جامعة مدينة السادات
كلية التربية
قسم علم النفس

فعالية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت

دراسة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية تخصص صحة نفسية

إعداد
عائشة سليمان محمد عثمان الخراز

تحت إشراف

أ. د./ فاروق السيد عثمان
أستاذ علم النفس التربوي
بكلية التربية
جامعة مدينة السادات

د./ رحاب سمير طاحون
مدرس بقسم علم النفس
كلية التربية
جامعة مدينة السادات

٢٠٢٢ م – ١٤٤٣ هـ

مستخلص الدراسة

هدفت الدراســـة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في في تحســـين عادات الاســـتذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صـــعوبات التعلم بدولة الكويت ، وأجريت الدراســـة علي عينة مكونة من(٥٦) تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صـعوبات التعلم بدولة الكويت، تم تقسـيمهم إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية قوامها (٢٨) تلميذا وتلميذة ، ومجموعة ضـابطة قوامها (٢٨) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم وفق طريقة العينة العشـوائية الطبقية من الصـف الخامس الابتدائي بمحافظة الاحمدي بدولة الكويت بلغ متوسط أعمارهم(١٣٤,٢١) شـهراً، وانحراف معياري قدره (١٠,٥) أشـهر ، كما تم استخدام اختبار الذكاء المصور (إعداد: أحمد صالح، ١٩٧٨)، وقائمة ملاحظة سلوك الطفل (CBRSM) (إعداد: راسل كاسل Casel , R. N 1961، وتعريب: مصـطفي كامل، ٢٠٠٨)، ومقياس تقدير سـلوك التلميذ (لفرز حالات صـعوبات التعلم) (PBRSIM)، (إعداد: مايكلبســت، ١٩٦٩ Myklebust، وتعريب: مصـطفي كامل، ١٩٩٠)، ومقياس عادات الاســتذكار (إعداد الباحثة)، ومقياس قلق الامتحان (إعداد الباحثة)، وأظهرت نتائج الدراسـة إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات القياسـين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاســتذكار وفي كل بعد من أبعاده لصــالح القياس البعدي، و توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضـابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس عادات الاســتذكار وفي كل بعد من أبعاده لصــالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصــائية بين متوســطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس القبلي، توجد فروق ذات دلالة إحصــائية بين متوســطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضــابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.

Abstract

Participate in this (56) fifth grade pupils who were divided into two groups: an experimental group of (28) pupils. a control group of (28) pupils, their average age (134.21) month with a standard deviation of (10.5) month, author used Intelligence illustration test prepared by (Ahmed Saleh,1978), The child behavior rating scale (CBRS) by Cassel R.N (1961) and is prepared by Moustafa Kamel (2008), The pupils rating scale for learning disabilities by Myklebust,(1971) and is prepared by Moustafa Kamel (1990), study habits Scale (Prepared by author) and Exam Anxiety Scale (Prepared by author), The results of the study found that: There are statistically significant differences between average degrees in the pre-test and post-test measurement of experimental group At the level of (0.01) For Studying Habits for post-test measurement, There are statistically significant differences between average degrees in the post-test measurement of experimental group and control group At the level of (0.01) For Studying Habits for experimental group, There are statistically significant differences between average degrees in the pre-test and post-test measurement of experimental group At the level of (0.01) For Anxiety Test for pre-test measurement, There are statistically significant differences between average degrees in the post-test measurement of experimental group and control group At the level of (0.01) For Anxiety Test for control group and There aren't statistically significant differences between average degrees in the post-test.

ـ مقدمة الدراسة:

تنطوي صعوبات التعلم على مشكلات مجتمعية وفردية متعددة؛ حيث تنتشر بين ٤٣٪ من جملة التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة، وتستنفذ صعوبات التعلم التي يعانيها التلاميذ جزء كبير من طاقتهم العقلية والانفعالية، وتسبب لهم اضطرابات ومشكلات نفسية تترك بصماتها على شخصياتهم، فتبدو عليهم مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي حيث يعانى ٣٥٪ منهم من اضطرابات اجتماعية وانفعالية، ويكونوا أميل للانطواء والانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات وتوقعات سلبية والتركيز على نواحي فشلهم مما يعوق نجاحهم (محمد البحيري ، ٢٠٠٩، ٨٢٢).

والتلاميذ ذوى صعوبات التعلم أكثر عرضة من غيرهم لمعايشة مشاعر الإحباط والقلق فى محاولاتهم للتعلم فضلاً عن الضغوط أو الانسحاب لتجنب الإحباطات المتوقعة والمواقف الغامضة والباقي الآخر منهم ينكص إلى مراحل مبكرة من النمو النفسي والاجتماعي، ويعد تحسين أوضاع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من أهم أهداف التربية، حيث تسعى إلى مساعدتهم على تحسين أدائهم وإحداث تغيرات إيجابية فى الأداء المعرفي ومساعدتهم على التوافق والاندماج فى مهام التعلم بشكل فعَّال، ويمثل إهمال ذوى صعوبات التعلم خطورة إذ لا ينحصر تأثيرها فى المجال الأكاديمي أو الدراسي فحسب؛ بل يمتد ليشمل الجوانب الانفعالية والاجتماعية والشخصية للتلميذ مما يؤدى إلى زيادة مشكلاته السلوكية (هيام شاهين، ٢٠١٢، ٢٤).

ويشير عادل العدل ، وصلاح شريف (٢٠١١، ٢٦٥) ، وهيام شاهين (٢٠١٢، ١٣) إلى أن ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية يعانون من صعوبة فى إدراكهم واكتسابهم المهارات المتعددة فى المواد الأكاديمية، نتيجة نقص الاستعداد للامتحان والمتمثل فى المذاكرة يوم الامتحان بتركيز معتمد على الحفظ والتكرار وعدم تنظيم الوقت والإخفاق فى تنظيم المعلومات والعادات السيئة فى الدراسة، وذلك لعدم قدرتهم علي استخدام عادات الاستذكار السليمة.

ويعد قلق الامتحان من الاضطرابات المحتملة لدى ذوي صعوبات التعلم، والافتراض الأساسي هو أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من نقص في المهارات النفسية أو العصبية اللازمة لأداء المهام الأكاديمية الخاصة بهم (Swanson, 2005, 290)، وهذا القصور يمكن أن يمثل تهديداً للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبالتالي تزيد من احتمالية قلق الامتحان لديهم (Hancock, 2001, 286)، وبذلك يؤثر قلق الامتحان على التلاميذ ذوي المهارات التعليمية المنخفضة، ويتداخل مع المعالجة الفعَّالة للمعلومات، ويقلل القدرة على استرجاعها أثناء الامتحان (Zeidner & Matthews, 2005, 144)، وقد وجد جودري وسبيلبرجر(Gaudry & Spielberger, 2003, 165) ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والتحصيل

الأكاديمي، كما أشار تريون (Tryon, 2007, 354) إلى أن قلق الامتحان يعتبر من العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي عند الطلبة في مختلف المراحل الدراسية منذ أن وجدت امتحانات تحصيلية وحتى الآن.

أولاً: مشكلة الدراسة:

وعلى الرغم من أهمية اليقظة العقلية واعتبارها مجالاً جديداً نسبياً للدراسة. إلا أنه لم ينل الاهتمام الكافي من الدراسة، وحتى الدراسات التي تناولته مؤخراً تناولته من حيث علاقته بمتغيرات أخري كالقلق أو الاكتئاب. ولم تحاول التدخل القائمة على التدريب عليها لدي عينات مختلفة بالمجتمع بصورة عامة أو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصورة خاصة. وتحاول الدراسة الحالية إعداد برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت؟

ويتفرع من هذا السؤال ما يلي:

١- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ؟
٢- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ؟
٣- هل يوجد بقاء لأثر البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ؟

ثانياً: أهدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت .
٢- التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية فى خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ؟
٣- التعرف على بقاء لأثر البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية فى تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ؟

ثالثاً: أهمية الدراسة:

أ: الأهمية النظرية: تتضح أهمية الدراسة النظرية من كونها تسعى إلى:

١- الإضافة إلى المعرفة بتعميق الفهم لمفاهيم الدراسة، بتقديم إطار نظري لليقظة العقلية والذى كان موضع اهتمام فى الفترة الحالية على المستوى الأجنبي نظرا لصلته الوثيقة بالإنجاز الأكاديمي للتلاميذ، والذى يعد من أهم الأهداف التربوية، في حين لم ينل نفس القدر من الاهتمام فى البيئة العربية.

٢- إلقاء المزيد من الضوء علي موضوع المشكلات النفسية والمتمثلة في عادات الاستذكار غير السليمة وقلق الامتحان لدى فئة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

ب: الأهمية التطبيقية: تتضح أهمية الدراسة التطبيقية في:

١- تقديم برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان وأهمية ذلك لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الإعدادية.

٢- تلبية حاجة القائمين على تعليم ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت في توفير برامج تمكنهم من الحد من التأثيرات السلبية لصعوبات التعلم عليهم.

رابعاً: مصطلحات الدراسة:

تتمثل مصطلحات الدراسة الحالية في الفعالية، والبرنامج، واليقظة العقلية، وعادات الاستذكار، وقلق الامتحان، وصعوبات التعلم، ويمكن تناول تلك المصطلحات وفقاً للترتيب التالي:

١ - الفعالية : Effectiveness

عرفتها الباحثة إجرائياً بأنها قوة تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على اليقظة العقلية في المتغيرات التابعة وهما عادات الاستذكار وقلق الامتحان كما يقاس باستخدام معادلة مربع ايتا لحجم التأثير.

٢ - البرنامج : program

عرفته الباحثة إجرائياً بأنه ذلك البرنامج المنظم والمخطط والذي يتضمن مجموعة من الإجراءات التدريبية والإرشادية المنظمة والمخططة على أسس علمية مستمدة من الأدبيات النظرية والتي تهدف إلى تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

٣- **اليقظة العقلية mental alertness :** يعرفها عبد الرقيب البحيري، وفتحي الضبع، وأحمد طلب، وعائدة العوالمة (٢٠١٤) بأنها: المراقبة المستمرة للخبرات والتركيز على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية، وقبول الخبرات والتسامح نحوها ، ومواجهة الأحداث بالكامل كما هى في الواقع وبدون إصدار أحكام.

٤ - **عادات الاستذكار: Memory habits** عرَّفتها الباحثة في الدراسة الحالية بأنها/ نمط سلوكي يكتسبها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال الممارسة المتكررة والمواظبة على إنجاز الدروس والواجبات في مواعيدها دون تأخير واستخدام إجراءات فعَّالة تؤدي إلى كفاءة عالية لتحصيل المعلومات والمعارف واكتساب الخبرات وإتقان المهارات مثل وضع خطوط تحت الأفكار الرئيسية، تدوين الملاحظات، تلخيص المعلومات الأساسية، تصميم الجداول والأشكال لاستخراج المعاني والدلالات والتنظيم وغيرها من الطرائق التي تمكنه من الوصول إلى أقصى درجة من الإنجاز والتحصيل الدراسي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس عادات الاستذكار المستخدم في الدراسة الحالية.

٥ - **قلق الامتحان : Exam Anxiety** عرفت الباحثة مصطلح قلق الامتحان بأنه/ استجابة لخطر مدرك وعدم القدرة على تحمل أو القيام بمهمة ما وذلك في المواقف التقييمية، ومن خصائصه شعور التلميذ بأنه غير كفء وتنقصه الدافعية لإنهاء المهمة التي يعمل بها، ولديه أفكاراً تنتقص من قيمته الذاتية بدرجة كبيرة ويتوقع الفشل وفقدان الاعتبار من الآخرين، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس قلق الامتحان المستخدم في الدراسة الحالية.

٣- **صعوبات التعلم : Learning Difficulties** يعرفها ليتل (Little, 2001 , 3) بأنها مصطلح عام يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر في شكل صعوبات دالة في اكتساب واستخدام الاستماع والتحدث والكتابة والتفكير والقدرات الحسابية ، وهذه الاضطرابات ذاتية في التلميذ ، ويفترض أنها ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، وربما تحدث علي مدى حياة التلميذ.

وعرفت الباحثة صعوبات التعلم بأنها : ضعف قدرة التلميذ على إتقان كل أو بعض المهارات التعليمية التي يتقنها أقرانه عند نفس المستوى من الخدمة التعليمية المقدمة ، مع عدم ظهور ما يشير إلى اختلاف التلميذ عن أقرانه في النواحي العقلية والحسية والنفسية والاجتماعية.

- الإطار النظري للدراسة

تتناول الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري للدراسة والذي يتمثل في / المحور الأول/ اليقظة العقلية ، والذي يتضمن / مفهوم اليقظة العقلية، وفوائد اليقظة العقلية، وخصائص اليقظة العقلية، ومكونات

اليقظة العقلية، ومزايا التدريب علي اليقظة العقلية، والنظريات التي تناولت اليقظة العقلية، وممارسة اليقظة العقلية، و فنيات واستراتيجيات اليقظة العقلية، وقياس اليقظة العقلية، والمحور الثاني / عادات الاستذكار ويتضمن/ مفهوم عادات الاستذكار ، وطرق الاستذكار الجيد ، وقائمة عادات الاستذكار ، ومدخل القياس لعادات الاستذكار ، والعوامل المؤثرة على عادات الاستذكار ، وأبعاد عادات الاستذكار ، والمحور الثالث/ قلق الامتحان ويتضمن/ مفهوم القلق، وأعراض القلق ، وأسباب القلق ، وأنواع القلق ، وقلق الامتحان ، وخطوات التفكير الإيجابي لتجنب القلق، والمحور الرابع/ صعوبات التعلم ويتضمن/ مفهوم صعوبات التعلم، وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومحكات تحديد وتشخيص ذوي صعوبات التعلم، ومراحل تشخيص صعوبات التعلم، وذلك خلال العرض التالي:

المحور الأول: اليقظة العقلية:

بالرغم من الخلاف حول كيفية إدماج اليقظة العقلية في علم النفس باعتبارها مفهوماً نفسياً خالصاً بعيداً عن التقاليد الدينية، فإنها فرضت نفسها بقوة على ساحة علم النفس المعاصر بوصفها مفهوما نفسيا مع بداية التسعينيات، وشغلت أذهان الباحثين والمعالجين النفسيين ذوي التوجهات المعرفية السلوكية، وحظيت باهتمامهم من حيث التأصيل النظري لها، والبحث في جذورها التاريخية، وإعداد أدوات مقننة لقياسها فضلاً عن تقديم برامج إرشادية لتنميتها أو استخدامها فنية علاجية في علاج عديدٍ من الاضطرابات النفسية والجسمية، وهذا يعني أنه تم تناول اليقظة العقلية في سياق علم النفس الغربي من زاويتين : أولهما :أنها مفهوم نفسي يرتبط بعلم النفس الإيجابي، وتم تعريفها بأنها تركيز الانتباه عن قصد في اللحظة الحاضرة، ودون إصدار أحكام على الخبرات، وأخيرًا أنها تدخل علاجي حيث اعتمدت على اليقظة العقلية تدخلات علاجية عديدة مثل : خفض الضغوط القائم على اليقظة العقلية (علي الوليدي، ٢٠١٧، ٤٣).

وقد ذكر بيرتون وبيت (Berthon& Pitt, 2019, 135) أن السبب الرئيسي للطفرة الحديثة في الاهتمام بدراسة اليقظة العقلية يكمن في التسونامي المستمر للمعلومات والمحفزات Tsunami of information and stimuli الذي يؤثر علي انتباهنا وتركيزنا في ظل التقدم التكنولوجي المتسارع الذي يشهده العالم الآن، وفي هذا الاتجاه أشار إلي أن الأفراد، وبخاصة الأطفال في عالم اليوم بمعطياته التكنولوجية يواجهون وابلا مستمرا من الصور والأصوات والمثيرات التي تشتت انتباههم، وهذا يمثل تحديا أمام قدرتهم علي التركيز والتفكير، ويجعل من عملية التعلم أمرا في غاية الصعوبة، وبالتالي فإن تعليمهم اليقظة العقلية يزيد جودة أداء تعلمهم، ويجعلهم أكثر قدرة علي مواجهة الضغوط المتعلقة بالدراسة، أو ضغوط الحياة بشكل عام. وتتضمن اليقظة العقلية شفقة الفرد بنفسه ومراقبة أفكاره ومشاعره السلبية والانفتاح عليها ومعايشتها بدلاً من احتجازها في الوعي، إضافة إلى عدم إطلاق أحكام سلبية للذات أو

التوحد المفرط مع الذات Over-Identification وعدم التشديد على الذات بشكل منفصل مع ترسيخ وحدة الذات، وسوف تتناول الباحثة اليقظة العقلية وفقاً للترتيب التالي:

تتعدد تعريفات اليقظة العقلية على الرغم من أنه حديث نسبياً في الدراسات العربية والأجنبية؛ حيث عرف كابات زين(Kabat-Zinn, 2003 ,145) اليقظة العقلية بأنها: الوعي الناشئ عن توجيه الانتباه للخبرة التي تحدث في اللحظة الحالية، وتقبلها دون إصدار أحكام تقييمية عليها.

وعرفها برون وريان (Brown & Ryan, 2003, 829) بأنها استحضار الاهتمام الكامل للخبرات التي تجرى في اللحظة الراهنة.

وتري أسماء نوري (٢٠٢١، ١٢١) أن اليقظة العقلية تعمل على:

- تمنح اليقظة العقلية مزيدا من التركيز، فعند تركيز الانتباه يكتسب الفرد كثيرا من القوة والثقة والسيطرة في جميع جوانب الحياة ومجالاتها فالتركيز الذي يأتي من اليقظة العقلية يحسن من مستويات الأداء في العمل.

المحور الثانى: عادات الاستذكار:

مع الانفجار المعرفي وثورة المعلومات التي اجتاحت العالم مع مطلع القرن الحادي والعشرين، لم يصبح للتخمين نصيب كبير في النجاح والتقدم، وأصبح السلاح الحقيقي الذي يجب أن نسلح به طلاب اليوم ورجال الغد هو : سلاح المعرفة الصحيحة، ونزودهم ببناءات معرفية قوية متمايزة واضحة ومنظمة ، كي يستطيعوا خوض معركة ثورة المعرفة ، وخاصة التكنولوجية منها ، على صفحات شبكة المعلومات العالمية ، وما تسفر عنه من تضخم معرفي متجدد.

والطريق السليم إلى النجاح في بناء الشباب معرفيا ، وبناء عقولهم على نحو سليم ، هو تمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جيدة لكيفية تنظيم وقتهم وإدارته ، وتحديد أهدافهم وسبل تحقيقها ، للحصول على المعلومات السليمة في أقل وقت وبأقصر الطرق، وكل ذلك يتسنى لهم ذلك عن طريق مهارات الاستذكار، التي تحقق لهم النجاح في جميع أعمالهم التي يقبلون على القيام بها، ليس في حياتهم الدراسية فحسب ، بل في جميع أعمالهم وأمورهم في الحياة، وسوف تتناول الباحثة عادات الاستذكار وفقاً للترتيب التالي:

العادة هي : شكل من أشكال النشاط يخضع في بادئ الأمر للإرادة والشعور، ومع دقة وجودة التعلم لهذا النشاط يصبح تكراره آليا ، ويتحول إلى عادة ، ومن المحتمل أن تظل تلك العادة مستمرة بعد أن يختفي الهدف من النشاط الأصلي، ومن ثم فهي" نوع من أنواع السلوك المكتسب يتكرر في المواقف المتشابهة" (سعاد سليمان ، ١٩٨٩ ، ٢٧).

ويفرق سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣ ، ٤٠) بين العادة والاستراتيجية بأن العادات هي الطرق المعرفية الروتينية لدى الفرد ، لأداء مهام خاصة، بينما الاستراتيجيات وسائل اختيار وتجميع أو إعادة تصميم تلك الطرق المعرفية الروتينية.

المحور الثالث: قلق الامتحان:

يعد القلق من الانفعالات الإنسانية الأساسية الملازمة لسلوك الفرد وقت تعرضه للضغوط، وجزء طبيعي في كل آليات السلوك الإنساني، الذي يمثل أحد أهم الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعاً وانتشارا المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله، إضافة إلى تأثيره السلبي على مجالات الحياة المختلفة، لذلك يعد القلق من العوامل المؤثرة في الشخصية، ويعد القلق أهم سمات العصر الحالي، ويمثل القلق الاجتماعي أحد أنواع القلق الذي يتمثل في الخوف المزمن من المواقف المختلفة الذي يشعر فيها الفرد أنه محط الأنظار، والخوف من القيام بشئ ما، ويتضمن مشاعر الإحراج والارتباك في المواقف التي يتوقع الفرد أن يكون فيها في موقف تقييم أو ملاحظة من الآخرين، فيشعر بعدم الأمن والاستقرار وتوقع الخطر وتسبب لديه هذه الحالة شئ من اليأس والتشاؤم، فتعيق توافقه مع ذاته ومع البيئة المحيطة، فتجعل نظرته سلبية تجاه تواجده بأي موقف اجتماعي، ومن هذا وجب التعرف على القلق بصفة عامة كمدخل لدراسة القلق الاجتماعي بصفة خاصة، ذلك لكونه أكثر شيوعاً مما كان يُقدر له في الماضي إلى درجة التي تدفعنا إلى التفكير في هذا النوع من القلق، وسوف تتناول الباحثة قلق الامتحان وفقاً للترتيب التالي:

يمكن تعريفه بأنه الشعور بالضيق والاضطراب وعدم الاستقرار النفسي يصحبه شعور مبهم بالخوف من شيء غير محدد بالذات أو من توقع حدوث شيء ما، وهو يتفاوت في الشدّة من مجرد شعور بالاضطراب إلى شعور مرعب يعجز الإنسان معه عن أداء أي شيء (عباس عوض، ١٩٩٩، ٥٤). ويعرف القلق بأنه شعور عام بالخشية أو أن هناك مصيبة وشيكة الوقوع أو تهديدًا غير معلوم المصدر مع شعور بالتوتر والشدة، وخوف لا مسوغ له من الناحية الموضوعية، وغالبًا ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول، كما يتضمن القلق استجابة مفرطة مبالغاً فيها لمواقف تمثل خطرًا

المحور الرابع: صعوبات التعلم Learning Disabilities

رغم تزايد الأصوات المنادية بضرورة الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قبل كثير من الباحثين والمراكز المتخصصة إلا أن هذه الفئة لا تحظى بالاهتمام الكاف من قبل كثير من المعلمين داخل حجرة الفصل الدراسي مثلها تماما مثل غيرها من ذوى الفئات الخاصة ،وربما يرجع ذلك لعدة عوامل منها أنهم يوجهون معظم اهتمامهم إلى ذوي التحصيل المتوسط نظراً لزيادة كثافة الفصول ،وربما يرجع

ذلك إلى عدم فهمهم لطبيعة وخصـــائص هذه الفئة من التلاميذ، ومن ثم عدم قدرتهم على تحديدهم أو استخدام أساليب التدريس والتقويم المناسبة لهم، مما يؤدي بهؤلاء التلاميذ إلى أن يصبحون عبئاً ثقيلاً على كاهل المعلم، والقائمين على العملية التعليمية، ويشكلون أساساً للفاقد التعليمي من التلاميذ.

كما يمكن القول إن كثيراً من البرامج العلاجية والتدريبية التي تم تصـميمها لمسـاعدة هؤلاء التلاميذ على التعلم الجيد لا تجد لها مكاناً حقيقياً للتطبيق داخل حجرة الصـــف ربما لصـــعوبة إجراءاتها ،أو لأنها تركز على تنمية أحد جوانب الشـخصـية لدى هؤلاء التلاميذ دون الجوانب الأخرى، أو لعدم تفهم المعلمين والتلاميذ لها، أو لعدم وجود المناخ التربوي الذي يســـاعد على إنجاح مثل هذه البرامج (علاء الدرس، ٢٠١٤)، وسوف تتناول الباحثة صعوبات التعلم وفقاً للترتيب التالي:

أ- مفهوم صعوبات التعلم:

لقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم صـعوبات التعلم؛ نظرًا لصـعوبة تحديد هؤلاء الأطفال، وصـعوبة اكتشـافهم؛ حيث إنها فئة محيرة تعاني من تباين شـديد بين المسـتوى "التعليمي" الفعلي، والمسـتوى المتوقع الوصـول إليه؛ فهؤلاء الأطفال ذوو صـعوبات التعلم لا يعانون من أي إعاقة حسية؛ "سمعية، أو بصـرية"، أو عقلية، أو اضـطراب انفعالي، أو حرمانٍ بيئي، أو ثقافي، بل يعانون من اضـطراب في العمليات العقلية، أو النفسية، والتي تشمل الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، وهي عمليات نمائية يظهر صداها في عدم القدرة على القراءة، والكتابة، والحساب، وتؤثر على تعلم المواد الدراسية المختلفة.

يرى سليمان يوسف (٢٠١١، ٢٨) أن مصطلح صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة من التلاميذ غير متجانســين مع أقرانهم، ويظهرون تباعدًا واضــحًا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلي في المجالات الأكاديمية, ويرجع ذلك إلى وجود اضــطرابات في وظائف المخ المعرفية والانفعالية، مما يؤثر على قدرتهم في اسـتقبال المعلومات والتعامل معها, في حين أنهم يتمتعون بمناخ اجتماعي وثقافي معتدل, ولا يعانون من إعاقات عقلية أو حسـية أو بدنية, ويتصـفون ببعض الخصـائص السـلوكية، منها النشـاط الزائد, قصور الانتباه، والإحساس بالدونية، ولذلك يحتاجون لطرق تدريس مختلفة.

ويذكر عادل محمد (٢٠٠٦ ، ٢٧١) أن السبب الأساس في صـعوبات التعلم حدوث خلل في الجهاز العصبي المركزي، أو ما يُسمى بالأداء الوظيفي للمخ، وهو ما يُعرف بالقصور النيورولوجي أو العصبي، فالأطفال ذوو صـعوبات التعلم لا يعانون من قصـور بيئي، أو ثقافي، أو إعاقة حسـية، أو عقلية إضـافة إلى ذلك فإن مسـتوى ذكائهم يتراوح بين العادي والعالي، وبالتالي فإن صـعوبات التعلم على العكس من التأخر الدراسي؛ حيث يرجع إلى عوامل داخلية في مجملها، وليست عوامل خارجية.

- **فروض الدراسة:**

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس القبلي.
٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده.

- **منهج وإجراءات الدراسة**

عرضت الباحثة في هذا الفصل وصفًا تفصيليًا للإجراءات التي قامت عليها الدراسة الراهنة، وتتضمن منهج الدراسة وإجرائتها التي اتبعتها للتحقق من فروض الدراسة ، ويتضمن ذلك وصف العينة والأدوات التي تم استخدامها ، وتطبيق الأدوات ، والإجراءات التي اتبعت لذلك، ثم عرض البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية الذي قامت بإعداده لتحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ابتداءً من المحكات التي تقوم على أساسها البرامج الخاصة بالتدريب ، ثم جلسات البرنامج التدريبي ، واستراتيجيات البرنامج ، وتقييم البرنامج ، وينتهي باستعراض الأساليب التي تم استخدامها في المعالجة الإحصائية للبيانات ، وذلك خلال العرض التالي:

أولاً : منهج الدراسة : اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج التجريبي للإجابة عن الأسئلة التي تحدد مشكلة الدراسة التجريبية ، حيث إن التجريب من أكثر طرق البحث دقة ، والتصميم التجريبي

المستخدم في هذه الدراسة تصميم النموذج ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع القياس القبلي - البعد – التتبعي" القائم على استخدام مجموعتين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ويهدف هذا التصميم إلى اختبار برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية، والمستخدم لتحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

ثانياً : عينة الدراسة : لجأت الباحثة في إجراء الدراسة إلى اختيار عينة من المجتمع الأصلي لتطبيق الدراسة عليها، وذلك لأن إجراء الدراسة على المجتمع الأصلي بأكمله يعتبر أمرًا صعب التحقق، كما أن علم الإحصاء بلغ من التقدم درجة يستطيع معها الباحث أن يستنتج من العينة الصغيرة المحدودة ما يود استنتاجه من المجتمع الأصلي ككل بدرجة لا بأس بها من التأكيد، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى:

١- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

اختارت الباحثة عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، وقد بلغ عددهم (٥٠) تلميذ ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٣٤,٢١) شهراً، وانحراف معياري قدره (١٠,٥) أشهر.

٢- **عينة الدراسة الأساسية:** تكونت عينة الدراسة الحالية في صورتها النهائية من (٥٦) تلميذاً من الجنسين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي – ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت – يمثلون نسبة (١٠. ٤٪) من نسبة العينة الكلية المبدئية التي اشتقت منها، والتي كان عددها (٣٧٣) تلميذاً يمثلون (١٥) فصل من (٥) مدارس ابتدائية حكومية بمحافظة الاحمدي ، في العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، وبلغ متوسط أعمار عينة الدراسة (١٣٤,٢١) شهراً، وانحراف معياري قدره (١٠,٥) أشهر، وجميع التلاميذ لا يعانون من أية اضطرابات انفعالية، أو أية إعاقات حسية، أو جسمية، أو حركية واضحة.

وقد وقع اختيار الباحثة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لأنه الصف الذي يكون التلميذ فيه قد وصل إلى درجة من النضج اللغوي تمكنه من استيعاب تعليمات الاختبارات التي يتم تطبيقها عليه، وفهم مغزاها، وتنفيذها بصورة أفضل.

وبلغ قوام عينة الدراسة الأساسية (٣٦) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١)

تقسيم عينة الدراسة الأساسية إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة

م	المجموعة	عدد التلاميذ		المجموع الكلي
		ذكور	إناث	
١	التجريبية	١٤	١٤	٢٨
٢	الضابطة	١٤	١٤	٢٨
	المجموع الكلي	٢٨	٢٨	٥٦

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلى لمتغير الذكاء

المقياس المستخدم	المجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن=٢٨)		المجموعة الضابطة في القياس القبلي (ن=٢٨)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الذكاء	٨٩,٨١	٢,٨١	٩٠,٠٧	٢,٦٧	٠,٣٦	غير دالة

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلى لمتغير الذكاء ، مما يدل على تحقق شرط تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء.

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلى لقائمة ملاحظة سلوك الطفل

المقياس المستخدم	المجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن=٢٨)		المجموعة الضابطة في القياس القبلي (ن=٢٨)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
قائمة ملاحظة سلوك الطفل	٢٩,٦٧	٩,٥٤	٢٩,٨٤	٩,٦٣	٠,٥٤	غير دالة

يتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلى لقائمة ملاحظة سلوك الطفل، مما يدل على تحقق شرط تكافؤ المجموعتين في متغير التوافق.

ثالثاً : أدوات الدراسة :

للتحقق من صحة فروض الدراسة اعتمدت الباحثة على الأدوات التالية :

١. اختبار الذكاء المصور (إعداد: أحمد صالح، ١٩٧٨).

٢. قائمة ملاحظة سلوك الطفل ((CBRSM (إعداد: راسل كاسل Casel , R. N 1961، وتعريب: مصطفي كامل، ٢٠٠٨).

٣. مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) (PBRSIM)، (إعداد: مايكلبست، ١٩٦٩ Myklebust، وتعريب: مصطفي كامل، ١٩٩٠).

٤. مقياس عادات الاستذكار (إعداد الباحثة).

٥. مقياس قلق الامتحان (إعداد الباحثة).

برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت (إعداد / الباحثة)

يقوم البرنامج الحالي على المنهج الانتقائي الذي يدمج بين المداخل النفسية التكاملية وذلك من خلال الدمج بين النظرية البنائية والنظرية الوظيفية.

وتعرف الباحثة البرنامج إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات المعرفية السلوكية التدريبية المنظمة والمترابطة، والأنشطة والخطوات والمهارات المعدة من قبل الباحثة لمساعدة تلاميذ في تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

ثانياً : أهداف البرنامج : حتى يضمن للبرنامج النجاح يجب أن يبنى البرنامج بناء محدداً يشتمل على أهداف محددة، كما يجب تحديد عدة أشياء لكل موقف إرشادي هى : المدة الذمنية، والمواد التدريبية، والوسائل التعليمية ، والهدف العام ، وأهداف الجلسة الخاصة ، وإجراءات الجلسة ، وفنيات التدريب ، والأساس النظري ، والمناقشات ، والنشاط المنزلي، ولكل برنامج إرشادي أهداف رئيسة وأهداف إجرائية ، وفيما يلي عرض لهذه الأهداف :

١. **الأهداف الرئيسة: يمكن تقسيم أهداف البرنامج في الدراسة الحالية إلى:**

(أ) هدف وقائي : والذي من خلاله يكتسب أفراد المجموعة التجريبية بعض الفنيات التي تمكنهم من تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت ، وذلك من خلال العمل على تبصريهم بإمكانيتهم وقدراتهم العقلية والنفسية والانفعالية وتدريبهم على ممارسات الفنيات العقلية والانفعالية والسلوكية.

(ب) هدف نمائي: يتمثل من خلال إتاحة الفرصة أمام المجموعة التجريبية إلى تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت عن طريق تعزيز قدراتهم العقلية والنفسية والانفعالية.

٢. **الهدف العام للبرنامج :** يهدف البرنامج إلى تحسين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.

٣. **الأهداف الاجرائية :** تتحقق الأهداف الإجرائية من خلال العمل داخل الجلسات وتطبيق الفنيات المختلفة.

أولاً: أسس بناء البرنامج: يستند البرنامج الحالي على مجموعة من الأسس العامة والنظرية الفلسفية والنفسية والتربوية والاجتماعية التي من شأنها تدعيم البرنامج، ويمكن تلخيص الأسس التي يقوم عليها البرنامج الحالي فيما يلي:

١ـ الأسس العامة للبرنامج:

تتمثل الأسس العامة للبرنامج في قابلية السلوك الإنساني والاتجاهات والمشاعر للتعديل، والمهارات للنمو والتحسن، ويجب عند تصميم البرامج مراعاة الأسس العامة الآتية:

- وضوح الأهداف التي يتم تنفيذ البرنامج في ضوئها.
- توفر المشاركة التفاعلية من جانب جميع الأفراد المشاركين في البرنامج.
- تحديد المدى الزمني والأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج.
- التقييم الموضوعي للبرنامج (سميرة عبد السلام، ٢٠١٠ ، ٥١).

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للتحقق من صحة الفروض قامت الباحثة بمعالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية (SPSS) حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، وأهم الأساليب الإحصائية التي استخدمت في الدراسة الحالية هى: اختبار "ت" (T.Test) للعينات المستقلة. اختبار "ت" (T.Test) للعينات المستقلة.

ـ نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي: نتائج الدراسة، وتفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الأساس النظري للدراسة والتصميم التجريبي لها، ونتائج الدراسات السابقة ويختتم هذا الفصل بتقديم أهم توصيات الدراسة الحالية والدراسات المقترحة.

١ـ الفرض الأول ونتائجه:

ينص الفرض الأول على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس البعدي"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار النسبة التائية للعينات المرتبطة ، وجدول (١٧) يوضح نتيجة هذا الإجراء :

جدول (١٧)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار

مقياس عادات الاستذكار	المجموعة التجريبية في القياس القبلى (ن=٢٨)		المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨)		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
تجنب التأخير	٢٢,٨٩	٢,٤٢	٣٢,١٤	٣,٠٠	١٣,٢٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨١٦	مرتفع

طرق العمل	١٨,٣٢	٢,١٤	٢٨,١٤	٣,٤١	١٥,٦٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٢٠	مرتفع
الدرجة الكلية	٤١,٢١	٣,١٣	٦٠,٢٩	٤,٣١	١٩,٩٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٥١	مرتفع

يتضح من جدول (١٧) السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى جميع ابعاد مقياس عادات الاستذكار والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج على عادات الاستذكار، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث تراوح حجم الأثر ما بين (٠,٨١٧ – ٠,٩١٩) ، وحيث أن جميع القيم أكثر من (٠,٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين عادات الاستذكار ذو كفاءة معقولة.

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح من جدول (١٧) السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في عادات الاستذكار لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة في تحسين عادات الاستذكار .

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استخدام المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي ساعد على التركيز على النقاط الرئيسية والإصغاء: وتمثل ذلك في تدوين الملاحظات في أثناء الإصغاء للمحاضرات دون أن يشتته ذلك عن الانتباه والاهتمام بالمحاضرة، أو عند قراءة الموضوعات الدراسية، والتحدي/ القيادة: ويتمثل في تحدى المشكلات الصعبة إذا واجهته، والنظر إلى المشكلة من زوايا مختلفة، والمبادرة إلى الأنشطة الجماعية، والعمل فيها بسرور، والنشاط والمثابرة: وذلك بالمحاولات الدائمة لاستذكار الأجزاء التي يصعب فهمها، ومعرفة الأسباب في الإخفاق، وألا يتأخر عن المحاضرات، وحب الاستطلاع: ويتمثل في عدم المماطلة والتسويف، والبحث عن حلول الأسئلة الصعبة، والجد في استكمال الأعمال لنهايتها، وتوجيه الأسئلة للمحاضر عن الأجزاء غير المفهومة، التخطيط / التنظيم: ويتمثل في وضع الجداول للاستذكار، وتنفيذها، وتخصيص فترات للبحث والتقصي والتخطيط لذلك.

كما أن البرنامج التدريبي ساعد على التحكم في الاستيعاب: وتعبر عن معرفة الطالب لذاته وقدراته على الاستيعاب والفهم بالإضافة إلى إدراكه للمهام المطلوبة منه، تنظيم الوقت: وتعبر عن في مصادر أخرى، وتدوين النقاط المهمة، وسؤال المعلم عما يواجهه من مشكلات لا يعرف لها حل.

٢- الفرض الثاني ونتائجه :

ينص الفرض الثاني على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار النسبة التائية للعينات المستقلة ، وجدول (١٨) يوضح نتيجة هذا الإجراء :

جدول (١٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لمقياس عادات الاستذكار

مقياس عادات الاستذكار	المجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن=٢٨)		المجموعة الضابطة في القياس البعدي (ن=٢٩)		قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
تجنب التأخير	٣٢,١٤	٣,٠٠	٢٢,٥٠	١,٩٥	١٤,٢٥	داله عند مستوى	٠,٨٠٧	مرتفع
طرق العمل	٢٨,١٤	٣,٤١	١٨,٨٦	١,٨٦	١٢,٦٦	داله عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٠١	مرتفع
الدرجة الكلية	٦٠,٢٩	٤,٣١	٤١,٣٦	٢,٦٤	١٩,٨١	داله عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٥٩	مرتفع

يتضح من جدول (١٨) السابق وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى جميع أبعاد مقياس عادات الاستذكار والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج على عادات الاستذكار ، وذلك الأثر مرتفع ؛ حيث تراوح حجم الأثر ما بين (٠,٨٠١ – ٠,٨٧٢) ، وحيث أن جميع القيم أكثر من (٠,٢٠) فإن البرنامج المستخدم في تحسين عادات الاستذكار ذو كفاءة معقولة.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

يتضح من جدول (١٨) السابق وجود فروق داله إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى في عادات الاستذكار لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق وجود حجم أثر للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة في تحسين عادات الاستذكار .

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استخدام المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي قد ساعدهم على الإضافة والحذف والتلخيص: وذلك بقيام الطالب ببعض الممارسات التي تساعده على التعلم، وتتمثل في وضع خطوط تحت الأفكـــار المهمة، وتدوين الملاحظات ، وإعداد الملخصات المنظمة، المراجعة والاختبار الذاتي: وتعبر عن إدراك الطالب لأهمية الاختبار الذاتي والمراجعة، ودرجة استخدامه لها، وتوجيه الأسئلة لنفسه، واستخدام المعلومات بطرق جديدة، وضع خط تحت الأجزاء المهمة عند تدوين الملاحظات: وذلك بضع الخطوط تحت الأجزاء المهمة المطلوب حفظها، وتدوين بعض الملاحظات على هامش الكتاب في أثناء الاستذكار، البحث والتنقيب عن المعلومات:

ثالثا: مجمل عام لنتائج الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي في الدرجة لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس عادات الاستذكار وفي كل بعد من أبعاده.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس قلق الامتحان وفي كل بعد من أبعاده لصالح القياس القبلي.

رابعاً: التوصيات التربوية المنبثقة عن الدراسة:

توصي الباحثة فى ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بما يلي:

١- الاهتمام باليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لأنهم فى مرحلة حرجة وهى مرحلة الطفولة والتى يحتاجون فيها إلى كثير من المهارات العقلية الرصـــينة بما ينعكس على تحســـين عادات الاستذكار وخفض قلق الامتحان لديهم.

٢- الاهتمام بالبرامج والأنشطة التدريبية التي تهتم بتحسين عادات الاستذكار لدى التلاميذ.

٣- تضمين مهارات اليقظة العقلية في البرامج الدراسية لدى التلاميذ.

٤- عقد الندوات والمؤتمرات لتحسـين عادات الاسـتذكار وكيفية تحقيق الاعتدال النفســي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

خامساً : البحوث المقترحة:

هناك جوانب لم تتطرق إليها الدراسة نظرا لاتساع جوانبها وتعددها وتنوعها، مما أسفرت عنه نتائج الدراســة إلى ضــرورة القيام ببعض الدراســات المرتبطة بمتغيراتها، ولذلك تقترح الباحثة إجراء بعض الدراسات المرتبطة بدراستها فى المجالات التالية:

١- العوامل المسهمة في التنبؤ بعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- العوامل المسهمة في التنبؤ بقلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- فعالية برامج إرشــادي قائم على اليقظة العقلية في اضــطراب العناد والتحدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- الإسهام النسبي لبعض العوامل البيئية والثقافية في تحسين عادات الاستذكار.

- مراجع الدراسة:

١. أحلام مهدي عبدالله(٢٠١٢). **الكفاية الذاتية المدركة وعلاقتها باليقظة الذهنية والوظائف المعرفية لدي طلبة الجامعة**. رسالة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

٢. أحمد أحمد عواد، ومجدي محمد الشحات (٢٠٠٤). سلوك التقرير الذاتي لدي التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات التعلم و القابلين للتعلم، **المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية و تنمية الطفولة : تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي – الواقع و المستقبل، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة**، في الفترة من ٢٤ – ٢٥ مارس، ٩١ – ١٣٨.

٣. أحمد ثابت فضل رمضان و ناصر سيد جمعة (٢٠١٣). الألكسيثيميا واضطراب العناد المتحدى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم: دراسة تنبؤية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، ٤١(٤)، ١٥١- ٢٠٠.

٤. أحمد زكي صالح (١٩٧٨). **اختبار الذكاء المصور**: كراسة التعليمات، الطبعة العالمية، مكتبة الانجلو المصرية.

٥. أحمد عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٧). تأثير استخدام المنظم المتقدم وفعالية الذات على قلق الإحصاء والتحصيل فيها لدى تلاميذ الدبلوم الخاصة فى التربية، **مجلــــة كليــــة التربية، جامعة بنها**، ١٧ (٧٠)، أبريل، ٥١ - ١٠١.

٦. أحمد عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٧). تأثير استخدام المنظم المتقدم وفعالية الذات على قلق الإحصاء والتحصيل فيها لدى طلاب الدبلوم الخاصة فى التربية، **مجلـــة كليـــة التربية، جامعة بنها**، ١٧ (٧٠)، ٥١ - ١٠١.

٧. أحمد عبدالخالق، أحمد حافظ (١٩٨٨). حالة القلق وسمة القلق لدى عينات من المملكة العربية السعودي. **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، ٦ (٣)،٥٧-٩٣.

٨. أسـماء نوري(٢٠١٢). أثر أبعاد اليقظة الذهنية في الإبداع التنظيمي دراســة ميدانية في عدد من كليات جامعة بغداد، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، جامعة بغداد، ١٨، (٦٨)، ١١٢-١٦٤.

٩. اسمهان عباس يونس(٢٠١٥). **اليقظة العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة واسط بالعراق.

١٠. أماني عبدالله الهاشـمي(٢٠١٧). **درجة توافر اليقظة الذهنية لدي مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة ممارســة ســلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

١١. أية ســالم مشــاقبة (٢٠١٨). **أثر برنامج إرشــاد جمعي للعلاج المعرفي القائم علي اليقظة العقلية في تحســين التفاؤل والعافية النفســية لدي طلبة الجامعة الهاشــمية**، رســالة ماجســتير. كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الأردن.

١٢. بتول محي الدين (٢٠٠٨). **قطر المجلة العربية للتربية الخاصة.** العدد ١٢, الرياض, ربيع الأول.

١٣. بحري صابر (٢٠١٦). **صعوبات التعلم: بين المفهوم والممارسة**، الرياض: مكتبة جرير.

١٤. جابر عبد الحميد وسليمان الخضري(١٩٧٨). كراسة تعليمات مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة. القاهرة: دار النهضة العربية.

١٥. جيلان بيتلر وتونى هوب (١٩٩٨). **إدارة العقل: دليل اللياقة الذهنية لتطوير مهاراتك** العقلية (ترجمة: عبد الكريم العقيل). الرياض: مكتبة جرير.

١٦. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٢). **التوجيه والإرشاد النفسي**. (ط٣) القاهرة: عالم الكتب.

١٧. حامد عبدالسلام زهران (٢٠٠١). **الصحة النفسية والعلاج النفسي** ط٣، مكتبة العبيكان، الرياض.

١٨. حسن مصطفي عبد العاطي (٢٠٠٣). **الاضطرابات النفسية في الطفولة و المراهقة : الأساليب – التشخيص - العلاج.** القاهرة : دار القاهرة.

١٩. حمزة هاتف عويز(٢٠١٤). **تأثير اليقظة الذهنية في الذاكرة الخاطئة**. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الآداب. بغداد.

٢٠. دعاء أحمد هريدي (٢٠١٠). **عوامل التفكير البنائي وعلاقتها بالكفاءة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة: (دراسة عاملية تنبؤية).** رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢١. زكريا أحمد الشربيني (٢٠٠٤). **طفل خاص بين الإعاقات و المتلازمات**. القاهرة : دار الفكر العربي.

٢٢. سعاد محمد سليمان (١٩٨٩). دراسة لتنمية عادات الاستذكار ومهاراته لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة علم النفس**، الهيئة العامة للكتاب، ١٥، ١١٣-١٤٢.

٢٣. سعيد حسني العزة (٢٠٠٢). **التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية**، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٤. سعيد عبد الواحد عبد ربه (٢٠١٥). **فعالية برنامج معرفي سلوكي قائم على اليقظة العقلية في خفض الاعراض الاكتائبية لدى عينة من طلاب الجامعة**، دكتوراه، كلية التربية – جامعة الزقازيق.

٢٥. سليمان الخضري الشيخ، وأنور رياض عبد الرحيم(١٩٩٣). مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم. **مركز البحوث التربوية، جامعة قطر**: قطر.

٢٦. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١). **ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية و الانفعالية**. عمان: دار المسيرة.

٢٧. سناء محمد سليمان (٢٠٠٥). **تحسين مفهوم الذات – تنمية الوعى بالذات والنجاح في شتى مجالات الحياة**. "سلسلة ثقافية سيكولوجية للجميع" ، القاهرة : عالم الكتب.

٢٨. صفاء يوسف الأعسر (١٩٩٧). **إعداد وتنفيذ برامج التدريب في علم النفس والتربية .** القاهرة : دار قباء.

٢٩. صفاء يوسف الأعسر (١٩٩٩). **برامج التدريب : محكات بنائها وتقييمها.** القاهرة : دار قباء.

٣٠. عادل الأشول وماهر الهواري(١٩٨٠). **استبيان العادات والاتجاهات الدراسية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٦). **المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة دراسات تطبيقية**. القاهرة , دار الرشاد.

٣٢. عادل عبد الله محمد (٢٠١٠). **صعوبات التعلم و التعليم العلاجي : قضايا و رؤى معاصرة**. الرياض : دار الزهراء.

٣٣. عادل محمد العدل، صلاح شريف عبد الوهاب (٢٠١١). فعالية استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة فى تنمية التفكير البنائى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، ٢٢ (٨٦)، ٢٣٨ - ٣٠٦.

٣٤. عباس محمود عوض (١٩٩٩). **المدخل إلى علم نفس النمو: الطفولة – المراهقة – الشيخوخة. الإسكندرية:** دار المعرفة الجامعية.

٣٥. عبد الباسط متولي خضر (٢٠٠٥).**التدريس العلاجي لصعوبات التعلم و التأخر الدراسي**. القاهرة: دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

٣٦. عبدالرقيب أحمد البحيري، وفتحي عبدالرحمن الضبع، وأحمد على طلب، وعائدة أحمد العوالمة (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية : دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع. **مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس**، ٣٩، ١١٩-١٦٦.

٣٧. عبدالستار إبراهيم (٢٠٠٨). **عين العقل. دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني**. القاهرة: دار الكتب.

٣٨. العزب محمد زهران، وعبد الحميد محمد علي (٢٠٠٢). استراتيجية مقترحة في تدريس حل المشكلات الرياضية و أثرها في تنمية مهارات حل المشكلة و الاتجاه نحو الرياضيات و خفض المستوي القلق الرياضي لدي لمتعلمين ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **مجلة كلية التربية ببنها - جامعة الزقازيق**، ١٢ (٥١)، ١١٠ - ١٥٦.

٣٩. علاء سعيد الدرس (٢٠١٤). **المقارنة بين أثر استخدام كل من خرائط التفكير واستراتيجية التنظيم الذاتي على الفهم القرائي ومهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم**. دكتوراة, معهد الدراسات والبحوث التربوية, جامعة القاهرة.

40. Allen, N. *B.*, Biaski, G. & Guilonc, E. (2006). Mindfulness-based psychotherapies: a review of conceptual foundations, empirical evidence and practical considerations [Abstract] *Australian and New Zealand Journal Psychiatry*,40,285 — 294. Retrieved from EBSCO.

41. Ataei-Nakhaei, A. & Ghanbari, H. (2010). Comparison of mindfulness-based group therapy with study skills training on test anxiety and trait anxiety. *Journal of Clinical Psychology*, 1 (4), 21 - 30.

42. Bauer-Wu, S. (2011). *Leaves Falling Gently: Living Fully with Serious and Life-Limiting Illness through Mindfulness*, Compassion, and Connectedness. Canada: Raincoast Books.

43. Bauer-Wu, S., (2010). Mindfulness Meditation. *Integrative Oncology*, 24 (10): 36-40.

44. Bear, A., smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. 8Toney, L.(2006)using self-report assess ment me thods to explore facets of mind fullness Assessment.13.27-45.
45. Berthon, P.&Pitt, L. (2019). Types of mindfulness in an age of digital distraction. *Business Horizons*.62.131: 137.
46. Bishop, R. (2002). Mindfulness: A proposed operational definition: *Science and practice*, Autum, 11, 3 Health module.
47. Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N.D., Carmody, J., Segal, Z.V., Abbey, S'., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed operational definition. Clinical Psychology: *Science and Practice*, 11, 230-241.
48. Brown, k. w. &Rayan, R. m.(2004). perils and promise in defining and measuring mind fullness: observation from experience. *journal of clinical psychology*.11.242_248.
49. Brown, W.; Rayan, M.& Creswell, D. (2007).Mindfulness: Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects. An *International Journal for The Advancement of Psychology Theory*, 18 (4), 211-237.
50. Cardacitto, L.A., Herbert, T.D., Forman, E.M., Moitra,E.& Farrow,V. (2008).The assessment of present –moment and acceptance :The Philadelphia mindfulness scale. *Assessmen*t ,15,204-223.
51. Chapell, M. S.; Blanding, Z. B.; Silverstein, M. E.; Takahashi, M.; Newman, B. & Gubi, A. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of Educational Psychology*, 97, 268 – 274.
52. Cizek, G., & Burg, S. (2005). *Addressing test anxiety in a high-stakes environment: Strategies for classrooms and schools.* London: Corwin Press.