكدت على أن هناك ترابطاً قوياً بين القدرة على القراءة والنجاح الدراسي، إذ تعد القراءة من أهم وسائل الاتصال التي يعبر بواسطتها الطالب عن أفكاره، والوقوف على أفكار غيره، وكثيراً ما يقع الطالب في الأخطاء القرائية وذلك قد يعزى إلى عدم وضوح الفكرة لديه، لذلك تعتبر القراءة بشكل صحيح من أهم العناصر التي لا غنى عنها لنقل الأفكار والتعبير عنها (حسين، 2015؛ Bee; Seng & Jusoff, 2013؛ Wang, 2012؛ فتح الله، 2007).

وتسهم العادات الذهنية في تمكين الطلبة من الإدارة الجيدة والفعالة لأفكارهم، وتنظيمها بشكل جيد والنظر إلى العلاقات بصورة غير مألوفة، وتنظيم بنية ذهن للتمكن من حل المشكلات المختلفة، لذلك فهي تقود إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي (قطامي وعموري، 2005). كما تسهم العادات الذهنية في إعداد الطالب لتعلم المهارات الرئيسية للكتابة والقراءة الفعالة، وهي: الإدارة، والرقابة، وتعديل للذات؛ بالإضافة إلى إتاحة الفرص المتنوعة لمساعدتهم على إتقان المهارات التي من شأنها أن تصل بهم إلى أعلى مستويات الفاعلية المنشودة في إتقان مهارات الكتابة والقراءة، وهي: مهارات القراءة والاستذكار، ومهارات التفكير، ومهارات الاتصال، ومهارات تكوين العادات الذهنية (عبد العظيم، 2009).

وترتبط العادات الذهنية بمهارات الكتابة الإبداعية؛ حيث تقود الطلبة إلى أداءات إنتاجية كتابية تتوفر فيها مقومات الإبداع، من خلال تزويدهم بالأدوات اللازمة لإثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم الذهنية المختلفة (السويفي، 2015). ويشير الدليمي وحراشنة (2009) إلى أنه من الممكن تحويل العادات الذهنية إلى استراتيجيات لتعليم مهارات معينة وبخاصة مهارات التواصل اللغوي؛ ويمكن توظيفه تعليمياً وذلك من خلال تكيف هذه العادات وجعلها أسلوباً لتدريس مرحلة أو مراحل معينة من الكتابة. ومن ناحية أخرى؛ يرى نيوكريك (Newkirk, 2009) إلى أنه بالإمكان الاستفادة من توظيفها في تعليم مهارات الكتابة للطالب، والوصول بالعادات الذهنية عملياً إلى أعلى المستويات المنشودة لإتقان مهارات

التفكير العليا؛ كالملاحظة، والتعميم، والتقويم والاعتماد على الأدلة المتاحة، والمزاوجة بين البدائل المتاحة لحل المشكلات.

وعند مراجعة الأدبيات السابقة يلاحظ وجود عدد من الدراسات التي اهتمت بالعادات الذهنية وتطويرها من أجل تطوير وتنمية قدرة الطلبة على التحصيل والإنجاز والتكيف الذاتي والأكاديمي، ودراسات أخرى تناولت مهارات القراءة الفعالة، لكن يلاحظ ندرة الدراسات التي حاولت عقد مقارنة بين الموضوعين الذي هو هدف الدراسة الحالية. فمن الدراسات الحديثة دراسة هوكويبير وفيلوف (Hochweber & Vieluf, 2018) التي هدفت فحص العلاقة بين القراءة الفاعلة والاستمتاع بالقراءة والدافعية للتعليم في ضوء متغير الجنس لدى عينة من طلبة الجامعة مكونة من (10543) طالباً وطالبة. وقد أوضحت التحليلات متعددة المستويات أن مستوى القراءة الفاعلة كان متوسطاً لدى أفراد الدراسة من كلا الجنسين. وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القراءة الفاعلة والاستمتاع بالقراءة والدافعية للتعلم. كما هدفت دراسة الطويريقي وعيسى (2018) التعرف إلى فاعلية استراتيجية قائمة على العادات الذهنية في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة تم توزيعهن على مجموعتين (20) طالبة للتجريبية ومثلها للضابطة، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارات العامة للكتابة الإبداعية، ومهارات تنظيم الكتابة الإبداعية، ومهارات محتوى الكتابة الإبداعية، والدرجة الكلية للمهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم أثر الاستراتيجية القائمة على العادات الذهنية (88.0) في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وهو تأثير جوهري. كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهريّة في مستوى العادات الذهنية ومهارات القراءة والكتابة وفق متغيرات عدة منها الجنس والتخصص.

وأجرى روسيدا وكفرون (Rosyid & Ghufron, 2018) دراسة بهدف التعرف على تأثير مهارة القراءة الفاعلة في الحصول على المعلومات وتنمية عادات التفكير والذهن، تكونت عينة الدراسة من (75) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في أندونيسيا. وكشفت النتائج عن أن الطلبة ذوي المستوى المرتفع في القراءة والفهم لديهم قدرة أفضل في مستوى الحصول على المعلومات والعادات الذهنية من أولئك الذين لديهم قراءة منخفضة. وكان مستوى استجابات أفراد الدراسة مرتفعاً على مهارات القراءة الفاعلة والعادات الذهنية، وبينت النتائج أيضاً عدم وجود فروق جوهريّة في مستوى العادات الذهنية والقراءة الفاعلة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والتحصيل. وهدفت دراسة إرسون وإزيناس وألتون (Ersen; Ezentas & Altun, 2018) التعرف على فعالية بيئة التدريس المصممة لتحسين العادات الهندسية لذهن طلبة المدارس الثانوية. وتألّفت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة، يمثل نصفهم المجموعة التجريبية والنصف الآخر يمثل المجموعة الضابطة. وتم تزويد المجموعة التجريبية ببيئة تعليمية لتحسين العادات الهندسية للذهن. وبعد جمع البيانات البحثية من خلال اختبار قبلي وآخر بعدي، بينت نتيجة الدراسة أن البيئة التعليمية المصممة فعالة في تحسين العادات الهندسية للذهن ودوام العادات، أي أن هناك فرقاً كبيراً في تحسين العادات الهندسية للذهن، واستمرار هذه العادات لصالح المجموعة التجريبية نتيجة استراتيجية القراءة العميقة الفعالة، وعدم وجود فرق جوهري في ذلك بين الجنسين.

أما دراسة العساف (Al-Assaf, 2017) فهذهت إلى معرفة العلاقة بين عادات التعليم الذهنية والسلوك الإيجابي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا في منطقة الجامعة في محافظة العاصمة عمان. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج كان منها: أن معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا لديهم مستوى مرتفع واتجاه إيجابي نحو العادات الذهنية وجوانب السلوك الإيجابي. ووجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين مجالات العادات الذهنية والمقياس ككل وأبعاد مقياس السلوك الإيجابي: السلوك الشخصي الإيجابي والسلوك الأكاديمي الإيجابي، والمقياس ككل. كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العادات الذهنية تعزى إلى متغير الخبرة، ولمصلحة الأفراد الذين لديهم أكثر من (10) سنوات من الخبرة،

وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات عادات التدريس في مقياس الذهن تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور في مستوى السيطرة الاندفاعية، والتفكير بمرونة، والإبداع والإدراك والابتكار. كذلك كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في عادات التعليم الذهنية ومقياس السلوك الإيجابي وفقاً لمتغير الخبرة، ولمصلحة من لديهم أكثر من (10) سنوات من الخبرة. ووجود فروق دالة أيضاً تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

وهدفت دراسة كيرجنير و موسستير (Kirchner & Mostert, 2017) إلى معرفة مستوى الدوافع وراء القراءة الدراسية القائمة على الفهم والاستيعاب، تكونت عينة الدراسة من (402) طالب وطالبة من طلبة الجامعات في ناميبيا. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود مستوى منخفض من الدوافع نحو القراءة الفعالة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الدافع وراء القراءة الفاعلة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والتحصيل. كما أفاد أفراد الدراسة أنهم يقرؤون من أجل المتعة أكثر من الأغراض الأكاديمية، وكشفت هذه الدراسة أيضاً على عكس التوقعات عدم وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي ونشاط القراءة الفاعلة.

وهدفت دراسة بربخ (2016) التعرف إلى العلاقة بين العادات الذهنية ومظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في كل من العادات الذهنية والسلوك الإيجابي تُعزى إلى المستوى الدراسي والتخصص والجنس، وقد تكونت عينة الدراسة من (515) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك طلبة جامعة الأزهر لكل من العادات الذهنية ومظاهر السلوك الإيجابي مرتفع، ووجود علاقة موجبة بين العادات الذهنية والسلوك الإيجابي، وأشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في جميع أبعاد العادات الذهنية تبعاً لمتغيرات الدراسة.

وبحثت دراسة مكجوين وآخرون (McGeown et al, 2015) في العلاقة بين العادات الذهنية والقراءة الفاعلة ودوافع القراءة في التنبؤ بمهارت القراءة المختلفة: قراءة الكلمات، والفهم، والتلخيص، وسرعة قراءة النص. والتحقق من مستوى هذه المتغيرات تبعاً لمتغيرات الجنس، والعمر، والقدرة. وتكونت عينة الدراسة من (312) طالباً وطالبة من المملكة المتحدة البريطانية. وكشفت النتائج عن قدرة تنبؤية قوية بين الدافع للقراءة لدى الطلبة ومهارات التلخيص، وقراءة الكلمات وسرعة قراءة النص. ووجود علاقة دالة تنبؤية بين جميع عادات القراءة والعادات الذهنية. كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مستوى العادات الذهنية ودوافع القراءة ومهارات القراءة تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والقدرة والتخصص. وبينت دراسة حسين (2015) التي هدفت التعرف إلى أثر استخدام الخرائط الذهنية لتنمية بعض العادات الذهنية ومهارات القراءة الإبداعية لدى طالب الصف الأول الإعدادي إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية بعض العادات الذهنية ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة. وكان متوسط استجابات الطلبة على العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة متوسطاً، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وهدفت دراسة السلطاني والجبوري (2015) إلى معرفة أثر استراتيجية العادات الذهنية في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع من مدرسة الحوراء الإعدادية للبنات التابعة لمديرية التربية في محافظة بابل. وقد بلغت عينة الدراسة (75) طالبة، وزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتوصلت النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق جوهري في مستوى العادات الذهنية والاستيعاب القرائي تبعاً لمتغيري التخصص والمستوى التحصيلي. كما هدفت دراسة شقورة (2013) التعرف على العلاقة بين العادات الذهنية، ومظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في كل من العادات الذهنية والسلوك الإيجابي تُعزى إلى المستوى الدراسي، والتخصص، والجنس، وتكونت من (515) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر - غزة، وأظهرت النتائج أن مستوى امتلاك طلبة جامعة الأزهر لكل من العادات الذهنية، ومظاهر السلوك الإيجابي جاء مرتفعاً، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين جميع أبعاد العادات الذهنية والدرجة الكلية لمقياس السلوك الإيجابي، والسلوك

الإيجابي الاجتماعي. وبينت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد السلوك الإيجابي الأكاديمي والعادات الذهنية تبعاً لمتغير التخصص لصالح الكليات العلمية، بينما تبين عدم وجود فروق جوهريّة تبعاً لمتغيري المستوى الدراسي والجنس.

وهدفت دراسة الفضلي (2013) التعرف على العلاقة الارتباطية بين العادات الذهنية وبين كفاءة الذات الأكاديمية، ولتعرف على العادات الذهنية التي تسهم في التنبؤ بكفاءة الذات الأكاديمية حسب متغيرات الدراسة، والتعرف إلى الفروق الإحصائية في مستوى العادات الذهنية وكفاءة الذات الأكاديمية تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمستوى التحصيلي. وقد تكونت عينة الدراسة من (94) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وأشارت النتائج إلى الارتباط الإيجابي بين إدراك الطلبة لكفاءتهم الأكاديمية وبين استخدامهم للعادات الذهنية، وأنه كلما ارتفع استخدام الطلبة للعادات الذهنية كلما ارتفع تقديرهم لكفاءتهم الأكاديمية، كما بينت النتائج ارتفاع مستوى العادات الذهنية وكفاءة الذات لدى الطلبة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى إدراك كفاءة الذات واستخدام العادات الذهنية بين الذكور والإناث لدى عينة الدراسة، عدا عادة التفكير بمرونة الذي يرتفع لدى الذكور مقارنة بالإناث. كما تبين عدم وجود فروق في ذلك في مستوى إدراك كفاءة الذات واستخدام العادات الذهنية بين ذوى التخصص العلمي والأدبي من طلبة كلية التربية من عينة الدراسة، عدا عادة الاستعداد للتعلم المستمر التي ترتفع لدى التخصص العلمي مقارنة بالتخصص الأدبي. وعدم وجود فروق في ذلك بين ذوى المستويات التحصيلية المختلفة من طلبة كلية التربية من عينة الدراسة.

هدفت دراسة الربيعي (2009) تقويم دور منهج القراءة في تنمية العادات الذهنية لدى المتعلمين وذلك من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، تكونت عينة الدراسة من (105) من المعلمين والمشرفين المسؤولين عن تدريس مقررات القراءة بالملكة العربية السعودية بمنطقة القصيم، وتوصلت الدراسة إلى ضعف الدور الذي تسهم به مناهج القراءة في تنمية العادات الذهنية لدى المتعلمين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، كما أشارت الدراسة إلى ضآلة الاهتمام بالعادات الذهنية ضمن محتوى مقرر القراءة بالصف الأول الثانوي، واختلاف العادات الذهنية في مدى مناسبتها لمقرر القراءة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.

كما أجرى فتح الله (2009) دراسة بهدف التعرف على فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب القرائي المفاهيمي في العلوم والعادات الذهنية لدى تلاميذ الصف السادس في مدينة عنيزة السعودية. تكونت عينة الدراسة من (71) طالباً وطالبة؛ منهم (36) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية و(35) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن نموذج التعلم لمارزانو قد أسهم في تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة في كل من الاستيعاب القرائي المفاهيمي والعادات الذهنية، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاستيعاب القرائي المفاهيمي وممارسة العادات الذهنية لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وأجرى سعيد (2006) دراسة بهدف معرفة أثر استخدام استراتيجية (حلل واسأل واستقص) في تدريس وحدات مختارة من مقرر الكيمياء على تنمية العادات الذهنية لدى طلبة الأول الثانوي في محافظة القاهرة. وتكونت عينة الدراسة من (87) طالباً وطالبة كمجموعة ضابطة، أما المجموعة التجريبية فتكونت من (86) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى المهارات الذهنية المكونة للعادات الذهنية لصالح المجموعة التجريبية، وبينت النتائج أيضاً عدم وجود فروق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة المرتبطة بمتغير الجنس؛ أي كلما نجحت الاستراتيجية في تنمية العادات الذهنية لدى الذكور كلما نجحت أيضاً في اكتسابها لدى الإناث بنفس المستوى.

مشكلة الدراسة

يُعد تعلم العادات الذهنية مهماً في جميع المراحل الدراسية بما في ذلك التعليم الجامع، وتبرز هذه الأهمية في تدريب الطلبة على التفكير الواعي، وممارسة العادات الذهنية، وكذلك تساعد الطلبة على حل الأزمت الذهنية والصراعات الموقفية واتخاذ القرار، بالإضافة إلى أنها تساعدهم على معالجة السلبيات لتصبح إيجابيات، وتحثهم على المثابرة في إنهاء المهمة، وتطور مهارات العمل والتفاعل مع الآخرين

(بربخ، 2016). وفي ممارستها يصبح الطالب أكثر مرونة في البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، وهي تساعد على تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة وصولاً إلى العمليات الذهنية المعقدة؛ مما يمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري، كما أنها تجعل المتعلم أكثر استقلالية، وتحملًا للمسؤولية وتسمح له بقيادة تعلمه، وتساعد على اتخاذ قرارات صائبة وإصدار أحكام سليمة، بالإضافة إلى مساعدته في تنظيم عمليات التفكير ورفع مستوى قدراته ومهارات تفكيره وتحسينها؛ مما ينتج عنه تحسين مستواه الأكاديمي. كما أنها تمكن المتعلمين من كبح نوبات الخوف والقلق، وتبث الثقة في نفوسهم من خلال تشجيعهم على إمعان التفكير في كافة أمورهم والبحث عن الدقة في أقوالهم وأفعالهم قبل الإفصاح عنها مدعمين ذلك بكافة الأدلة والبراهين التي تعتمد على بيانات يمكن جمعها باستخدام الحواس، وهي تجعل المتعلم أكثر نشاطاً أثناء تعلمه وأكثر وعياً بعملية تعلمه (الموجي، 2017).

إن اكتساب العادات الذهنية وتطويرها وإدخالها ضمن العادات الشخصية يعمل على تمييز من يصلون إلى القمة في أدائهم في جميع الأماكن، كما تساعد هذه العادات في تنمية السلوكيات العلمية الجيدة لدى الطلبة (الفالح، 2015)؛ فتعليم العادات الذهنية للطلبة تساعدهم على اكتساب العادات المفيدة للحياة كعادة الإصرار، والمثابرة بما يساعدهم على إنهاء الأعمال التي يبدوون بها، وكذلك تكسبهم عادة الذهن المنفتح للتعلم وتدريب المتعلم على التخطيط بدقة في ضوء متطلبات المهمة التي يقوم بها وفق معايير يقوم المتعلم بوضعها بنفسه لتقييم أدائه في ضوءها وتدريبه على تحمل المسؤولية (Arnone, 2007). وحتى تؤدي هذه الأهمية ثمارها ويكون تعلم العادات الذهنية وتنميتها إيجابياً لا بد من توافر بيئة تعليمية تساعد على نمو وازدهار الأداء الذهني ومهارات التفكير والعادات الذهنية السليمة، وهذه البيئة يجب أن تتصف بمجموعة من المواصفات، وهي كما ذكرتها الدراسات السابقة في هذا المجال (الفالح، 2015؛ عمران، 2014؛ القضاة، 2014؛ Burgess, 2012؛ Costa & Kallick, 2006). والإيمان بأن جميع الطلبة قادرين على التفكير، وإدراك الطلبة أن التفكير هو هدف تربوي ينبغي السعي لتحقيقه، ويجب تعريض الطلبة لمشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية، وإيجاد بيئة تعليمية خالية من التهديد وتحمل الأخطار، وتوفير البيئة التعليمية الغنية بالمؤثرات، والعمل على عرض النشاطات التي تنمي الذكاء بطريقة متوافقة مع المستوى العقلي للطلبة، ومن الضروري أن يكون المعلم القدوة الحسنة لطلابه.

ونظراً لأهمية العادات الذهنية من جهة وضرورة ممارسة مهارات القراءة الفاعلة من جهة أخرى في حياة الطالب الجامعي، وتأثير ذلك على مسار حياته بجوانبها المختلفة التعليمية والحياتية، جاءت فكرة هذه الدراسة للتعرف على مستوى هذه العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة ومدى شيوعها لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم.

أهمية الدراسة

القراءة هي من أهم المواد الدراسية لصلتها الوثيقة بالمواد الأخرى، إذ إن الملاحظ بشكل عام أن الطالب الذي يتفوق فيها يتفوق في المواد الأخرى، فلا يستطيع أي طالب أن يظهر تميزه في أية مادة إلا إذا كان مسيطراً على مهاراتها. فهي من أهم الدروس التي تفيد المتعلمين، لأنها تفسح المجال أمامهم للإفادة من الكتب في الدروس جميعها (شريف، 2009).

وبناءً على ما تقدم فإن من مسؤوليات المدرس أن يوجه عنايته لتفعيل استراتيجيات العملية القرائية التي تسهل على الطلبة فهم المعلومات واستيعاب المفاهيم الأساسية في المادة التي يدرسونها، وتعد العادات الذهنية من الاستراتيجيات التي تساعد المدرس في تحقيق خطوات إيجابية لتعزيز بيئة التعلم الصفي، وتمكن المتعلمين من معالجة الموضوعات الدراسية مهما كانت درجة صعوبتها عن طريق تنشيط معرفتهم السابقة (Hayes, 2005). ونتيح لهم الفرصة للإبداع من خلال التعبير عن الأفكار، وطرح الأسئلة والقضايا المرتبطة بحياتهم ومتعلقاتهم الشخصية، إذ لا تكون عنايتهم متركزة على تعدد الإجابات الصحيحة التي يعرفونها، بل على الكيفية التي يتصرفون بها عندما لا يعرفون الجواب، وذلك من خلال ملاحظة مقدرة الطلبة على إنتاج المعرفة أكثر من مقدرتهم على استرجاعها وتذكرها (Tamra & Tassel, 2006). وتدعو أساليب التربية الحديثة إلى تنشيط العادات الذهنية لدى المتعلمين في مراحل التعليم جميعها إذ يرى "مارزانو" إن العادات الذهنية الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف

بغض النظر عن مستوى المتعلم في المهارة والقدرة (طراد، 2012). كذلك يشير كوستا (Costa, 2008) إلى أن إهمال استعمال العادات الذهنية يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية، فالعادات الذهنية ليست امتلاك المعلومات، بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستعمالها أيضاً، فهي نمط من السلوكيات الذكية، تقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة وليس استذكارها أو إعادة انتاجها على نمط سابق. لذا فإن على المتعلم ممارسة العادات الذهنية، حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وإن أفضل طريقة لاكتساب هذه العادات وتنميتها تقديمها للمتعلمين وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً، ويمكن استعمال مجموعة من الخطوات والإجراءات والاستراتيجيات في مساعدة الطلبة على اكتساب العادات الذهنية أثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة، على أن يجري تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة (Costa, 2001). وبناءً على ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

- * أهمية اللغة كونها وسيلة للتواصل بين أبناء المجتمع.
- * أهمية القراءة كونها مفتاح الحياة وسرها.
- * أهمية الاستيعاب القرائي كونه يمثل جوهر عملية القراءة.
- * أهمية العادات الذهنية بوصفها نمط من السلوكيات الذكية تقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة.
- * أهمية المرحلة الجامعية بوصفها المرحلة التي ينضج فيها تفكير الطلبة وتنمو قدرتهم على الفهم والتحليل والتركيب والتقويم، وتتبلور فلسفة الحياة وبناء الأفكار والقيم والمعتقدات.

أهداف الدراسة

- تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف هي:
- * التعرف إلى أهم العادات الذهنية وأكثرها شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم.
- * التعرف إلى أهم مهارات القراءة الفاعلة وأكثرها شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم.
- * الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم.
- * التحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم في العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة تبعاً لمتغيري: الجنس والتخصص.

أسئلة الدراسة

- لتحقيق أهداف الدراسة السابقة تم فحص الأسئلة الآتية:
- * ما العادات الذهنية الأكثر شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟
- * ما مهارات القراءة الفاعلية الأكثر شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟
- * هل توجد علاقة ارتباطية بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟
- * هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم في العادات الذهنية تبعاً لمتغيرين الجنس والتخصص العلمي؟
- * هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم في مهارات القراءة الفاعلة تبعاً لمتغيرين الجنس والتخصص العلمي؟

المفاهيم الإجرائية

- * **العادات الذهنية (Habits of Mind):** يعرفها كوستا (Costa, 2001) بأنها نزعة الفرد نحو التصرف بطريقة ذكية لدى مواجهة مشكلة ما يكتنفها الغموض أو الحيرة، وعندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر وغير جاهز لديه. وتتبنى الدراسة الحالية تعريف العادات الذهنية بأنها ممارسات ذهنية لدى

الأفراد تؤدي إلى زيادة التركيز وتحقق نتائج إيجابية في العملية التعليمية بشكل خاص وفي الحياة بعامة. وتقاس إجرائياً بالدرجة يحصل عليها الطالب الجامعي على المقياس المعد لهذا الغرض والمكون من (16) عادة من العادات الذهنية وفق نظرية كوستا وكاليك.

*** القراءة:** هي عملية ذهنية نفسية تشمل تفسير الرموز أو الكلمات التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني الرموز، وتُعرف القراءة لغة بأنها: صَوْت النُّطق بالكلام المكتوب (الرازي، 1985). أمّا اصطلاحاً فقد عُرِّفت بأنها: إمكانية التعرف إلى الأحرف، والكلمات جميعها، ونُطقها بشكلٍ صحيح (شريف، 2009). كما تم تعريف القراءة أيضاً بأنها: قدرة على نُطق الرموز العديدة، ومُحاولة فهمها، وتحليلها، وإمكانية التفاعل معها (الدليمي وحراشنة، 2009).

*** القراءة الفاعلة (Effective Reading):** تتكون من عمليتين متصلتين هما: الأداء الديناميكي أولاً؛ أي الاستجابات الفسيولوجية كما هو مكتوب. وعملية ذهنية ثانياً؛ ويتم من خلالها تفسير المعنى وتشمل التفكير والاستنتاج والتحليل والتفسير وإبداء الرأي والإبداع.

*** مهارات القراءة الفاعلة:** وهي بمثابة الطرق والأساليب الفعالة لاستخدام (الوقت والمكان والطرق والأساليب اللازمة) والاستفادة منهما بأقصى حد ممكن، وتقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المعد لهذا الغرض.

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة: انطلاقاً من طبيعة البحث والمعلومات المراد الحصول عليها من أجل التعرف على العادات الذهنية الشائعة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، فهو المنهج المناسب لهذه الدراسة، وذلك لأن المنهج الوصفي الارتباطي يدرس العلاقة بين المتغيرات، ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً وذلك باستخدام مقاييس كمية، ومن أغراض المنهج الارتباطي وصف العلاقات بين المتغيرات، أو استخدام هذه العلاقات في عمل تنبؤات تتعلق بهذه المتغيرات (بركات، 2019). لهذا يعتقد الباحث أن المنهج الارتباطي هو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية.

ثانياً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في الجامعات في محافظة طولكرم وهي: جامعة القدس المفتوحة (فرع طولكرم)، والنجاح الوطنية (كلية الزراعة والبيطرة)، وفلسطين التقنية خضوري، والبالغ عددهم (9558) طالباً وطالبة، وذلك وفق إحصائيات القبول والتسجيل لهذه الجامعات للفصل الأول من العام الدراسي (2018 / 2019). وهم موزعين تبعاً لمتغيري الجنس والجامعة كما هو مبين في الجدول (1) الآتي:

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والجامعة

النسبة المئوية	المجموع	الإناث		الذكور		الجنس الجامعة
		النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
37%	3122	63%	1967	37%	1155	القدس المفتوحة
10%	885	37%	327	63%	558	النجاح الوطنية
53%	4447	58%	2579	42%	1868	فلسطين التقنية خضوري
100%	8454	58%	4873	42%	3581	المجموع

ثالثاً: عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (423) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة التطبيقية العشوائية تبعاً لمتغيري الجنس والجامعة بنسبة (5%) من المجتمع الأصلي، حيث تم اختيار أفراد هذه

العينة وفق الأرقام الجامعية باستخدام برامج القبول والتسجيل. وهم موزعون تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة كما هو مبين في الجدول (2) الآتي:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً إلى متغيرات الجنس والجامعة والتخصص

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	178	0.42
	إناث	245	0.58
الجامعة	القدس المفتوحة (فرع طولكرم)	157	0.37
	النجاح الوطنية (كلية الزراعة والبيطرة)	42	0.10
	فلسطين التقنية خضوري	224	0.53
التخصص	مواد نظرية (أدبية)	90	0.21
	مواد تطبيقية (علمية)	130	0.31
	مواد تجارية واقتصادية	203	0.48

رابعاً: أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياسان هما:

* مقياس العادات الذهنية: بعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، والاطلاع على العديد من المقاييس النفسية العربية والأجنبية بهذا المجال (الطويرقي وعيسى، 2018؛ بربخ، 2016؛ السلطاني والجوري، 2015؛ Burgess, 2012؛ كاظم، 2011؛ جرادين والرفوع، 2007؛ Costa & Kallick, 2007)، تبني الباحث مقياس العادات الذهنية لكوستا و كاليك (Costa & Kallick, 2006)، والذي يشتمل على (260) فقرة موزعة على (16) عادة من العادات الذهنية. وقام الباحث باستخدام هذا المقياس من أجل التعرف على العادات الذهنية الشائعة لدى طلبة الجامعة في محافظة طولكرم بفلسطين، بعد تطوير صورة مختصرة منه مكونة من (80) فقرة موزعة بالتساوي إلى (16) عادة ذهنية. بحيث يجب المفحوص على هذه الفقرات وفق مقياس ليكرت (Likert) خماسي البدائل، وهي (دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً)، حيث تتراوح الدرجة على هذا المقياس ما بين (5) درجات في حال الإجابة بغالباً ودرجة واحدة في حال الإجابة بأبداً، وبذلك فإن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى ارتفاع مستوى استخدام العادات الذهنية، بينما تشير الدرجة المنخفضة عليه إلى انخفاض مستوى استخدام هذه العادات الذهنية، ولتفسير وتقييم استجابات المفحوصين على هذه المقياس اعتمد المعيار الآتي:

- أقل من (2.33) مستوى منخفض في العادات الذهنية.
- (2.33 – 3.66) مستوى متوسط في العادات الذهنية.
- أكثر من (3.66) مستوى مرتفع في العادات الذهنية.

صدق الاختبار: تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما: صدق المحكمين (Trustess Validity) يعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والمناهج والأساليب والإرشاد النفسي والتربوي بلغ عددهم (9) محكمين، بهدف التحقق من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وانتماء كل منها للمجال الذي وضعت فيه، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة، وصياغة المقياس بصورته النهائية والمكون من (80) فقرة. والطريقة الثانية هي صدق البناء (Construct Validity)؛ إذ طبق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (50) طالباً وطالبة، كما استخدم معامل ارتباط بيرسون وتم استخراج قيم معاملات ارتباط كل فقرة بالبعد والمقياس ككل كما هو مبين في الجدول (3) الآتي:

جدول (3): قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد والمقياس ككل

مع المقياس	مع البعد	رقم الفقرة	مع المقياس	مع البعد	رقم الفقرة	مع المقياس	مع البعد	رقم الفقرة	مع المقياس	مع البعد	رقم الفقرة
*0.33	0.45	61	0.30	0.50	41	0.27	0.45	21	0.33	0.38	1
0.27	0.59	62	0.51	0.72	42	0.30	0.56	22	0.48	0.71	2
0.37	0.76	63	0.55	0.81	43	0.44	0.65	23	0.41	0.67	3
0.31	0.77	64	0.61	0.75	44	0.45	0.74	24	0.65	0.65	4
0.31	0.67	65	0.34	0.50	45	0.27	0.74	25	0.53	0.37	5
0.27	0.43	66	0.47	0.58	46	0.28	0.36	26	0.30	0.55	6
0.34	0.55	67	0.54	0.65	47	0.50	0.62	27	0.38	0.64	7
0.36	0.70	68	0.59	0.71	48	0.34	0.60	28	0.54	0.66	8
0.39	0.43	69	0.42	0.66	49	0.51	0.72	29	0.41	0.69	9
0.27	0.54	70	0.47	0.54	50	0.28	0.72	30	0.30	0.57	10
0.25	0.48	71	0.33	0.39	51	0.31	0.52	31	0.35	0.65	11
0.64	0.76	72	0.32	0.66	52	0.42	0.70	32	0.53	0.72	12
0.55	0.76	73	0.36	0.73	53	0.55	0.75	33	0.44	0.63	13
0.52	0.73	74	0.38	0.73	54	0.31	0.76	34	0.52	0.77	14
0.25	0.70	75	0.33	0.73	55	0.43	0.52	35	0.35	0.65	15
0.46	0.43	76	0.29	0.56	56	0.39	0.54	36	0.25	0.41	16
0.47	0.69	77	0.49	0.77	57	0.45	0.65	37	0.48	0.60	17
0.58	0.82	78	0.57	0.77	58	0.34	0.63	38	0.38	0.67	18
0.46	0.73	79	0.53	0.70	59	0.66	0.83	39	0.55	0.70	19
0.47	0.43	80	0.29	0.62	60	0.39	0.63	40	0.26	0.73	20

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$ أو $0.01 \geq \alpha$)

يوضح الجدول (3) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط سواء بين الفقرات والمجال أم مع المقياس ككل هي دالة إحصائياً، إذ تراوحت هذه القيم ما بين (0.36 - 0.83) بين الفقرات والمجال، كما تراوحت هذه القيم ما بين (0.25 - 0.66) ما بين الفقرات والمقياس ككل. وقد اعتمدت القيمة (0.25) كحد أدنى كمعيار لقبول الفقرة سواء مع المجال أم مع المقياس ككل (Rest, 1986). كما استخرجت معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية على المقياس فكانت كما هو مبين في الجدول (4) الآتي:

جدول (4): قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية على المقياس

معامل الارتباط	الرقم						
*0.52	13	*0.73	9	*0.62	5	*0.74	1
*0.57	14	*0.76	10	*0.74	6	*0.66	2
*0.74	15	*0.58	11	*0.65	7	*0.69	3
*0.65	16	*0.61	12	*0.72	8	*0.65	4

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يوضح الجدول (4) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة والمقياس ككل تراوحت بين (0.52 - 0.76)، وهي جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$).

ثبات المقياس: من أجل التحقق من ثبات مقياس العادات الذهنية اعتمدت طريقتين هما: طريقة إعادة (Test- Retest) باستخدام معامل بيرسون (Pearson's Coefficient of Correlation)، وطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency) باستخدام معادل كرونباخ ألف (Cronbach Alpha). وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبة خارج العينة الفعلية، فكانت قيم معاملات الثبات وفق هاتين الطريقتين كما هو مبين في الجدول (5) الآتي:

جدول (5): قيم معاملات الثبات لمقياس العادات الذهنية بطريقتين الإعادة والاتساق الداخلي

الرقم	العادات الذهنية	طريقة الإعادة	طريقة الاتساق	الرقم	العادات الذهنية	طريقة الإعادة	طريقة الاتساق
1	المتابعة	0.68	0.66	9	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	0.74	0.77*
2	التحكم بالتهور	0.69	0.67	10	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	0.66	0.63
3	الاصغاء بتفهم وتعاطف	0.61	0.71	11	الخلق – التصور – الابتكار (التجديد)	0.69	0.68
4	التفكير بمرونة	0.72	0.63	12	الاستجابة بدهشة ورهبة	0.68	0.72
5	التفكير ما وراء التفكير	0.74	0.62	13	الاقدام على مخاطر مسؤولة	0.64	0.68
6	الكفاح من أجل الدقة	0.59	0.61	14	إيجاد الدعابة	0.66	0.73
7	التساؤل وطرح المشكلات	0.67	0.69	15	التفكير التبادلي	0.69	0.72
8	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	0.65	0.67	16	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.67	0.69

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يوضح الجدول (5) السابق أن قيم معاملات الثبات لمقياس العادات الذهنية قد تراوحت ما بين (0.59 - 0.74) بطريقة إعادة الاختبار، بينما تراوحت ما بين (0.61 - 0.77) بطريقة الاتساق الداخلي، وهي جميعاً مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$). وهي قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول للثبات وهو (0.60) كما يرى كامبل وستانلي (Campell & Stanley, 1993)، وهذا مؤشر على أن هذا المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق النهائي وتحقيق أهداف الدراسة.

مقياس مهارات القراءة الفاعلة (Effective Reading Skills Scale): بعد مراجعة عدد من الدراسات النظرية والأمبريقية العربية والأجنبية (Kirchner & Rosyid & Ghuftron, 2018؛ Mostert, 2017؛ Thompson, 2017؛ Grohol, 2016؛ McGeown et al, 2015؛ حسين، 2015؛ الفضلي، 2013؛ فتح الله، 2009؛ Writer, 2008)، قام الباحث بتحديد المصطلحات الأساسية الخاصة بالقراءة الفاعلة ومظاهرها وخصائصها، وترجمة ذلك إلى عبارات أو فقرات إجرائية قابلة للقياس بهدف الحصول على أداة سيكومترية تناسب طبيعة الدراسة وهدفها وعينتها، وتكون المقياس في صورته الأولية من (43) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال المهارات المتعلقة بوقت القراءة الفاعلة ويتألف من (12) فقرات، والمجال المتعلق بمكان القراءة الفاعلة ويتكون من (11) فقرات، والمجال المتعلق بطرق القراءة الفعالة وأساليبها ويتشكل من (20) فقرة، بحيث يجيب المفحوص على هذه الفقرات وفق مقياس ليكرت (Likert) خماسي البدائل، وهي (كثيراً جداً/ كثيراً/ إلى حد ما/ قليلاً/ قليلاً جداً)، حيث تتراوح الدرجة على هذا المقياس ما بين (5) درجات في حال الإجابة بكثير جداً ودرجة واحدة في حال الإجابة بقليل جداً، وبذلك فإن الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى ارتفاع مستوى استخدام مظاهر القراءة الفاعلة، بينما تشير الدرجة المنخفضة عليه إلى انخفاض مستوى استخدام هذه المظاهر، وتفسير وتقييم استجابات المفحوصين على هذه المقياس اعتمد المعيار الآتي:

- أقل من (2.33)
 - (2.33 - 3.66)
 - أكثر من (3.66)
- مستوى منخفض لاستخدام القراءة الفاعلة
مستوى متوسط لاستخدام القراءة الفاعلة
مستوى مرتفع لاستخدام القراءة الفاعلة

صدق المقياس: تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين: الأولى، صدق المحكمين (Trustess Validity) من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على لجنة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات علم النفس والمناهج والأساليب والإرشاد النفسي والتربوي بلغ عددهم (9) محكمين. وقد طلب منهم إبداء الرأي حول فقرات المقياس بهدف التأكد من مناسبتها للمفهوم المراد قياسه والمجال التي تنتمي إليه، وبعد تحليل ملاحظات المحكمين تم حذف فقرتين من فقرات المقياس بسبب تكرار موضوعها مع فقرات أخرى. والطريقة الثانية هي صدق البناء (Construct Validity) باستخدام معادلة بيرسون إذ حسبت معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية للدراسة وحجمها (50) طالباً وطالبة للفقرات والمجال والمجموع الكلي للمقياس فكانت كما هو مبين في الجدول (6) الآتي:

جدول (6): قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد والمقياس ككل

رقم الفقرة	مع المجال	مع المقياس	رقم الفقرة	مع المجال	مع المقياس	رقم الفقرة	مع المجال	مع المقياس
1	0.58	0.37	15	0.44	0.57	29	0.54	0.33
2	0.75	0.58	16	0.11	0.23	30	0.71	0.58
3	0.66	0.48	17	0.68	0.44	31	0.81	0.55
4	0.69	0.62	18	0.77	0.46	32	0.70	0.69
5	0.47	0.63	19	0.73	0.47	33	0.52	0.44
6	0.58	0.31	20	0.29	0.38	34	0.48	0.57
7	0.63	0.26	21	0.72	0.57	35	0.61	0.64
8	0.76	0.53	22	0.56	0.37	36	0.71	0.59
9	0.63	0.41	23	0.71	0.57	37	0.67	0.48
10	0.28	0.30	24	0.70	0.38	38	0.64	0.47
11	0.55	0.32	25	0.57	0.41	39	0.49	0.27
12	0.66	0.69	26	0.68	0.69	40	0.64	0.57
13	0.61	0.79	27	0.79	0.59	41	0.33	0.53
14	0.52	0.67	28	0.67	0.51			

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) باستثناء الفقرة (22)

يوضح الجدول (6) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط سواء بين الفقرات والمجال أم مع المقياس ككل هي دالة إحصائياً باستثناء الفقرة (16)، إذ تراوحت هذه القيم ما بين (0.11 – 0.81) بين الفقرات والمجال، كما تراوحت هذه القيم ما بين (0.23 – 0.79) ما بين الفقرات والمقياس ككل. وقد اعتمدت القيمة (0.25) كحد أدنى كمعيار لقبول الفقرة سواء مع المجال أم مع المقياس ككل (Rest, 1986). كما استخرجت معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية للمقياس والدرجة الكلية عليه فكانت كالآتي: المجال الأول (0.73)، والمجال الثاني (0.71)، والمجال الثالث (0.82). وبعد حذف الفقرة (16) أصبح مقياس مهارات القراءة الفاعلة مكون من (40) فقرة موزعة إلى (10) فقرات لكل من المجال الأول والثاني و(20) فقرة للمجال الثالث.

ثبات المقياس: من أجل التحقق من ثبات مقياس مهارات القراءة الفاعلة اعتمدت طريقتين هما: طريقة الإعادة (Test- Retest) باستخدام معامل بيرسون للارتباط (Pearson's Coefficient of Correlation)، وطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency) باستخدام معادل كرونباخ ألف (Cronbach Alpha). وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبة من خارج العينة الفعلية، فكانت قيم معاملات الثبات وفق هاتين الطريقتين كما هو مبين في الجدول (7) الآتي:

جدول (7): قيم معاملات الثبات لمقياس مهارات القراءة الفاعلة بطريقتي الإعادة والاتساق الداخلي

الرقم	مجالات مهارات القراءة الفاعلة	طريقة الإعادة	طريقة الاتساق
1	وقت القراءة الفاعلة	0.78	0.79
2	مكان القراءة الفاعلة	0.72	0.77
3	طرق القراءة الفاعلة وأساليبها	0.81	0.83
	الكلية	0.76	0.80

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يوضح الجدول (7) السابق أن قيم معاملات الثبات لمقياس العادات الذهنية قد تراوحت ما بين (0.72 - 0.81) بطريقة إعادة الاختبار، بينما تراوحت ما بين (0.77 - 0.83) بطريقة الاتساق الداخلي، وهي جميعاً مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$). وهي قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول للثبات وهو (0.60) كما يرى كامبل وستانلي (Campell & Staney, 1993)، وهذا مؤشر على أن هذا المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق النهائي وتحقيق أهداف الدراسة.

خامساً: المعالجات الإحصائية: لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الوسائل الإحصائية الوصفية والتحليلية الآتية:

- 1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
- 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test Two Independent Sample).
- 3- تحليل التباين التائي (4×2) (Two-Way ANOVA).
- 4- معادلة كرونباخ - ألفا (Cronbach - Alpha Formula).
- 5- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: ما العادات الذهنية الأكثر شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس العادات الذهنية، فكانت كما هو مبين في الجدول (8) الآتي:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس العادات الذهنية

الرتبة	التسلسلي	العادات الذهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	1	المتابعة	4.27	0.59	85.48	مرتفع
2	15	التفكير التبادلي	4.17	0.66	83.44	مرتفع
3	9	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	4.16	0.69	83.20	مرتفع
4	3	الاصغاء بتفهم وتعاطف	4.14	0.68	82.73	مرتفع
5	6	الكفاح من أجل الدقة	4.13	0.61	82.61	مرتفع
6	2	التحكم بالتهور	4.12	0.61	82.37	مرتفع
7	8	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة	4.10	0.64	82.01	مرتفع
8	14	إيجاد الدعاية	4.08	0.61	81.54	مرتفع
9	5	التفكير ما وراء التفكير	4.07	0.64	81.33	مرتفع
10	10	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	4.03	0.63	80.68	مرتفع
11	16	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	4.01	0.71	80.24	مرتفع
12	12	الاستجابة بدهشة ورهبة	3.98	0.72	79.53	مرتفع

مرتفع	79.47	0.76	3.97	الاقدام على مخاطر مسؤولة	13	13
مرتفع	78.81	0.69	3.94	التساؤل وطرح المشكلات	7	14
مرتفع	78.76	0.64	3.93	التفكير بمرونة	4	15
مرتفع	77.36	0.77	3.87	الخلق - التصور - الابتكار (التجديد)	11	16
مرتفع	81.23	0.48	4.06	الكلي		

يوضح الجدول (8) السابق، أن تقديرات أفراد الدراسة لمظاهر العادات الذهنية كانت مرتفعة وفي جميع مجالات هذه العادات، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العادات ما بين (3.87 - 4.27)، كما بلغ المتوسط الكلي للعادات الذهنية (4.06) وهو مرتفع. وقد كانت العادات الخمس الأكثر ارتفاعاً وشيوعاً لدى طلبة الجامعات هي وفق الترتيب التنازلي الآتي: المثابرة، والتفكير التبادلي، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والكفاح من أجل الدقة. بينما كانت العادات الخمس الأقل انخفاضاً وشيوعاً هي على الترتيب التصاعدي الآتي: الخلق - التصور - الابتكار (التجديد)، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، والإقدام على مخاطر مسؤولة، والاستجابة بدهشة ورهبة. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (Rosyid & Ghufron, 2018؛ Ersen; Ezentas & Altun, 2018؛ العساف، 2017؛ بربخ، 2016؛ شقورة، 2013؛ الفاضلي، 2013)؛ التي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى العادات الذهنية لدى الأفراد، بينما تعارضت مع دراسات (Kirchner & Mostert, 2017؛ حسين، 2015؛ الربيعي، 2009)؛ التي أظهرت نتائجها أن هذه العادات تتوفر بمستوى متوسط أو منخفض لدى الأفراد. مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستويات متفاوتة لكنها جيدة في العادات الذهنية، وجاءت عادة المثابرة في المرتبة الأولى وذلك لما تتسم به من تمكين الطلبة لعادات العمل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيداً عن التهور والتسرع من خلال التدقيق في فحص الأشياء مع توافر الرغبة القوية لدى الفرد لتحقيق أقصى دقة ممكنة. وتفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين لهم خبرات ويمتلكون قدرات عقلية ظاهرة في سلوكياتهم اليومية التي يستخدمونها بشكل شبه يومي، وقد يعود ذلك إلى استخدام أنماط عقلية مختلفة في مواجهة المواقف الدراسية بشكل خاص، ومواقف الحياة اليومية بشكل عام، وكانت هذه العادات الذهنية على اختلاف أنواعها ومظاهرها بمستوى مرتفع، وقد يرجع ذلك للطبيعة الذهنية التي يمتلكونها والخبرات الاجتماعية والتربوية المتنوعة التي اكتسبوها من البرامج التربوية في الجامعة. ويعزو الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين يسعون للإنجاز، والوصول لغاياتهم وأهدافهم، من خلال توظيف العادات الذهنية والتي تؤهل الطالب بأن يكون قادراً على المثابرة والتفكير المتبادل والنقد الحر البناء، والتخطيط الجيد والمشاركة الفعالة في المسيرة التعليمية، وانطلاقاً من الموروث الأدبي من أن عملية تشكيل العادات الذهنية لا تعني أن يمتلك الفرد مهارات التفكير الأساسية، والقدرات التي تعمل على إنجازها فحسب، بل لا بد قبل ذلك من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات، والظروف، والمواقف الملائمة (Tishman, 2000).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: ما مهارات القراءة الفاعلية الأكثر شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس مهارات القراءة الفاعلة، فكانت كما هو مبين في الجدول (9) الآتي:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس مهارات القراءة الفاعلة

الترتبة	التسلسلي	مهارات القراءة الفاعلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	3	طرق القراءة الفاعلة وأساليبها	4.09	0.61	81.80	مرتفع
2	1	تنظيم وقت القراءة الفاعلة	3.82	0.71	76.40	مرتفع
3	3	تنظيم مكان القراءة الفاعلة	3.61	0.56	72.20	مرتفع
		الكلي	3.84	0.39	76.80	مرتفع

يوضح الجدول (9) السابق أن تقديرات أفراد الدراسة لمهارات القراءة الفاعلة كانت مرتفعة وعلى جميع مجالاتها، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العادات ما بين (3.61 - 4.09)، كما بلغ المتوسط الكلي لمهارات القراءة الفاعلة (3.84) وهو مستوى مرتفع أيضاً. وقد جاءت تقديرات أفراد الدراسة لمهارات طرق القراءة الفاعلة وأساليبها في المرتبة الأولى، بينما جاءت هذه التقديرات في المرتبة الثانية في مهارات تنظيم وقت القراءة الفاعلة، وجاءت هذه التقديرات في المرتبة الأخيرة في مهارات تنظيم مكان القراءة الفاعلة. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (Rosyid & Ghufron, 2018؛ بربخ، 2016؛ شقورة، 2013؛ الفاضلي، 2013)؛ التي أظهرت نتائجها أن مستوى استخدام الطلبة لمهارات القراءة الفاعلة كان مرتفعاً. بينما تعارضت مع دراسات (Hochweber & Vieluf, 2018؛ Kirchner & Mostert, 2017؛ حسين، 2015؛ الربعي، 2009)؛ التي أظهرت نتائجها أن هذه التقديرات لمهارات القراءة الفاعلة كان مستواها متوسطاً أو منخفضاً.

ويرى الباحث أن امتلاك الطالب للمهارات القرائية والكتابية التي تمكنه من الحصول على المعلومات، يعتبر من متطلبات الدراسة الجامعية والتي تستدعي اكتشاف المعرفة وإنتاجها أكثر من استرجاعها واكتسابها، وهذا ما تؤكد النظرية المعرفية التي ركزت على العمليات الذهنية أكثر من تركيزها على الجوانب البيئية الخارجية، والتي من خلالها يستطيع الطالب مواجهة المواقف التي تواجهه وتحدي قدراته (Kirchner & Mostert, 2017). ويوضح السلامي (2013، 240) "بأن الاستماع هو أول مهارات التواصل، وهو فن لغوي يترتب عليه فهم الفنون اللغوية الأخرى، وتحديث عملية الاستماع عندما يستقبل جهاز السمع المعلومات شفهيًا. وهو عملية معقدة تتضمن عدداً من المهارات الفرعية، والتي تمثل في جوهرها قدرة الفرد على التنبؤ والتأويل واكتشاف العلاقات والمعاني، وهو فن الاستماع للآخرين، واحترام أفكارهم، والتجاوب معهم بصورة سليمة وتكريس طاقة عقلية للوعي بأفكارهم". وأن قدرة الطالب على الإصغاء التام للآخرين تعني قدرته على دراسة وتحليل المعاني بين السطور، وهذا كله يساعد على ممارسة مهارات القراءة الفاعلة بقدرة فائقة، لذا فالحاجة ملحة لأن يتعلم الطلبة مهارات الإصغاء إعادة الصياغة، والتساؤل، وتنظيم أدوار المتكلم، وفنون القراءة والكتابة العلمية التي تساعد على البحث العلمي (Hochweber & Vieluf, 2018).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: هل توجد علاقة ارتباطية بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم؟
للإجابة عن هذا السؤال استخرجت معاملات الارتباط باستخدام معامل بيرسون بين مظاهر العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة، فكانت كما هو مبين في الجدول (10) الآتي:

جدول (10): قيم معاملات الارتباط بين مظاهر العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة

القراءة الفاعلة	الطرق والأساليب	تنظيم المكان	تنظيم الوقت	القراءة الفاعلة العادات الذهنية
*0.55	*0.47	*0.27	*0.33	المثابرة
*0.49	*0.51	*0.43	*0.29	التحكم بالتهور
*0.61	*0.47	*0.66	*0.61	الإصغاء بنفهم وتعاطف
*0.51	*0.46	*0.44	*0.43	التفكير بمرونة
*0.36	*0.33	*0.26	**0.21	التفكير ما وراء التفكير
*0.49	*0.52	*0.45	*0.61	الكفاح من أجل الدقة
*0.44	*0.28	*0.27	*0.39	التساؤل وطرح المشكلات
*0.42	*0.31	*0.29	**0.21	تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة
*0.31	*0.33	*0.51	*0.43	التفكير والتوصيل بوضوح ودقة
*0.26	*0.27	*0.33	**0.19	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس
*0.51	*0.44	*0.31	*0.28	الخلق – التصور – الابتكار (التجديد)
*0.62	*0.57	*0.60	*0.51	الاستجابة بدهشة ورهبة
*0.51	*0.39	*0.41	*0.40	الإقدام على مخاطر مسؤولة
**0.23	**0.18	**0.21	**0.17	إيجاد الدعابة
*0.34	**0.23	*0.39	*0.27	التفكير التبادلي
*0.51	*0.31	*0.47	*0.35	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر
*0.45	*0.37	*0.39	*0.35	العادات الذهنية

* القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)** القيم دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يوضح الجدول (10) السابق، أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مظاهر العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة هي قيم دالة إحصائية، بمعنى أن العلاقة بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة هي علاقة جوهرية وموجبة، وهي علاقة طردية وتنبؤية بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة، أي كلما ارتفع مستوى العادات الذهنية بكل مظاهرها ارتفع استخدام الطلبة لمهارات القراءة الفاعلة في الدراسة والتعلم. ويبين الجدول كذلك أن معاملات الارتباط قد تراوحت ما بين (0.17 – 0.66). ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (Hochweber & Vicluf, 2018؛ الطويرقي وعيسى، 2018؛ Rosyid & Ghufroon, 2018؛ بربخ، 2016؛ McGeown et al, 2015؛ حسين، 2015؛ السلطاني والجبوري، 2015؛ الفاضلي، 2013؛ فتح الله، 2009؛ سعيد، 2006)؛ التي أظهرت نتائجها وجود علاقة جوهرية موجبة بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة أو مع متغيرات قريبة ولها علاقة بالقراءة الفاعلة كفاءة الذات الأكاديمية، والقراءة الدراسة، والقراءة العميقة والقراءة الإيجابية وغيرها. بينما تعارضت مع دراسات (Kirchner & Mostert, 2017؛ الربيعي، 2009)؛ والتي أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة جوهرية بين العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة.

وتبدو هذه النتيجة منطقية ويرجع ذلك بأن الطالب الجامعي الذي يمتلك مهارات القراءة الفاعلة يكون قادراً على استخدام العادات الذهنية أو العكس، وأن مؤشرات امتلاك العادات الذهنية لدى الطالب هي نتاج ومؤشر لاستخدامه لمهارات القراءة الفاعلة؛ فالطالب الذي يمتلك مهارة الإصغاء يكون قادراً على التواصل الاجتماعي، وتفهم الآخرين وتوصيل أفكاره وتذليلها وإقناع الآخرين بها، بالإضافة إلى تفهم قدرات الآخرين واحتياجاتهم مما ينعكس إيجابياً على تواصله الفكري والمجتمعي، وبالتالي على الرضا النفسي عن ذاته وارتفاع معدل الثقة بالنفس وبالآخرين والذي ينعكس إيجابياً على كل نواحي حياته. ويرى الباحث أن الطلبة الذين يمتلكون العادات الذهنية يتميزون بالمثابرة والعمل الدؤوب والتواصل والدقيق، وتوظيف الخبرات السابقة، وقادرين على توصيل أفكارهم باستخدام مهارات التفكير التبادلي مع الزملاء

من أجل تحقيق أهدافهم، ويحاولون لفت انتباه الآخرين وجذبهم إليهم، وتكون لديهم القدرة على التعبير عن معتقداتهم من خلال التفكير التبادلي، والتحكم بالتهور، والتفكير، والتوصيل بوضوح ودقة لأفكارهم، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس في المواقف المختلفة. جاءت تلك الصفات والمهارات الذهنية لتكون مرشداً لينعكس بشكل إيجابي على طموحه ومثابرتة، والسعي وراء تحقيق الهدف، وحب الاستطلاع، والتعلم المستمر. وهذا ما أكد عليه كل من كوستا وكاليك (Costa & Callick, 2003, 58) بأن "الطلبة الناجحين يتسمون بمفاهيم إيجابية عن ذواتهم، كما أنهم نشيطون، وفعالون، ومثابرون، ومشاركون في الأنشطة الدراسية ولديهم ميل للاكتشاف. وهذه السمات التي يتسم بها الأشخاص الممارسون للعادات الذهنية، وأن الطلبة عندما يجمعون بين استخدام الأدوات البصرية في القراءة والكتابة، واستخدام العادات الذهنية ويفكرون بصورة أعمق فإنهم يرون أفكارهم وهي تتوسع، وبذلك يكتسبون حساً جديداً بأنفسهم كمفكرين فاعلين، وبالتالي تتحسن نظرتهم لذواتهم كمتعلمين".

ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية وأن الطالب الذي يمتلك العادات الذهنية والتي تتمثل في المثابرة وقدرة الفرد على الالتزام، ومواصلة العمل بالمهام الموكلة إليه، ومن خلال الإصغاء بتفهم وتعاطف للآخرين، والتأمل، وإعادة النظر في الأشياء وبطريقة نقدية إيجابية ليصبح إنساناً قادراً على إدراك سلوكه، كل تلك المهارات الذهنية جاءت من خلال الفهم العميق للمواقف، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق معارفه القديمة وتطويرها، والإفادة منها في مواقف جديدة ليكون قادراً على توصيل ما يريد قوله بدقة ووضوح، وهذا يأتي نتيجة توظيفه لكافة الحواس في جمع البيانات من خلال استخدام مهارات القراءة الفاعلة والاستفادة منها، والتي تعزز في الطالب القدرة على التصور والابتكار، وحل مشكلاته من خلال فحص الإمكانيات البديلة، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر. كل تلك الميزات جعلت من الطالب إنساناً قادراً على التفاعل الإيجابي مع من حوله سواء على المستوى الجامعي أو الأسري أو المجتمعي.

يؤكد في هذا المجال وينبورك (Wineburg, 2003, 73) "أن وصول الطالب إلى الدقة في أعلى مستوياتها وتمكينه من إنتاج معرفة عالية الجودة وفائقة النوعية، وقدرته على الكفاح من أجل الدقة هو قدرته على العمل المستمر والمثابرة من أجل امتلاك المعرفة التي تتصف بالدقة العالية مع أخذ الوقت الكافي لتفحص في الأشياء في كل مجالات الحياة"; وهذا ما عززته النتائج السابقة بأن الطلبة الجامعيين يسعون للتمايز دائماً من خلال البحث عن المعلومات بشتى الوسائل، والسعي لامتلاك المعلومات والخبرات بمنهجية وتفكير علميين من خلال بذل الكثير من الجهد، ومواجهة التحديات الصعبة، والإصغاء جزء من السلوك الإيجابي في القراءة الفعالة والعميقة ونوع من أنواع الذكاء الاجتماعي، وقدرة عالية لدى الفرد لتفهم الآخرين، والإحساس باحتياجاتهم، وقدراتهم، وميولهم، وهو جزء من الاتصال والتواصل؛ فالإصغاء هو انشغال الذهن بالموضوع والتركيز فيه، لذلك فإن من يمتلكون تلك القدرات لديهم القدرة على التواصل الفعال، وبناء شخصية تعليمية إيجابية، ويساعدهم في ذلك امتلاكهم لعادات عقلية متنوعة ومتميزة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن طرق التدريس وإلقاء المحاضرات تستند إلى أساليب تشويقية وطرق علمية ممنهجة، وطواقم تدريسية ذات كفاءة عالية تحفز الطالب على الكفاح والبحث عن المعلومات من أجل الدقة والتفوق وهي أولى درجات التقدم والابتكار، وهذا ما أوضحه أرنون (Arnone, 2007) الذي أكد أن اكتساب المتعلمين للعادات الذهنية يكون من خلال ممارستهم لمهام تعليمية تعليمية مصممة لتوظيف العادات الذهنية فيها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم في العادات الذهنية تبعاً إلى متغيري الجنس والتخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على العادات الذهنية المختلفة وفق متغيري الجنس والتخصص، فكانت كما هو مبين في الجدول (11) الآتي:

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على العادات الذهنية المختلفة وفق متغيري الجنس والتخصص

العادات الذهنية	الجنس	مواد أدبية		مواد علمية		مواد تجارية		الكلية	
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
المثابرة	ذكور	3.60	0.61	3.66	0.51	3.69	0.61	3.65	0.52
	إناث	4.10	0.60	4.13	0.65	4.09	0.66	4.11	0.56
التحكم بالتهور	ذكور	4.12	0.49	4.16	0.57	4.10	0.69	4.13	0.57
	إناث	3.99	0.58	3.96	0.57	3.97	0.53	3.97	0.53
الاصغاء بتفهم وتعاطف	ذكور	4.05	0.67	4.10	0.60	4.11	0.63	4.09	0.42
	إناث	3.99	0.67	3.79	0.69	3.89	0.59	3.89	0.65
التفكير بمرونة	ذكور	3.98	0.71	3.90	0.59	3.93	0.57	3.94	0.61
	إناث	4.16	0.62	4.09	0.68	4.12	0.60	4.12	0.55
التفكير ما وراء التفكير	ذكور	4.11	0.60	4.10	0.64	4.18	0.69	4.13	0.47
	إناث	4.15	0.76	4.13	0.66	4.18	0.56	4.15	0.50
الكفاح من أجل الدقة	ذكور	3.99	0.55	3.89	0.58	3.87	0.69	3.92	0.59
	إناث	3.97	0.67	3.96	0.77	3.86	0.57	3.93	0.47
التساؤل وطرح المشكلات	ذكور	3.99	0.70	3.95	0.53	3.88	0.72	3.94	0.53
	إناث	4.10	0.67	4.11	0.65	4.05	0.62	4.09	0.51
تطبيق المعارف الماضية على ...	ذكور	4.06	0.68	4.10	0.58	4.18	0.57	4.11	0.54
	إناث	4.00	0.67	4.10	0.57	4.09	0.55	4.06	0.59
التفكير والتوصيل بوضوح ودقة	ذكور	3.90	0.70	3.89	0.71	3.92	0.72	3.90	0.61
	إناث	4.19	0.66	4.13	0.64	4.17	0.66	4.16	0.49
جمع البيانات باستخدام ...	ذكور	4.01	0.69	3.96	0.49	4.10	0.56	4.02	0.59
	إناث	3.97	0.57	3.91	0.59	3.99	0.53	3.97	0.54
الخلق- التصور -الابتكار (التجديد)	ذكور	4.19	0.60	4.15	0.63	4.10	0.67	4.15	0.64
	إناث	3.97	0.69	3.95	0.62	3.99	0.59	3.97	0.60
الاستجابة بدهشة ورهبة	ذكور	4.00	0.71	3.98	0.61	3.96	0.77	3.98	0.50
	إناث	4.16	0.60	4.09	0.70	4.11	0.63	4.13	0.47
الإقدام على مخاطر مسؤولة	ذكور	4.11	0.59	4.15	0.68	4.10	0.65	4.12	0.49
	إناث	4.13	0.74	4.16	0.77	4.15	0.70	4.15	0.59
إيجاد الدعابة	ذكور	3.88	0.69	3.97	0.56	3.89	0.57	3.91	0.51
	إناث	3.98	0.57	3.95	0.66	3.96	0.59	3.96	0.53
التفكير التبادلي	ذكور	3.99	0.73	3.89	0.70	4.02	0.79	3.97	0.51
	إناث	4.10	0.69	4.14	0.62	4.13	0.67	4.12	0.60
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	ذكور	4.19	0.68	4.16	0.58	4.15	0.59	4.18	0.48
	إناث	4.01	0.59	4.08	0.55	4.07	0.67	4.05	0.50
الكلية	ذكور	4.01	0.44	4.01	0.51	4.01	0.55	4.01	0.44
	إناث	4.08	0.49	4.11	0.39	4.05	0.50	4.08	0.43

يوضح الجدول (11) السابق وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على العادات الذهنية المختلفة وفق متغيري الجنس والتخصص، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي (2×4) (Two – Way ANOVA) والميمنة نتائجه في الجدول (12) الآتي:

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (2×4) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة الكلية على العادات الذهنية المختلفة وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	0.004	1	0.004	0.038	0.549
التخصص	0.327	3	0.109	1.048	0.099
الجنس × التخصص	0.513	3	0.171	1.644	0.064
الخطأ	43.347	415	0.104		
المجموع	44.191	422			

يوضح الجدول (12) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة لمتوسطات العادات الذهنية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص وليس للتفاعل بينهما، بمعنى أن تقديرات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم لا تختلف جوهرياً فيما بينها في العادات الذهنية التي يستخدمونها في التعلم والتعليم تبعاً لمتغيري الجنس أو التخصص. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (الطويريقي وعيسى، 2018؛ Rosyid & Ghufron, 2018؛ Ersen; Ezentas & Altun, 2018؛ بربخ، 2016؛ McGeown et al, 2015؛ سعيد، 2006)؛ التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق جوهريّة بين متوسطات العادات الذهنية لدى الأفراد تبعاً لمتغيري الجنس. بينما تعارضت مع دراستي (العساف، 2017؛ حسين، 2015)؛ التي أظهرت نتائجها أن هذه الفروق في مستوى العادات الذهنية كانت لصالح الذكور. كما اتفقت مع دراسات أخرى (الطويريقي وعيسى، 2018؛ Rosyid & Ghufron, 2018؛ بربخ، 2016؛ McGeown et al, 2015)؛ أظهرت مثل هذه النتيجة تبعاً لمتغير التخصص، بينما تعارضت مع دراستي (العساف، 2017؛ شقورة، 2013)؛ التي أظهرت نتائجها وجود فروق في مستوى العادات الذهنية تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة المتمثلة في عدم وجود فروق جوهريّة بين متوسطات درجات الطلبة في جميع أبعاد مقياس العادات الذهنية، تبدو نتيجة منطقية ومعقولة؛ أي أن الطلبة بالجامعات الفلسطينية من الكليات المختلفة لديهم تقديرات متقاربة في العادات الذهنية، لأن الطالب بالتحاقه لمرحلة الجامعة يكون قد تعدى مرحلة التمهيد العلمي لينطلق بجد ومثابرة في البحث والتقصي، وهذا يتطلب قدرات واستعدادات عقلية فكرية تتناسب معها، والتي تعمل على تكوين الشخصية وبقائها وفقاً للميول الفكرية والعلمية. لأن جميع التخصصات تحتاج إلى التفكير بمنهجية، والعمل الدؤوب والمستمر، والمواظبة وعدم التراجع، وامتلاك قدرات التأني والصبر للوصول للغايات، ومرونة التفكير، والحيوية، والإصغاء بتفهم للآخرين، والوصول للدقة في أعلى مستوياتها، والقدرة على امتلاك الفرد لآليات الانتباه، والإدراك، والاسترجاع، والاستبصار، واستخدام كافة حواسه لاكتساب المعرفة، والذاتية من خلال طلبة يعتمدون على أنفسهم في تطوير مهاراتهم وخبراتهم الذاتية، والإصغاء الفعال، واستخدام الدعابة لتوضيح مواقفهم وكسب اهتمامات الآخرين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو: هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم في مهارات القراءة الفاعلة تبعاً إلى متغيري الجنس والتخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مهارات القراءة الفاعلة وفق متغيري الجنس والتخصص، فكانت كما هو مبين في الجدول (13) الآتي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة الكلية على مهارات القراءة الفاعلة الكلية وفق متغيري الجنس والتخصص

مهارات القراءة الفاعلة	الجنس	مواد أدبية		مواد علمية		مواد تجارية		الكلية
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
طرق القراءة الفاعلة وأساليبها	ذكور	3.69	0.57	3.65	0.60	3.64	0.67	3.66
	إناث	3.67	0.61	3.73	0.61	3.77	0.69	3.72
تنظيم وقت القراءة الفاعلة	ذكور	4.10	0.67	4.00	0.63	4.01	0.67	4.04
	إناث	3.74	0.57	3.64	0.67	3.64	0.61	3.67
تنظيم مكان القراءة الفاعلة	ذكور	3.57	0.61	3.67	0.61	3.59	0.60	3.61
	إناث	4.08	0.67	4.04	0.67	4.00	0.67	4.04
الكلية	ذكور	3.79	0.61	3.77	0.60	3.75	0.64	3.77
	إناث	3.83	0.60	3.80	0.55	3.80	0.61	3.81

يوضح الجدول (13) السابق وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مهارات القراءة الكلية المختلفة وفق متغيري الجنس والتخصص، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي (2×4) والمبينة نتائج في الجدول (14) الآتي:

جدول (14): نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (2×4) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة الكلية على مهارات القراءة الفاعلة الكلية وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	0.054	1	0.054	0.964	0.784
التخصص	0.127	3	0.042	0.750	0.126
الجنس × التخصص	0.213	3	0.071	1.268	0.071
الخطأ	23.342	415	0.056		
المجموع	44.191	422			

يوضح الجدول (14) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة لمتوسطات مهارات القراءة الفاعلة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص وليس للتفاعل بينهما، بمعنى أن تقديرات طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم لا تختلف جوهرياً فيما بينها بخصوص استخدامهم لمهارات القراءة الفاعلة في التعلم والتعليم تبعاً لمتغيري الجنس أو التخصص، وأن هذه التقديرات متشابهة إلى حد كبير بغض النظر عن اختلافهم في الجنس والتخصص. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (Hochweber & Vecluf, 2018؛ الطويريقي وعيسى، 2018؛ Rosyid & Ghufron, 2018؛ & Mostert, 2017؛ Kirchner & Mostert, 2015؛ McGeown et al, 2015؛ السلطاني والجبوري، 2015؛ الفاضلي، 2013)؛ التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق جوهريّة بين متوسطات مهارات القراءة الفاعلة لدى الأفراد تبعاً لمتغيري الجنس. بينما تعارضت مع دراسة (حسين، 2015)؛ التي أظهرت نتائجها أن هذه الفروق في مستوى مهارات القراءة الفاعلة كانت لصالح الذكور. كما اتفقت مع دراسات أخرى (الطويريقي وعيسى، 2018؛ Kirchner & Ghufron, 2018؛ Rosyid & Ghufron, 2018؛ Mostert, 2017؛ McGeown et al, 2015؛ السلطاني والجبوري، 2015؛ الفاضلي، 2013)؛ أظهرت مثل هذه النتيجة تبعاً لمتغير التخصص.

ويرى الباحث، أن هذه النتيجة منطقية؛ فالطالب الجامعي لا بد له من امتلاك قدرة خاصة على تنظيم وقت الدراسة ومكانها، واستخدام طرق وأساليب للقراءة فعالة ومنتجة. كل هذه العادات الذهنية والمهارات في القراءة الفاعلة جاءت مجتمعة لتجعل من الطالب الجامعي في كل التخصصات إنساناً واعياً بمسؤولياته

ومتطلباته ليصل لغايته في الحصول على الدرجة الجامعية ومن خلالها تحقيق ذاته وإثبات شخصيته. وهنا لا بد من التنويه إلى الجانب الحضاري والتكنولوجي، والمنهجية الدراسية في الجامعات الفلسطينية، والاهتمام بآليات البحث العلمي في جميع التخصصات بهذه الجامعات. ويمكن عزو ذلك لأساليب التنشئة الاجتماعية التي يعيشها الطالب، والتي تعتمد على العادات والتقاليد، ووصول الطالب لمرحلة عالية من الوعي والإدراك لاحتياجاته وقدراته والتي تؤثر في نمطية حياته، واستخدامه لقدراته الذهنية وتوظيفها بشكل فعال. لذلك يعتمد الطالب على نضجه ووعيه، ويبدأ بالاعتماد على شخصيته المستقلة والبحث عن المعرفة والتميز واكتساب الخبرات، والتي تعطيه صفات تميزه عن أقرانه من خلال النظر إلى الأشياء بطريقة غير مألوفة وإدارة أفكاره بفاعلية ومرونته في التفكير، مما يؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة وصولاً إلى العمليات الذهنية المعقدة، وهذا يؤدي إلى تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري المستقل، وبالتالي تصبح عادات ذهنية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية بجهد شخصي، وأن الكثير من الآباء لا يحصلون على درجات علمية عالية، لكنهم على درجة واعية من استخدام العادات الذهنية وتوظيفها في حياتهم اليومية، ويحاولون إكسابها لأبنائهم، لأنها عبارة عن عملية تطويرية تقود إلى إنتاج الأفكار، وحل المشكلات، وصناعة الإبداع، كما أنها تتضمن ميولاً واتجاهات وقيماً، وبالتالي فهي تقود الفرد إلى أنماط مختلفة من الإبداع. وامتلاك المتعلم لتلك العادات، ينمي وعيه الفكري، ويمكنه من التعامل مع المتناقضات الفكرية، والعلمية في المجتمع بشكل إيجابي وفعال دون أن يتأثر بالآراء السلبية التي تقال أو تثار حولها، ذلك لأنه بامتلاكها يكون قادراً على مزج قدرات التفكير الناقد والإبداعي ليصل إلى أداء أفضل (سعيد، 2006؛ Arnone, 2007؛ فتح الله، 2009).

توصيات

- في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن اقتراح التوصيات الآتية:
- لما كانت نتائج الدراسة الحالية قد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة جوهرية بين مهارات القراءة الفاعلة والعادات الذهنية؛ فإن الباحث يوصي المسؤولين في الجامعات الفلسطينية بضرورة الاهتمام بتخطيط المقررات وتنفيذها باستخدام مهارات واستراتيجيات القراءة الفاعلية والعادات الذهنية.
 - ولما كانت العادات الذهنية لدى الطلبة تتطلب مهارات عقلية مرتفعة فإن الدراسة الحالية توصي بإعادة النظر في تخطيط محتوى المقررات التربوية الوطنية وتنظيمها في مراحلها المختلفة لتضمين أنشطة ومهام تعليمية لتنمية العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة
 - دمج العادات الذهنية في المقررات الدراسية الجامعية، باعتبارها هدفاً تربوياً تسعى التربية الحديثة لتحقيقه.
 - تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب التربية الحديثة والتي من شأنها تنمية العادات الذهنية لدى الطلبة.
 - إعداد ندوات، ودورات تدريبية، وبرامج تتناول موضوعات ذات صلة بالعادات الذهنية والسلوك الإيجابي.
 - توجيه إدارة الجامعات، والمدارس، والآباء، والمؤسسات التربوية بأهمية العادات الذهنية والسلوك الإيجابي وتنميتها.
 - إجراء بحوث علمية تهدف إلى تنمية العادات الذهنية لأنها تمثل بيئة خصبة للنهوض بالأجيال القادمة.

المراجع

- إسماعيل، بليغ (2013). استراتيجيات تدريس اللغة العربية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- بربخ، إلهام (2016). عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- البرصان، إسماعيل وعبود، إيمان (2013). عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وإسهامها في القدرة على حل المشكلة الرياضي. مجلة رسالة الخليج العربي، 34(127)، 161-192.
- بركات، زياد (2019). تصميم البحث وأساليبه الإحصائية. عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.
- جرادين، سوسن و الرفوع، محمد (2007). دراسة عادات العقل لدى طلبة الجامعة من حيث علاقتها بمتغيرات الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي. المجلة التربوية، 26 (101)، ج.1، 247-283.
- حسين، حكمت (2015). استخدام الخرائط الذهنية لتنمية بعض عادات العقل وبعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طالب الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية
- الدلمي، طه وحراشدة، إبراهيم (2009). تدريس مهارات اللغة العربية باستراتيجيات عادات العقل والذكاء العاطفي بين التنظير والتطبيق. مجلة الثقافة والتنمية، (28)، 68-106.
- الرازي، أبي بكر (1985). مختار الصحاح. بيروت: مكتبة لبنان.
- الربيعي، محمد (2009). دور مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية كأنماط للسلوك الذكي: دراسة تقييمية في ضوء الواقع والمأمول. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 4(149)، مصر.
- سعيد، أيمن (2006). أثر استخدام استراتيجية "حل - أسأل - استقصي" تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. المؤتمر العلمي العاشر، التربية العملي، تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، نصر، 2، 391 - 464.
- السلامي، جاسم (2013). تدريس مهارات اللغة العربية باستراتيجيات العادات العقلية بين التنظير والتطبيق. كلية التربية، جامعة بن رشد - مجلة كلية التربية البنات.
- السلطاني، حمزة والجبوري، نجلاء (2015). أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية - جامعة بابل، (19)، 208-235.
- السويدي، وائل (2015). فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد في تنمية الكتابة الإبداعية والوعي الروائي لدى طالب الصف الأول الثانوي. المجلة التربوية، 29(114)، 449-527.
- شريف، محمد (2009). تعلم القراءة السريعة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- شقورة، ضياء (2013). السلوك الإيجابي وعلاقته بالتفكير المنتج لدى طلبة الكليات التقنية في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة الأزهر بغزة.
- طراد، حيدر (2012). أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية. مجلة علوم التربية الرياضية، 5(1)، 225-264.
- الطويرقي، أمل وعيسى، محمد (2018). فاعلية استراتيجية قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 7(8)، 82-93.
- عبد العظيم، ريم أحمد (2009). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (94)، 32-112.
- العقاد، عباس محمود (1970). لماذا نقرأ؟ القاهرة: دار المعارف.
- عمران، محمد (2014). عادات العقل وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات" دراسة مقارنة "بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- الفالح، سلطنة (2015). فاعلية مقرر التدريس المتميز في تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية. مجلة العلوم التربوية، 2(1)، 243-279.
- الفالح، سلطنة (2015). فاعلية مقرر التدريس المتميز في تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية. مجلة العلوم التربوية، 2(1)، 243-279.
- فتح الله، مندور (2007). فعالية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، 12 (2)، 83-125.
- الفضلي، فضيلة (2013). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. مجلة الطفولة والتربية، 15(1)، 437-488.

- القضاة، محمد فرحان (2014). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، 5(8)، 33-59.
- قطامي، يوسف وعمور، أميمة (2005). عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الموجي، أماني (2017). استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نموذج التسريع المعرفي لتنمية عادات العقل والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*، 3(3)، 1-46.
- Al-Assaf, J. (2017). 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), 30-51.
- Arnone, M. (2007). Infusing habits of mind in lessons. *conference.nie.edu.sg / paper. Reflection as empowering students through metacognition. Independent school*. 69 (3), 90-97.
- Bee, M.; Seng, G. & Jusoff, K. (2013). Habits of mind in ESL classroom. *English Language Teaching. Malaysia*, 6(11), 130–138.
- Burgess, J. (2012). The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviors. *Emotional and Behavioral Difficulties, Australia*, 17(1), 47–63.
- Campell, D. T., & Stanley, J. C. (1993). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. 6th ed, Chicago: Rand McNally & Company.
- Costa, A. (2008). *The school as a home for the mind*. Thousand Dak, Crow in Press.
- Costa, A. (2001). *Developing minds: A resource book for teaching*. 3rd ed, Alexandria: Association for Supervision and Developing.
- Costa, A. & Kallick, B. (2008). *Learning and leading with habits of mind: 16 Essential Characteristics For Success*. Association for Supervision and Curriculum Development (AS.CD). Alexandria. Victoria.USA.
- Costa, A. & Kallick, B. (2007). *Building amore thought – full learning community with habit of mind*. Norwood, Ma: Christopher Gordon Pub.
- Costa, A. & Kallick, B. (2006). *Describing 16 habits of mind*. Retrieved 1- 6 – 2009 from: [http:// www. Habits-of-mind.net/pdf/16HOM2.pdf](http://www.Habits-of-mind.net/pdf/16HOM2.pdf).
- Costa A. & kallick, B. (2000) *Discovering & exploring habit of mind*. association for supervision and cupric.
- Ersen, Z.; Ezentas, R. & Altun, M. (2018). Evaluation of the teaching environment for improve the geometric habits of mind of tenth grade students. *European Journal of Education Studies*, 4(6), 47-65.
- Grohol, J. (2016). 10 Highly effective study habits. New Jersey: PsychCentral.
- Hayes, L. (2005). Habits of mind for the science. *The Science Teacher*, 72 (6), 24-29.
- Hochweber, J. & Vieluf, S. (2018). Gender differences in effective reading, achievement and enjoyment of reading: The role of perceived teaching quality. *Journal of Educational Research*, 111(3), 268-283.
- Kirchner, E. & Mostert, M. (2017). Aspects of the Reading Motivation and Reading Activity of Namibian Primary School Readers. *Cogent Education*, 4(1), 1411036.
- McGeown, S.; Duncan, L.; Griffiths, M. & Stothard, S. (2015). Exploring the Relationship between Adolescent's Reading Skills, Reading Motivation and Reading Habits. *Reading & Writing: An Interdisciplinary Journal*, 28(4), 545-569.
- Newkirk, T. (2009). Holding on to good ideas in a time of bad ones. *Educational Research and Reviews*, 6 (11), 702-709.
- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Prager.

Rosyida , F. & Ghufron, A. (2018). Herringbone and Tri Focus Steve Snyder Technique: The Techniques for Teaching Reading Comprehension Viewed from Students' Reading Habit. International Journal of Instruction, 11(3), 603- 616.

Tamra, S. & Tassel, J. (2006). Habits of mind and creative thinking. new York.NY: long Man, LNC.

Tishman, S. (2000). Why teach habits of mind? Costa,A & Kallick, B.(EDS). discovering & exploring habits of mind association for supervision and curriculm development. Alexandria,Victoria.USA.

Thompson, D. (2017). How to study efficiently and effectively. New York: Library of Simon Fraser University.

Wang,Y(2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. Thinking Skills & Creativity, 7(2), 38-47.

Wineburg, S. (2003).Teaching the mind good habits. The Chronicle of Higher Education, 49 (31), 20-24.

Writer, C. (2008). How to improve college reading skills in 10 steps. Retrieved April 8, 2015, fromhttp://www.ehow.com/how_4472103_improve-college-reading-skills-10.html#ixzz124xPgxbA.