برنامج قائم على عادات العقل في تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

إعداد: د. بسمة أسامة السيد فؤاد

مدرس التربية الخاصة كلية التربية جامعةعين شمس

الملخص

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة من خلال برنامج تدريبى قائم على عادات العقل يتم إعداده خصيصا لذلك.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 14 معلم تربية خاصة تراوحت أعمارهم الزمنية مابين (20-٢٦) عام.

وتكونت أدوات الدراسة:

١. مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة . (إعداد الباحثة)

٢. مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة (إعداد الباحثة)

٣. برنامج قائم على عادات العقل لتحسين كفاءة معلم التربية الخاصة . (إعداد الباحثة).

وتوصلت نتائج الدراسة إلي فعالية وجدوي البرنامج القائم على عادات العقل فى تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل - كفاءة معلم التربية الخاصة .

A program based on Habits of mind to improve the efficiency of aspecial education teacher.

Name: DR. Basma Osama Elsayed Fouad
Lecture of Special Education, Faculty of Education, Ain-Shams University

Abstract:

The current study aims to improve the efficiency of the teacher of of the special education teacher through a training program based on habits of mind that is specially prepared for that.

Sample of the study: The study sample consisted of 14 special education teachers, whose ages ranged between (20-2٦) years.

The Tools of the study:

1. Habits of mind scale for a special education teacher. (prepared by the researcher)
2. Special Education Teacher Efficiency Scale (prepared by the researcher)
3. A program based on habits of mind to improve the efficiency of the special education teacher. (prepared by the researcher).

The results have revealed the effectiveness and feasibility of the program based on habits of mind in improving the efficiency of the special education teacher.

Key Words: - Habits of mind - The efficiency of the special education teacher.

برنامج قائم على عادات العقل في تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

إعداد: د. بسمة أسامة السيد فؤاد

مدرس التربية الخاصة كلية التربية جامعةعين شمس

المقدمة :

يعد العقل البشري محور تطوير العملية التربوية، فالمتعلم هو ركيزة اهتمام العديد من الانظمة التعليمية التي تعتني بتطوير المنظومة التعليمية من اجل تنمية مهارات المتعلم وصقل شخصيته، يكتسب المتعلم العديد من المعارف والمهارات التي يتم معالجتها على مجموعة من الأسس المعرفية والوجدانية .من هنا فقد سعت النظم التربوية لتهيئة متعلمين قادرين على استخدام عقولهم ومهارات تفكيرهم، وتنمية المهارات التفكيرية لها أثر إيجابي في تحفيز هممهم لحل المشكلات المختلفة التي تواجههم، ولعل من أهم ما يمكن أن يركز عليه في هذا الجانب عمليات التعلم والتعليم التي يمكن من خلالها إحداث الفرق المطلوب من المتعلمين، وتمكينهم من امتلاك المهارات التفكيرية اللازمة لاستثمار قدراتهم الكامنة باقصى طاقاتها.

ومع بداية القرن الحادى والعشرين ظهر مصطلح جديد على يد Arthur L. Costa & Bena Kallick"؛ هو مصطلح عادات العقل Habits of Mind وهو يشير إلى عدد من العادات التى يمكن أن يتدرب عليها المعلم كى تساعده فى تحقيق أقصى استفادة ممكنة من قدراته العقلية، وقد قام "كوستا وكاليك" بتحديد ستة عشر عادة عقلية قابلة للتعلم والتدريب، وأن تلك العادات هى: المثابرة، وإدارة الاندفاعية، الاستماع للآخرين بتفهم وتعاطف، التفكير فى التفكير، والكفاح من أجل الدقة، طرح الأسئلة وإثارة المشكلات، والتفكير التبادلى، وتطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة ، التفكير والتواصل بوضوح، والاستعداد للتعلم المستمر ، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والتصور والابتكار والتخيل، والشغف والرغبة فى التعلم، والإقدام على مخاطر مسؤولة، والتحلى بروح الدعابة ، ومرونة التفكير (Costa, A. & Kallic, B. 2000).

وترجع الأهمية الكبرى والدور الفاعل لتنمية العقل ومهارات التفكير لدى المعلم من خلال البرامج المبنية على الأسس النظرية، توجب على الباحثين أن يولوا إهتماماً متميزاً ً بالعقل وعاداته وذلك من خلال الكشف عن أوجة القصور في هذة العادات لدي المعلمين وذلك بغية رعايتهم وتطوير قدراتهم واستثمارها بصورة أمثل، أو محاولة تحديد العوامل والظروف المؤثرة في تطوير التفكير وعادات العقل لديهم، في ظل الكم الهائل من المشاكل التي بدأت تفرض نفسها عليهم كمعلمين في مختلف المجالات، أصبح التفكير وتنمية العقل وعاداته ضرورة حتمية للتمكن من التغلب على المشكلات التي أصبحت إحدى الملامح الرئيسيةّ من تعليم المعلمين مهارت التفكير؛ حيث تجعلهم قادرين على التعامل مع مختلف حياتهم اليومية، لذا لابد المعارف والمعلومات بشكل إيجابي وبخاصة عندما يتم تعليم التفكير على شكل برامج تدريبية مختلفة تكون مبنية على عادات العقل لتنمية مهارات متعددة لديهم .

ويري يوسف قطامي(٢٠١٢) أن نموذج كوستا يعكس دور عادات العقل في كيفية تعلم عملية تحديد افتراضات جديدة وبناء و طرح الأفكار والأراء العديدة و الدفاع عنها وفهم العلاقات بين الحوادث والأفكار المختلفة وهذا بدوره مرتبط بالمهارات الأساسية لحل المشكلة.

ولم ينل معلم التربية الخاصة الاهتمام الذي يستحقه من قبل الباحثين والقائمين على البحث العلمي وان معظم الدراسات ركزت على التلميذ والمناهج وطرق التدريس والمحتوى المراد تعليمه ، ولما كان معلم التربية الخاصة هو حجر الاساس في العملية التربوية والعمليات التاهيلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصو فان عملية اختياره مهمة متزايدة الاعباء من الاهمية بمكان كبير وتزداد مسؤوليات المعلم كما تزداد الحاجة الماسة اليه ومن ذلك تاتي اهمية اختيار وتدريب معلم التربية الخاصة في المقام الاول ومن ان مهنة التدريس تتطلب توفر صفات وسمات شخصية ومهنية متميزة.

ويشير الحارثي (٢٠١٥) الى المسؤولية والدور الكبير لتدريب المعلم على الإبداع واكتساب مهاراته بدلاً من تدريس المعلومات والمعارف المختلفة، لما لها من قيمة خاصة في عصر الانفجار التكنولوجي والمعرفي، ولقد كثرت المناداة بتحسين نوعية التفكير، وأعد هذا الأمر من أولويات الإصلاح التربوي، وأحد أهم الاتجاهات الحديثة في تطوير المناهج الدراسية، لاسيما في ظل الطلب المتزايد على الأيدي العاملة الماهرة المدربة المفكرة. ويتطلب هذا الأمر الإهتمام بتعليم التفكير بمختلف مستوياته وتشكيل عادات العقل المنتجة المتطورة بالتدريب والممارسة، سعيا للوصول إلى صورة مهارية آلية يتم التحكم فيها بوعي، وتخطيط، لما توافر من مهارات للإستعداد ووضوح الهدف، والصقل بالتدريب المناسب المستمر، وتبرز أهمية عادات العقل في كونها سلوكات ذكية يكررها المعلم ويتدرب عليها حتى تتحول إلى عادة مستدامة لديه؛ بأن الأهمية التربوية لتدريس عادات العقل للمعلم تكمن في تعلمها واستخدامها العملي، بما يسهم في جعلها بمثابة عادات عقلية مستدامة، وقابلة للاستخدام عدة مرات مستقبلا لذلك؛ ونتيجة لذلك فانها تتحول بمرور الوقت لتصبح سلوكا تكراريا، و دعا كثير من العلماء إلى التفكير الفعال عن طريق آليات تتعلق بتنمية عادات العقل ، وذلك بسبب ما يمر به المعلمين من مشكلات والتي تتطلب منهم كمعلمين العمل على تحفيز عقولهم ليستطيعوا التأقلم مع ما يواجهون من مشكلات وتغيرات حياتية مهما كانت المرحلة التي يعيشونها، فعادات العقل هي آلية عقلية يقوم من خلالها الفرد بالتفكير بعمق والوصول إلى القدرات الذهنية لحل المشكلات التي تواجههم، والتحفيز الداخلي لمكانتهم ليكونوا ذوي تفكير عميق، فيتميز هؤلاء الذين يتميزون بعادات العقل بامتلاكهم مهارات جديدة ومبدعة يتعاملون من خلالها مع المشكلات الحياتية المختلفة.

وقد اوضح Vazquez, Julio Cesar (٢٠٢٠) مدي فاعلية عادات العقل في تزويد المعلمون بالوسائل اللازمة للحصول على مستقبل ناجح في الحياة المهنية، حيث أن المعلمون يعدون الطالب للكلية والعمل، فإن الاهتمام بتدريب المعلم يعد أمرا

أساسياً، وأكد علي أن عادات العقل هي عملية يتم تطويرها من خلال الممارسة وعادات العقل ذات فائدة لأعضاء هيئة التدريس وكذلك للموظفين والمستشارين الذين يقومون بإعداد ورش عمل لتطوير أعضاء هيئة التدريس في كل التخصصات .

كما أكدت دراسة Ruiz, Ana B (2022) .; et al. أثناء تقييم الكفاءة المعلمين من أجل تحديد السياسات التى يجب تعزيزها في المستقبل للوصول الي بيئة تعليمية تساعد المعلمين من أن يكونوا فعالين وتحسين أبعاد جودة التعليم ويساهم اكتساب المعرفة حول كفاءة المعلمين في تحسين التحصيل التعليمي للطلاب وقياس كفاءة المعلمين من خلال اتخاذ قرار وتنمية عادات العقل لديهم ، وتوصلت النتائج إلي أهمية استخدام مهارات اتخاذ القرار لتعزيز كفاءة التدريس للمعلمين وتحديد المتغيرات المرتبطة بالمعلمين.

وأثبت نتائج الدراسات أن الكفاءة تعد بُعداً من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية حول القدرة على التغلب على متطلبات والمشكلات التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية، وأن المعلم الكفء هو الذي يستطيع إحداث التغييرات المطلوبة في إطار الأهداف التعليمية الموضوعة وإحداث تحسين في السلوك ومساعدة في اكتساب العلم في حياة طلابهم، حيث نجد أن المعلمين الذين يمتلكون كفاءة ذات مرتفعة لديهم القدرة على تحقيق الاختلاف في حياة طلابهم، وفى قيامهم بالتدريس بطرائق تظهر معتقداتهم، المعلم ذو الكفاءة المرتفعة يشعر بالرضا عن حياته والحب تجاه عمله ويستخدم أساليب حديثة في التدريس وإنفاق مزيد من الوقت في التعلم والتدريب وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة(Hudes, Alexandra .2017:45) .

مشكلة الدراسة :

يمثل المعلمون فئة مهنية ذات أهمية خاصة في المجتمع ككل، وفى العملية التربوية بشكل خاص، ولذلك يجب أن يبدأ أي إصلاح أو تطوير من المعلم، لأنه هو الذي سوف يقوم بتنفيذ سياسات العمل بعد إقرارها من المتخصصين، وإذا تعرض المعلم

إلى بعض الظروف التي لا يستطيع التحكم فيها يؤدى ذلك إلى إحساسه بعدم القدرة على أداء المهام المطلوبة منه بالمستوى التي تتوقعه المدرسة وقد يرتب على ذلك بعض الأثار السلبية على الطلاب.(Hudes, Alexandra .2017:28)

ويعد المعلم أحد العناصر التربوية والتعليمية بما أوتي من عقل وبما اكتسبه من كفاءة تساعده في ادارة واستخدام كل ما يتاح من عوامل للنهوض بالمستوى التعليمي وتحقيق الأهداف الموضوعة بأقل جهد ومال ووقت، ولذك كان الإهتمام بموضوع كفاءة المعلم أمر ضروري في زمن الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الذي يتطلب معلم كفؤ يتغلب على ما ينتج من الانفجار من تحديات في المسيرة التربوية والتعليمية، فالمعلم يتعامل مع المدخل الرئيسي في العملية التعليمية وهو الطالب لذلك لا يتوقف الأمر عند مستوى امتلاك كفاءة او عادات العقل ولكن يتعدى الي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها في الممارسات التعليمية وانتاج المعرفة واعادة انتاجها فممارسة عادات العقل يعد مشروعاً ومغامرة عقلية واخلاقية وممارستها ترتبط أكثر من مهارات التفكير وتنمية الميول والاتجاهات والاستعدادات .

أكد المتخصصون أهمية تنمية عادات العقل لمعلم التربية الخاصة ليتمكن من استخدام أساليب تدريسية تساعد على تجسيد الافكار لاستيعابها وترتبط بمراحل النمو المعرفي ويجب أن تسعي الأنشطة التعليمية لتطوير العادات العقلية وتساعد في تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم وادارة افكاره بفاعلية وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة والنظر إلي الأشياء بطرقة غير مألوفة لتنظيم المعارف الموجودة لحل المشكلات التى تواجه المعلم والطالب لتنمية الاستيعاب. (حسام محمد ، ٢٠١١)

وتشير الكفاءة الي معتقدات الشخص حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد واعتقاد الفرد بأنه يمتلك القوة لانجاز الاهداف المطلوبة والكفاءة تشير إلي الاعتقادات الإفتراضية التى يمتلكها المعلم حول قدراته، والكفاءة تقاس بعدد التوقعات المرتبطة بسلوك محدد في موقف محدد.

كما ينظر للكفاءة على أنها مجموعة من التوقعات العامة التى يمتلكها الشخص التى تقوم بسلوك محدد في موقف محدد وتوثر في توقعات النجاح في المواقف الجديدة والتوصل التى تعميم المواقف (مسيرة الرويلي، ٢٠٢١)

وأشار محمد حسن (٢٠١٢:٢٥٤) أثناء قياس عادات العقل لدي معلمي التربية الخاصة تباين شديد في درجات عادات العقل في الدراسات السابقة ، وقد وجد إفتقار معلمي التربية الخاصة بدرجة كبيرة إلي عادة الإبتكار، وقد أوصي بضرورة إعداد برامج لتنمية عادات العقل لدي معلمي التربية الخاصة والتي ستفيدهم في ممارساتهم التدريسية ، وأن المهارات المتطلبة من معلم التربية الخاصة عديدة الأوجه فيطلب منه المعرفة العميقة بالتدريس وتطبيق التدريبات والتقييم من خلال البحث العلمي الصارم ومراقبة تقدم الطالب ، والتأكد من أن كل طالب من ذوي الاحتياجات يتلقى تربية مناسبة ولهذا فإن وظيفة معلم التربية الخاصة تعتبر معقدة .

ويشير عادل محمد (٢٠١٨) أن عادات العقل تشبه الحبل الذي ينسج خيوطه كل يوم حتي يصبح سميكاً يصعب قطعه، والتالي فإن عادات العقل وفق هذا التصور هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلي انتاج الافكار وحل المشكلات، حيث تتضمن عادات العقل ميولاً واتجاهات وقيماً فهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة، لذا فالفرد انتقائي في تصرفاته العقلية بناء على ميوله واتجاهاته وقيمه، والعادة هي نمط غير واع في أغلب الاحيان من السلوك المكتسب من خلال عملية التكرار، فإنها تؤسس في العقل وهي نمط من الأداءات الذكية للفرد تقوده الي أفعال انتاجية.

وتعد الكفاءة عنصراً فعالاً في عملية التعلم فهي تؤثر على طبيعة النشاطات التى يختارها المعلم ومدى مثابرتهم على أدائها وخصوصاً عندما يكون إحراز التقدم مع تلك النشاطات صعباً ولما كانت الكفاءة تتولد عند الاداء الشخصي ومشاهدة أداء الآخرين لمهمة معينة فإنه يمكن تنمية الشعور بالكفاءة من خلال استتراتيجات التدريس التى تعتمد

على التعلم الفعال من خلال النمذجة والمحاكاة ، ومن هنا تاتى العلاقة المهمة لتعرف اهمية معرفة عادات العقل التى يمكن التركيز عليها .

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي :

ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة ؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية لتصميم برنامج في تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة من خلال التدرب على مهارات عادات العقل

أهمية الدراسة:

تتبين أهمية الدراسة الحالية على المستويين النظرى والتطبيقى من خلال النقاط التالية:

١. تسهم الدراسة الحالية في إلقاء الضوء على بعض الحقائق والمهارات عن عادات العقل وأهميتها
٢. تسهم في توضيح أهمية كفاءة معلم التربية الخاصة.
٣. تصميم مقياس لتحديد عادات العقل لمعلم التربية الخاصة.
٤. تصميم مقياس لتحديد كفاءة معلم التربية الخاصة.
٥. تصميم برنامج قائم على عادات العقل في تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

مصطلحات الدراسة :

عادات العقل :هى مجموعة من العادات تصل إلى ستة عشر عادة من شأن التدريب عليها أن تصل بالمعلم إلى درجة كبيرة من الاستفادة القصوى من قدراته العقلية وتوظيف تلك القدرات فى حياته اليومية والأكاديمية لتجنب المشكلات والعراقيل والقيود التى تواجهه.

وتتبنى الباحثة تعريف Costa& Kallick (2000:4) حيث تُعَرف عادات العقل بأنها: القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل، والأكفأ من العمليات الذهنية (من غيره من الأنماط) عند حل مشكلة ما،

أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره أو قدرته على تعديله والتقدم به نحو تصنيفات مستقلة.

كفاءة معلم التربية الخاصة : إدراكات المعلم التربية الخاصة عن المهارات والقدرات التي يمتلكها لمساعدة الطفل ذى الاحتياجات الخاصة على التعليم، وإعداد البرامج الفعالة من أجل تحسين سلوكيات الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة وتغيير مستواه للأفضل، وإحداث تغيير للأفضل في سلوكياته.(Biasotti, Nancy A.,2017:10)

الاطار النظري :

يتناول هذا الجزء مفهوم عادات العقل ومفهوم كفاءة معلم التربية الخاصة.

المفهوم الاول: عادات العقل:

عادات العقل تعتبر مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السوكيات الذكية وبناء المثيرات والمنبهات التى يتعرض لها، بحيث تقوده إلي إنتقاء عملية ذهنية وأداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما أو قضية أو تطبيق سلوك بفاعلية والمداومة على هذا النهج، واشتق مفهوم عادات العقل من مجموعة من النظريات المعرفية أهمها نظريات الذكاء ومعالجة المعلومات وما وراء المعرفة والأنماط المعرفية والنماذج البنائية ونظرية التعلم الاجتماعي ونتائج أبحاث الدماغ وتنمية العادات العقلية يساعد في تنظام المخزون المعرفي للمتعلم وادارة افكاره بفاعلية وتدريبه على تنظيم الموجودات بطريقة جديدة والنظر إلي الأشياء بطريقة غير مألوفة لتوظيف المعارف المتاحة لحل المشكلات، حيث أنها تمثل نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلي إنتاج المعرفة وليس استذكارها وإعادة إنتاجها على نمط سابق، وعادات العقل عملية تطوريه ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات، وأن عادات العقل تتضمنم ميولاً واتجاهات وقيماً، وبالتالي فهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة ، لذا فالفرد انتقائي في تصرفاته العقلية بناء ميوله واتجاهته وقيمه. (عادل محمد ، ٢٠١٨)

تعريف عادات العقل :

يعرف (kellick; Costa : ٢٠٠٠) عادات العقل بأنه النظام الذي يعتمده الفرد لاستخدام أنماط معينة من السلوك العقلي يوظف فيه العمليات والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، بحيث يحقق أفضل الاستجابات وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف هذه المهارات أقوى وذات فاعليه أفضل وأهمية أكبر وسرعة أفضل عند حل المشكلة أو عند استيعاب خبرة جديدة .

ويلخص محمد فؤاد (٢٠١٥ :٦٥-٦٦) تعريف عادات العقل بأنها تتضمن اعتماد الفرد على استخدام أنماط محددة من السلوك العقلى والوجدانى؛ يوظف فيهما العمليات والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف مثل هذه المهارات ناتج له نوعية أفضل، وأهمية أكبر، وسرعة أعلى عند حل المشكلة أو استيعاب الخبرة الجديدة.

وبناءً على ما سبق يمكن تصنيف تعريفات عادات العقل وفق ثلاثة توجهات على النحو التالى :

الاتجاه الأول: يرى أن عادات العقل عبارة عن تركيبة، تتضمن الوصول إلى اختيارات حول أي أنماط العمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين، عند مواجهة مشكلة ما أو خبرة جديدة، تتطلب مستوى عاليا من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة، وتنفيذها، والمحافظة عليها.

الاتجاه الثانى : يرى هذا الاتجاه أن عملية نمو العادات العقلية هى عبارة عن (حبل غليظ نضيف إليه كل يوم خيطًا وفي النهاية لا يمكننا أن نقطعه، وأن التوجه نحو العادات العقلية يتوقف على الاعتقاد بأهمية العادات، والاعتقاد بأنها يمكن أن تكون في متناول العقل، والاعتقاد بأن الإنسان يستطيع إنجاز ما يتعلق بأهدافه)، وهو يعنى أن عملية تكوين عادات العقل هى عملية تطويرية متتابعة تؤدى فى النهاية إلى الإنتاج والابتكار، ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه يعرفون عادات العقل بأنها نمط من السلوكيات الذكية يقود

المتعلم إلى أفعال، وهي تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير، وبحث، و تأمل

الاتجاه الثالث : يرى أن العادات العقلية هي الموقف الذي يتخذه الفرد بناءً على مبدأ أو قيم معينة، حيث يرى الشخص أن تطبيق هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط، ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية و المداومة عليه، ومن هذا التعريف يتضح أن العادات العقلية تؤكد الأسلوب الذي ينتج به المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق .

ومن التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يلى :

١- تتكون عادات العقل من مجموعة من المبادئ والقيم والاتجاهات والميول التى تدفع الفرد إلى أفعال إنتاجية حين يجيد استخدام الأفضل منها فى الوقت المناسب .

٢- تعرف الفرد كيف يتصرف بذكاء عند تعرضه لموقف أو مشكلة ما .

٣- عادات العقل بمثابة الوقود اللازم لممارسة العمليات المعرفية كحل المشكلات وصنع القرار وغيرها من المواقف الحياتية المختلفة.

واشار كل من**عبد العزيز المطيري(٢٠٢١)** & **حسام عبد التواب(٢٠٢٠)** أن عادات العقل وفق (١٦) سلوكاً ذكياً للتفكير الفعال، وهذه السلوكيات الذكية ليست مقتصرة على فئة معينة من البشر بل تشمل جميع الفئات والأعمار في مختلف مناحي الحياة وقد أطلق على هذه السلوكيات الذكية عادات العقل وقاما بوصف كل عادة من هذه العادات على النحو التالي:

١. **الإصرار (المثابرة):** اكتمال هذه المهمة وأن تكون لديه القدرة على تحليل المشكلات بطرائق منهجية، ويتضمن هذا معرفة كيف يبدأ؛ وماهي الخطوات الواجب أداؤها؟ وما هي البيانات التي يتعين توليدها أو جمعها؟ ومن الأقوال الدالة على ذلك:

سأواصل المحاولة ... لا تريني كيف .... سأحاول مرة أخري ...، رغم أني أود أن أتوقف فإنني اعلم أن لدي القوة لأستمر.

٢. **إدارة الاندفاعية:** وتعني التأني؛ ودراسة الأمر عدة مرات؛ والحصول على الوقت الكافي للتفكير قبل الوصول إلى حكم نهائي، أو الشروع في حل المشكلة، والقدرة على وضع تصور للمشكلة أو المهمة التي سيدرسها، وتكوين رؤية لما سيحدث أو وضع خطة عمل أو هدف قبل البدء في الحل، كما أنه يؤجل إعطاء حكم فورى حول فكرة معينة إلى أن يفهمها تماما، وبهذا يقلل من حاجته للتجربة والخطأ.

٣. **الإصغاء بتفهم وتعاطف:** الإصغاء بداية للفهم والحكمة، ويعني قدرة الطفل على حسن الاستماع إلى الآخر، والاهتمام بما يقوله، آخذاً في الاعتبار احتمال وجود أفكار ومعلومات لدى الآخر سوف تساعده في اتخاذ قرار أو حل مشكلة ما، والإصغاء فعل نقدي تأملي، وعمل ذهني معقد، يتضمن كثيرا من الفعاليات والقدرات الذهنية. ومن الأقوال الدالة على ذلك: إذن أنت تقول ...، فكرتك هي .....، ضايقك ....

٤. **التفكير بمرونة أو مرونة التفكير:** التفكير بمرونة هو فن معالجة المعلومات، واستخدام طرائق غير تقليدية في حل المشكلات، ورؤية الفرد صاحب التفكير المرن الصورة كاملة، والتفاصيل ذات المغزى، وتمتعه بعقلية منفتحة على التغيير القائم على معلومات إضافية، وبيانات جديدة لتفكير مغاير لمعتقداته، كما يمكنه الخروج بمعلومات من مصادر متنوعة في نفس الوقت الذي يقوم خلاله بتقييم مصداقيتها. وتغيير وجهات نظره عند التعرض لمعلومات جديدة ودقيقة حتى لو كانت هذه المعلومات تتعارض مع معتقداته الراسخة، كما يمكنه استلهام عدد من الاستراتيجيات المختلفة وتكييفها متي كان ذلك ضروريا لإنجاز مهام معينة .

٥. **التفكير في التفكير (التفكير ما وراء المعرفة):** ويعني سيطرة الفرد على تفكيره، وادراكه بكيفية التخطيط والتفكير لحل مشكلة ما؛ ثم التأمل بعد انتهاء المشكلة،

وتقييمها واستخلاص ما يمكن أن يتعلمه من هذه التجربة من أجل تحسين الأداء ، ومن الأقوال الدالة عليه: استراتيجيتي هي .... لقد قمت بعمل ... عندي قانون يقول ....

٦. **الكفاح من أجل الدقة:** هو إدراك أهمية مهارة التفكير الصائب، واحترام الجودة والدقة، ومراجعة أي عمل يقوم به للتأكد من الالتزام بمعايير الجودة والحرفية والاتقان؛ والاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة ، ومن الأقوال الدالة على ذلك: اعتقد أن ما توصلت إليه يحتاج إلى ..... ، والكفاح من أجل الدقة بأنه قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية، وإتقان، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها، ومراجعة متطلبات المهام ومراجعة وتفحص ما تم إنجازه، والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير التي ينبغي الالتزام بها، وتظهر هذه العادة من خلال عدد من الأقوال الدالة مثل الإعراب عن عدم الرضا عن أي عمل ناقص أو غير متقن؟

٧. **التساؤل وحل المشكلات:** يُعد التساؤل وحل المشكلات من أهم عادات العقل التي ينصح المربون بأهمية تدريب الطفل عليها منذ مرحلة مبكرة، وعدم الاعتماد على أن يكتسبها بمفرده، وتُعد عادة التساؤل وحل المشكلات بمثابة تدريب عملي وإعداد عقلي للطفل على كيفية مواجهة مشكلات الحياة بطريقة إيجابية، وأسلوب يساعد على إثارة دافعية التعلم، واقبال الطفل عليه بشوق لتعلم المفاهيم العلمية واستخدام الخبرات السابقة. **وعرفت** هذه العادة بأنها القدرة على طرح أسئلة، وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة، والقدرة على اتخاذ القرار من خلال الأقوال الدالة مثل (كيف تعرف؟ ومتى تعرف؟ ما هو السبب؟ وما هي النتيجة؟) والأفعال الدالة مثل طرح الأسئلة لجمع البيانات.

٨. **تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة:** وهذه العادة تعنى التعلم من التجارب عن طريق اللجوء إلى الماضي عند مواجهة مشكلة جديدة، ومقارنة ما يتم عمله حالياً بتجارب مرت في الماضي، واعتبارها مصادر بيانات لدعم حل هذه المشكلة،

أو طريقة لحل ومواجهة كل تحدٍ جديد، والقدرة على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير بها قدمًا ومن ثم تطبيقها على وضع جديد، أنه لتنمية هذه العادة يجب أن يعمل المعلم على التمهيد للدرس الجديد من خلال مراجعة الدرس السابق، لدمج المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة، ومن ثم تعميم التعلم الجديد وتطبيقه على أوضاع جديدة داخل المدرسة وخارجها.

٩. **التفكير والتواصل بوضوح ودقة:** يصف التفكير واللغة بأنهما وجهان لعملة واحدة، فاللغة المشوشة تعكس تفكيراً مشوشاً، ولا يكفي أن نقول أن الأطفال لديهم أفكار جديدة، بل يجب أن يتمكنوا من إيصال تلك الأفكار إلى الآخرين، هذه العادة بأنها قدرة الفرد على توصيل ما يريد قوله بدقة سواء كان ذلك كتابياً أم شفهياً، من خلال استعمال اللغة الدقيقة والتعبيرات المحددة، وتحديد الأفكار الرئيسية، وتمييز التشابهات والاختلافات، والابتعاد عن الافراط في التعميم، ومن الأقوال الدالة على ذلك: أريد أن أوضح ...، وبناءً على ما سبق يمكن القول إن التزام المعلم بتطبيق وممارسة عادة التفكير والتواصل بوضوح ودقة مع طلابه أثناء الدرس، سواء كان ذلك لتوضيح أفكاره، أم لتوضيح أفكار الطلاب أنفسهم، سيسهم بشكل إيجابي في إكسابهم أبجديات هذه العادة العقلية.

١٠. **جمع البيانات باستخدام جميع الحواس :**يدرك الطفل ذاته وبيئته من خلال حواسه، وقد أكدت الأدبيات التربوية على أهمية تنمية الحواس لدى طفل الروضة عن طريق المثيرات الحسية والأنشطة المباشرة، والممارسة الفعلية لهذه الأنشطة لأنها تعمل على تنمية المفاهيم، مما يشبع حاجته إلى المعرفة، وينمي قدراته العقلية إلى أقصي حد ممكن، ولذلك فإن استثارة حواس الطفل والعمل على تنميتها من الأمور المهمة التي تساعده على اكتساب مهارات التفكير، ولأن جميع المعلومات تدخل المخ عبر مسارات الحواس، لذلك يجب على القائمين على دور الحضانة أن يخططوا للبرنامج اليومي لكي يستثمروا أكبر عدد ممكن من الحواس على سبيل المثال: كيف أستطيع

أن أتيح أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام البصر والسمع والحركة والشم واللمس والشعور؟ إذ كلما زاد عدد الحواس العاملة ازداد التعلم. ومن الأقوال الدالة على ذلك: دعني أتذوق ....، دعني أرى ....، دعني أشعر .....

١١. **الابتكار والتصور والتجديد:** وتعرف هذه العادة بأنها قدرة الفرد على تصور نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة، وقدرته على التفكير في أفكار مبتكرة، والتعبير عنها ومناقشتها وتوضيحها، والمواظبة على إنهاء المهمة المطلوبة، فالتصور والتخيل هما المفتاحان الرئيسيان لحل المشكلات، ولاكتساب أي تعلم جديد؛ فمعظم الإنجازات التي تحققت لعلماء نابغون أمثال (إديسون؛ وأينشتاين؛ والاخوان رايت؛ ..... وغيرهم) كانت في بداية الأمر تصورًا أو حلمًا أضحى حقيقة واقعة.

١٢. **الاستجابة بدهشة ورهبة:** وتُعرف هذه العادة بأنها القدرة على الاستمتاع بإيجاد الحلول، ومواصلة التعلم طوال الحياة، والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والاكتشاف والإقدام على المخاطر وحب الاستطلاع، والسعي لحل المشكلات، والابتهاج عند التمكن من تحديد هذه المشكلات وحلها، حيث أن هذه العادة تشير إلى شعور الأفراد الذين يمتلكونها بالمتعة عند مواجهة مشكلات يكتنفها الغموض، والسعادة في الوصول لحل للألغاز، والاستمتاع ليس بالبحث عن حلول للمشكلات ولكن بالبحث عن مشكلات لحلها.

١٣. **الإقدام على مخاطر مسؤولة:** هو قدرة الفرد على الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة لتجربة استراتيجيات وأفكار جديدة، مستخدماً معارفه وخبراته السابقة لتحديد ما إذا كان هذا السلوك يستحق المخاطرة، ويتحمل هذا الفرد مسئوليات جديدة بتلهف، ويتعلم ألعاباً ومهارات جديدة بحماس، ويقبل الارتباك والشك والتشويش وعدم اليقين والنظر إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام وتنطوي على التحدي ومن الأقوال الدالة على ذلك: ما هو أسوأ شيء يمكن أن يحصل إذا حاولنا ....، فلنجرب .....، ويمكن تدريب المتعلمين على هذه العادة إذا تمت تهيئة البيئة الآمنة

والمتحررة من إصدار الأحكام، ومتقبلة لجميع الأفكار والاختلافات ووجهات النظر من خلال إثراء المواقف التعليمية بالقصص والتقارير عن بعض المغامرات والرحلات في البر والبحر والجو، وتكليف المتعلمين بوصف مخاطر أقدموا عليها مع بيان نتائجها.

١٤. **إيجاد الدعابة:** هو قدرة الفرد على إدراك الغريب والمثير للسخرية من حوله، واستحسان دعابات الآخرين، والسرور والمتعة، وخلق جو مرح في العمل، والقدرة على الضحك من المواقف ومن نفسه، وتكوين وجهة نظر خاصة بمواقف الحياة اليومية، كما يحب التلاعب بألفاظ اللغة. ومن الأقوال الدالة على ذلك: غير معقول ...، لطيف ...، جميل.....

١٥. **التفكير التبادلي:** لا يستطيع أي فرد منفرداً أن يحل كل مشكلات العصر، ولا الوصول إلى كافة البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات الحاسمة، ولا التفكير في بدائل متعددة، وبالتالي العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدي صلاحيتها، لأن العمل في مجموعات تعاونية يوفر بيئة صالحة لتعلم الكثير من عادات العقل، فالأفراد الذين يطبقون عادة التفكير التبادلي يتميزون بإظهار اهتمامات جميع أفراد المجموعة، ويتعلمون من بعضهم البعض، ويبنون على أفكار بعضهم البعض لحل للمشكلات التي تواجههم ومن الأقوال الدالة على ذلك: ما رأيك في .....، لو ساعدتني في ....، أني أرى ما لا ترى .....، أعمل مع زملائي لاختصر الوقت والجهد...، أفكر مع زملائي لإيجاد حلول متنوعة**....**

١٦. **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر :** يساعد التعلم المستمر والبحث المتواصل على تحسين النمو وتطوير الذات، وتنمية الثقة بالنفس، وحب الاستطلاع، والتعرض للمشكلات والتوترات واعتبارها فرصة ثمينة للتعلم، واكتساب مهارات جديدة، ويعتمد تعليم عادات العقل على المحفزات الداخلية التي تدفع إلى التعلم المستقل والمستمر، وتقدر حب التعلم، مما يمكن المتعلم من تحويل أية تجربة إلى تجربة تعليمية ومن

الأقوال الدالة على ذلك: هذه الفكرة مثيرة للاهتمام...، أريد أن أتعلم المزيد عن هذه الفكرة .....، وتشير هذه العادة إلى رغبة الفرد في التعلم، وشعوره المتواضع بأنه لا يعرف، ورغبته في البحث عن المزيد من المعارف من مصادر مختلفة، وتواصله الذي لا ينقطع مع الخبراء والمتخصصين؛ لإشباع احتياجاته في التعلم.

أهمية عادات العقل:

وحددت ريم احمد (٢٠٠٩ :٦٠ – ٦١) مجموعة من الافتراضات التي تشكل الأساس النظري لتنمية عادات العقل كان من أهمها ما يلي :

يمكن تنظيم مواقف تعليمية الكتساب العادة العقلية ضمن مادة دراسية محددة؛ حيث ترتكز عادات العقل على انتقال أثر التعلم، فهي قابلة للانتقال من مادة إلى أخرى؛ ومن سياق إلى آخر، والعادات العقلية تتكون نتيجة استجابة الفرد إلى أنماط من المشكلات أو التساؤلات شريطة أن تحتاج حلول هذه المشكلات وإجابات التساؤلات إلى بحث واستقصاء وتفكير عميق، ويمكن تحديد مجموعة العادات والمهارات الوصول إلى أعلى كفاءة في الاداء، يجب التأمل في استخدام عادات العقل لمعرفة مدي تأثيرها، ومحاولة تعديلها للتقدم بها نحو تطبيقات مستقبلي.

وعادات العقل لها دور فعال في العملية التعليمية تتمثل فيما يلي:

١. توجيه وتنظيم عملية التعلم وتحمل مسؤوليتها واستخدام مهار ات التفكير لتوجيه التفكير وتحسينه .
٢. المزج بين التفكير الناقد والتفكير الابتكاري بالاضافة إلى قدرات التنظيم الذاتي الوصول إلى أقصى أداء.
٣. إنهاء أي مهمة في وقت قصير وفاعليه كبيرة.
٤. التركيز على الاستقلال وتحمل المسؤولية عند إنجاز أي مهمة .
٥. اختيار الاجراءات المناسبة للموقف التعليمي الذي يمر به الطفل.

٦. إجادة التعامل مع المعلومات من مصادرها المختلفة سعيا وراء تحقيق مستوى أفضل من إد ارك وفهم لتلك المعلومات والافادة منها.
٧. فهم الاتجاهات الايجابية حول التعلم واستخدام المهارات الاجتماعية و التعاونية.
٨. تنمية التحصيل والتعامل بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية.
٩. تساعد على الانتباه للتفاصيل؛ و المرونة، و إدراك الحاجة لصنع النتائج و التواصل الجيد

وأوضح رضا عبد الرازق (٢٠٢٠: 270) أهمية استخدام عادات العقل بالنسبة للمعلمين في أنها تساعد على ما يأتي:

١. الالتزام بأداء المهام التي توكل إليهم ، وبالتالي تحسن أدائهم اٱلكاديميز
٢. التأني والتفكير قبل البدء في الأداء، ووضع تصور مسبق لحل المواقف التي يواجهونها.
٣. الاستماع لآراء الآخرين، واحترام أفكارهم، والتجاوب معها.
٤. تعديل وجهات نظرهم، عندما تكون غير صحيحة.
٥. الاهتمام بجودة الأداء، والرغبة في جعل أعمالهم فعالة.
٦. توليد عدة بدائل لحل المشكلات، وعدم الاعتماد على مدخل واحد للحل .
٧. بناء الخبرات القديمة وربط المعرفة الحديثة بالقديمة.
٨. الاستخدام الجيد للغة في توصيل الافكار، والتعبير عنها بدقة .
٩. الاستمتاع بالتعلم، والسعي و راء حل المشكالت الصعبة
١٠. استخدام أكثر من وسيلة في جمع البيانات، وهذا ماتنادي به الاساليب الحديثة في التعلم.

المفهوم الثانى : كفاءة معلم التربية الخاصة :

تعد كفاء معلم التربية الخاصة أحد العوامل التي تؤدى إلى النجاح المهني للمعلم، حيث أن هناك خمسة عوامل ينبغي توافرها في معلم التربية الخاصة ليستطيع

التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهي: الدعم الأسري، وتطبيق نظام الدمج، والقدرة على مواجهة تحديات الحياة، والشعور بكفاءة الذات، وفهم الجوانب القانونية في ميدان التربية الخاصة.(Theodouluo, Anna .2017:65)

كما أن ارتفاع شعور بالمعلم بكفائته يساعده على تحسين أدائه في العمل وينعكس على سلوكه مع طلابه، فالمعلمون ذوو كفاءة مرتفعة يكونوا منظمون، وملتزمون، وقادرون على التخطيط، وأكثر ميلا للتجربة التعليمية في تجربة وسائل تعليمية مختلفة في التدريس، واستخدام التكنولوجيا الحديثة.

وترجع أهمية كفاءة المعلم إلى أنها المفتاح الرئيسي القوى المحرك لسلوك المعلم، فهي تساعد على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله في نشاط معين ومقدار المثابرة في مواجهة التحديات والعقبات وقدرته على اختيار الأنشطة والقدرة على التعلم والإنجاز (Catalino, corinne Gaffany.2018:25).

- **تعريف كفاءة المعلم**

يعد مفهوم كفاءة المعلم قوة دافعية أساسية تقف خلف أفعال الفرد، فهي تعد وسيطاً بين العقل والمعرفة، ولذلك فإن درجة الكفاءة تحدد السلوك المتوقع الذي يمكن أن يقوم به الفرد في مواجهة المشكلات التي يواجهها، كما يحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على تلك المشكلات.

(Christina N. Chatlos.2020.33)

عر(2013:13) Eric, Ridel كفاءة الذات لدى المعلم بأنها اعتقاد المعلم في كفاءته على التأثير على الطلاب وتعليمهم ويساعده ذلك على التخطيط الجيد وإعداده للأنشطة التعليمية واستثمار قدرات طلاب.

تعرف(2017:11) Denniston, lindsey بأنها معتقدات المعلم حول قدراته على القيام بمستويات معينة من الأداء، واعتقاده بقدرته على أداء مهام محددة.

تعرف (Theodouluo, Anna .2017:65) كفاءة المعلم بأنها ثقته أو اعتقاده في قواه الشخصية الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة.

وعرفتها (Hudes, Alexandra .2017:28) بأنها اعتقاد أو إدراك المعلم لمستوى أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، وانفعالية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات، وكذلك التأثير على الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

وعرفتها Bressette,Keri Anne (2018:12) بأنها ايمان المعلم بقدرته على القيام بمهام التدريس الفعال في التحصيل والتعامل الجيد مع الطلاب وفهمهم وتمكنه العلمي في مادة تخصصه ومتابعة الجديد فيها.

وتعرفها Catalino, corinne Gaffany (2018:25) بأنها مجموعة من الأحكام الصادرة عن المعلم، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بمستويات معينة من الأداء ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة.

وعرفتها Corona, Laura L. (15:2020.) أنها توقع المعلم بأنه قادر على أداء السلوك الذي يخلق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين.

وعرفها(Phillips, Lenardo .2020:55) بأنها ثقة المعلم في التعليم الفعال والتأثير الإيجابي على طلابه، وقدرته على تنظيم وتنفيذ مسارات عمله كي يحقق النتائج التي يتوقعها.

وعرفتها Strong, Jane E (2020:22) بأنها اعتقاد المعلم وتوقعه بقدرته على النجاح في المهام والسلوكيات الحياتية على النحو المرغوب وبذل الجهد والمثابرة وتذليل العقبات التي تمنع الوصول للأهداف المخطط لها.

- **أبعاد كفاءة المعلم:** والمتتبع للتعريفات السابقة يمكن تعريف كفاءة المعلم بأنها تتضمن النقاط التالية:

ذكر Phillips, Lenardo (2020:57) أبعاد كفاءة المعلم في ثلاثة أبعاد مرتبطة بالأداء هي كلآتي:

١. **الأهمية (مقدار الفاعلية)Magnitude** : وهو مستوى قوة الدافع لدى المعلم للأداء في المجالات والمواقف التعليمية، ويتحدد من خلال صعوبة الموقف نفسه لذلك يمكن أن يرتب المعلم المهام من السهل إلى الصعب للتدرج في تحقيق أهدافه.

٢. **العموميةGenerality :** ويشير إلى انتقال الكفاءة من موقف ما إلى مواقف مشابهة، والنجاح في تحقيق أداء تلك المهام بصورة واقعية وعلى مواقف آخري.

٣. **القوةStrength:** ويقصد به احساس المعلم بمدى كفاءته ومدى إدراكه لقدراته وإمكاناته لأداء المهام والأنشطة المخطط لها.

وأشارت Biasotti, Nancy A. (2017:56) إلى أن كفاءة المعلم تشمل ثلاثة أبعاد هي:

١. **كفاءة تعليم عامة:** وتتمثل في اعتقاد المعلم حول قدرته في التغلب على التأثيرات الخارجية على نتائج طلابه.

٢. **كفاءة تعليم شخصية:** تتمثل في اعتقاد المعلم حول قدرته في تحقيق التغيير في طلابه.

٣. **كفاءة المعلم الجماعية:** تشير إلى التعاون الجماعي للمعلمين في المدرسة، والتعاون بين المعلم والأسرة.

- **مصادر كفاءة المعلم:** تمثل مصادر كفاءة المعلم في:

١. **الإنجازات الأدائية:** تعنى الخبرات والإنجازات الشخصية أو المباشرة التي يمتلكها المعلم أو يكتسبها، حيث أن التجارب الناجحة ترفع معدل الكفاءة بينما يخفض الفشل من احساسه بكفاءة.

٢. **الخبرات البديلة:** وتعنى الخبرات غير المباشرة التي يحصل عليها المعلم من ملاحظة الآخرين، أو من النماذج والدورات التدريبية والبحوث الحديثة حيث تساعده على اكتساب خبرات ترفع من إحساسه بكفاءة الذات.

٣. **الإقناع اللفظي:** ويحدث من خلال حديث الآخرين أو الحديث الإيجابي مع الذات، ويفيد فى تعزيز الشعور بكفاءة الذات لدى المعلم من خلال المناقشات التي تحدث ومن خلال التغذية الراجعة.

٤. **الحالات الانفعالية الفسيولوجية:** مثل القلق والخوف والتردد والتي تعطى مؤشرات لمستوى كفاءة الذات لدى المعلم. Theodouluo, Anna (2017:25)

يشير(Vaughn, Elizabeth (2019: 46 إلى أن كفاءة المعلم تؤثر على أنماط التفكير، وتحفزه لوضع أهداف عالية وتنمى من ثقته في النجاح وتزيد من قدرته على الإنتاج، حيث ان إتقان العمل بمستوى مرتفع من الكفاءة يساعده على التخلص من مصادر الضغط ويكرس وقته للعمل والتعلم، واستخدام التقنيات الحديثة مع الأطفال وانخفاض شعوره بالضغط النفسي لأن المعلم يسعي لحل مشكلاتهم والاعتماد على وسائل الإقناع والتشجيع مع الطلاب، والإكثار من استخدام الأنشطة التعليمية.

وتساعد كفاءة المعلم على التقدم العلمي للطلاب باعتباره موصلا للمعرفة والمعارف والمعلومات والمعلم الكفء يتمتع بخصائص شخصية تتلاءم مع نموه المهني لمساعدة التلاميذ على التحصيل الدراسي النمو العقل السليم. Bressette, Keri) Anne .2018:26)

وأشار Phillips, Leandro (2020:23) أن كفاءة المعلم ليست مجموعة من المهارات لدى المعلم ولكن ما يمكن فعله بتلك المهارات، لأن المهارات وحدها ليست كافية ولكن يجب أن يكون لدى المعلم القدرة على استثمار تلك المهارات واستخدامها بأفضل طريقة ممكنة

ويذكر Raffiel, Sedrani (2018:36) أن مفهوم المعلم عن كفاءته يظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية ومن خلال تعدد الخبرات التي يمر بها وتساعده في التغلب على المشكلات التي يمر بها، وتعتبر هامة لدى المعلين لأنها ترتبط

بالدافعية والحماس للعمل والقدرة على التخطيط والتنظيم الجيد ومساعدة الطلاب على رفع مستواهم الأكاديمي.

تعد كفاءة المعلم أمر هام وضروري ولذلك ذكر نايف الزارع (٢٠١٤: ٢٣٧) بعض الاعتبارات لتحديد مدى كفاءة معلم التربية الخاصة الآتي:

- هل يمتلك المعلم القدرة على ضبط سلوك طلابه؟ هناك بعض المعلمين الذين لا يمتلكون قدرة للسيطرة على الأطفال، حتي أنهم لم يستخدموا كيفية استخدام التعزيز لتشجيع الأطفال على التصرف بشكل مقبول.
- هل يمتلك المعلم القدرة على تفريد التعليم حسب قدرات الطلبة في غرفة الصف؟ أن كل طفل في الصف يمتلك مستوى مختلفا عن غيره من الأطفال، ولذلك يجد بعض المعلمين صعوبة في تكييف التدريس بحيث يستطيع كل طفل التعلم.
- هل يمتلك المعلم الرغبة والحماس بقبول طفل توحدى في صفه؟ بعض المعلمين يحبون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم ويطالبون بوجوده، وبعض المعلمين يخشون وجودهم داخل الفصل بسب الخوف من الفشل في التعامل معهم، ولذلك يحتاج المعلم للتشجيع حتى يتخلص من خوفه ويكتسب الخبرات والمعلومات وتنمية مهاراته لمساعدة الطفل.
- هل يمتلك المعلم القدرة الكافية على التنظيم بحيث يمكن تحقيق عملية التعليم؟ يعنى إعداد المعلمين للتدريس وفق خطة مسبقة تكون لديهم القدرة على التخطيط وتوفير مهام النمو الدراسي وتنظيم الوقت والجهد لتحقيق أقصى استفادة للأطفال.
- هل يستخدم المعلم إيحاءات بصرية وسمعية مشتركة لمساعدة مختلف أنواع الطلبة؟ إن الأطفال يتعلمون بطرائق مختلفة، البعض قد يعتمد على حاسة البصر بصورة أفضل والبعض يعتمد على حاسة السمع، ولذلك يجب على المعلم أن يستخدم كلتا الطريقتين ليحقق نجاحا أكبر مع مختلف أنواع الطلبة في غرفة الصف.

- هل يستخدم المعلم استراتيجيات إيجابية لمساندة السلوك من أجل ضبط السلوك بدلا من استراتيجيات العقاب؟ اعتماد المعلم على استراتيجيات العقاب بشكل كبير أو كلى لن يوفر بيئة مناسبة للطالب، ويجب أن نتذكر دائما أننا نريد لأطفالنا أن يتعلموا لأنهم مهتمون بالتعليم وليس لأنهم يحاولون تجنب العقاب.
- هل يتفاعل الأطفال في غرفة الصف بشكل جيد مع المعلم ويستمتعون بهذا التفاعل؟ إن الارتباط القوى بين الطفل والمعلم هو أمر جيد، لأن الأطفال يحبون العمل بشكل أفضل مع شخص يحبونه ويحاولون الحصول على معلومات من شخص يسهل الوصول إليه.
- هل يمكن اعتبار أن الأنشطة التي يعرضها المعلم والمنهج مفيدة؟ يواجه الأطفال صعوبات في اكتساب وتعلم المعلومات إذا يتم شرحها بطريقة هادفة وعملية وهذا يتطلب الكثير من العمل من ناحية المعلم لكي يطور أنشطة هادفة.
- هل يستخدم المعلم استراتيجيات الدافعية في التدريس؟ إن التعلم يجب أن يكون ممتعاً، هل تحتوي الأنشطة على معززات؟ هل هناك تنويع في الأنشطة؟ هل يتم تعزيز ومكافأة الأطفال على محاولاتهم، هل يتم تزويد الأطفال بخيارات؟ كل تلك الاستراتيجيات تساعد على المحافظة على اهتمام الأطفال.
- هل يمتلك المعلم الرغبة في العمل مع الطفل ومع فريق التربية الخاصة لوضع برامج متخصصة، الطفل يحتاج إلى اكتساب مهارات التعاون وإدارة الذات وهذا يعنى أن الأخصائي يجب أن يتواجد في غرفة الصف لتطوير وتنسيق البرنامج، أنه كلما كان المعلم يحاول معرفة هذه الاستراتيجيات سوف يجعل من العملية التعليمية أكثر سهولة.

دراسات سابقة :

هدفت دراسة Stempien, Lori R.(2002) إلي معرفة الاختلافات في الرضا الوظيفي بين معلمي التعليم العام والتعليم الخاص ،حيث أن الإعداد يختلف في

مجال التعليم المهني لفقدان طاقمه التدرب، ومن الصعب استبدالهم بالطاقم الأكاديمي وتدريب هؤلاء المعلمين مكلف ويستغرق وقت ، فقد قارنت الدراسة الحالية بين رضا وعدم رضا معلمي الطالب ذوي الاعاقة (العاطفية والسلوكية)، ذوي الإضطراب السلوكي (في التربية الخاصة)، ومعلمي التعليم العام، ووجد أن معلمي الطالب في برامج التربية الخاصة هم الأكثر استياء وتم العثور على ضغوط وإحباطات كبيره داخل وخارج الفصل الدراسي، مرتبطة بعدم الرضا و كانت الصعوبات قلة الخبرة شائعة بشكل خاص في معلمي التربية الخاصة ألصغر سن.

هدفت دراسة Takala, M.; et al. (2009) التركيز على عمل معلمي التربية الخاصة في التعليم في فنلندا ، حيث يعمل المعلمون مع أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ، عادة في غرفة منفصلة، تضمن البحث الذي وتم إرسال استبيان إلى(١٣٣ معلمًا للتربية الخاصة وإجراء الملاحظات) ، تبين أن عمل معلمي التربية الخاصة يتكون من ثلاثة عناصر: الاول التدريس يركز على تقديم الدعم للأطفال الذين واجهوا تحديات في المواد الأكاديمية الرئيسية ، تم تحقيقه في مجموعات صغيرة ، في بيئة تعاونية أو فردية، والثانية الاستشارة تتعلق المشاورات بشكل رئيسي بالتعاون والمناقشة، والعمل الأساسي تحتاج التحديات السلوكية إلى نهج هادف، وكانت المشاكل الرئيسية التي يعانى منها المعلمون هي ضيق الوقت للاستشارة والتعاون ، وعدم وضوح ملف الطفل ، والكثير من العمل. كان عمل معلمي التربية الخاصة شاملاً جزئيًا ، ولكنه تضمن أيضًا عناصر فصل. توصلت الدراسة الي ضرورة تعزيز المزيد من الخطوات نحو الدمج بالإضافة إلى التغييرات المحتملة في تنظيم توفيرخدمات التربية الخاصة على مستوى المدرسة.

هدفت دراسه حيدر عبد الرضا (٢٠١٢) إلى التعرف على اثر برنامج كوستا وكاليك في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية، وقياس اثر البرنامج في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة تبعا

لمتغير الجنس، ومن أهم االستنتاجات التي استنتجها البحث هو ان لبرنامج كوستا وكاليك تأثير ايجابي في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طالب وطالبات المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية، و ان للبرنامج التعليمي التأثير نفسه في تنمية قدرات الأصالة ، الطلاقة ،المرونة على الطلاب والطالبات . وقد أوصى الباحث بضرورة اعتماد برنامج كوستا وكاليك كمنهج مستقل في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي في كليات التربية الرياضية لما له من أهمية كبيرة في تنمية التفكير الإبداعي.

قامت دراسة Çalik, Muamer (2014) بالتحري عن العادات العقلية لدى معلمي طالب المرحلة الابتدائية، و تكونت العينة من (١٦٠٠ معلم) في تعليم العلوم ومعلمي الرياضيات ومعلمي العلوم الاجتماعية من معلمي المرحلة الابتدائية في تركيا، و تم الحصول على البيانات من خلال العادات العقلية للعقل، و توصلت النتائج أن برامج اعداد المعلمين تحتاج إلى مساعدة المعلمين لفهم التفكير العلمي كما تم قياسه من خلال عادات من خلال المشاركة بشكل أكثر فاعلية في صنع القرار ومناقشة القضايا الاجتماعية في فصولهم الدراسية.

هدفت دراسة محمد مصطفى (٢٠١٥) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي للطلاب قائم على عادات العقل المستندة إلى نظرية جانبي الدماغ في تنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها (الأكاديمية، الانفعالية، الاجتماعية)، تكونت عينة الدراسة من (٦٩ طالب) من المقيدين بقسم التربية الخاصة بجامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية تم تقسيم إلى ثلاث مجموعات، مجموعة تجريبية أولى تم تدريبها على عادات العقل المستندة إلى الجانب الأيمن من الدماغ وكان قوامها (٢٠ طالبا)، مجموعة تجريبية ثانية تم تدريبها على عادات العقل المستمدة إلى الجانب الأيسر من الدماغ وقوامها (٢٧ طالبا)، مجموعة ضابطة وقوامها (٢٢ طالبا)، وقد قام الباحث باستخدام عدد من الأدوات تمثلت في مقياس السيطرة الدماغية (إعداد/ عفانة والجيش)، ومقياس عادات العقل (إعداد/ الباحث)، ومقياس الكفاءة الذاتية (إعداد/ الباحث)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحث)،

وقد قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة وذلك بعد التأكد من توافر الشروط الإحصائية وتمثلت في (اختبار ت للعينات المرتبطة، واختبار تحليل التغاير) كما استخدم الباحث برنامج (ليزرل) للتأكد من النموذج البنائي الخاص بالدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها فاعلية البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل في تنمية مهارات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب بكلية التربية بجامعة الحدود الشمالية.

بحثت دراسة Henriksen ,Danah(2016) في استخدام سبع مهارات تفكير متعددة التخصصات بين المعلمين المتميزين للغاية والحائزين على جوائز وطنية واجريت مقابلات مع المتأهلين للتصفيات النهائية فيما يرتبط بمهارات التفكير عبر المنهجية في معتقاداتهم وممارساتهم التعليمية وأوضحت النتائج كيف يتم استخدام المهارات من قبل المدرسين الفعالين والمبدعين في مجموعة متنوعة من الطرق، بحيث تختبر استخدام مهارات التفكير متعدد التخصصات السبعة في المناهج التربوية وممارسات ومعتقدات المعلمين المتميزين والمبدعين. يقدم هذا نموذجًا جديدًا للإبداع التدريس، مما يؤدي إلى سؤال البحث الذي يوجه هذه الدراسة: هل يستخدم المعلمون البارعون والمبدعون التفكير متعدد التخصصات المهارات في ممارستهم، واستخدمت هذه الدراسة تصميم بحث نوعي من خلال مقابلات متعمقة شبه منظمة مع معلم ناجح ومتميز، لفهم التفكير متعدد التخصصات بشكل أفضل ، وكثيرًا ما يُشار إلى مهارات التفكير باعتبارها موضوعًا معقدًا يجب التحقيق فيه من خلال طرح الموضوع ببساطة بواسطة بروتوكول مقابلة شبه منظم لتغطية معتقدات التدريس والممارسات الصفية والأمثلة الشخصية المرتبطة بالتفكير عبرمناهج قبل الرسمية والمقابلات أجريت ثلاث مقابلات تجريبية متعمقة لاختبار البروتوكول / الدليل، تغطية معتقدات التدريس والممارسات الصفية والأمثلة الشخصية المتعلقة بالتفكير ساعدت هذه المقابلات التجريبية في إنشاء، وتكونت عينة الدراسة من معلمين "فعالين" و "بارعين" و "مبدعين"،والمشاركون تم اختيارهم من المعلمين الذين حصلوا على جائزة مدرس العام

في الولايات المتحدة أو كانوا من المرشحين النهائيين. هذه الجوائز بشكل عام تُمنح لمعلمي الفصل الذين تمت ملاحظتهم على مستويات متعددة للتميز والابتكار في التدريس. وتوصلت الدراسة أن كل مهارة في ممارستها إلى أن التفكير عبرمناهجية يلعب بالفعل كإطار عمل يمتاز بالإبداع. ولكن كان هناك الكثير من التنوع في كيفية ظهور كل مهارة في الفصول الدراسية والممارسات المختلفة المتنوعة ، وكانت هناك بعض الموضوعات العامة أو نمط متنوع من الإتصال، وتقدم الملاحظة لتطوير الوعي بديناميات الفصل والطلاب والتعلم وتمت مناقشة التصنيف باعتبارها ذات قيمة لفهم الاتجاهات في مواقف وأحداث الفصول الدراسية والمدرسة، وأعتبر التجريد مهمًا كنهج تعليمي لتوضيح وشرح الأفكار المعقدة بشكل أوضح أو أبسط، والتفكير المتجسد جزء لا يتجزأ من جعل التعلم نشطًا وجذابًا، والنمذجة مفيدة كأداة لجعل التعلم أكثر واقعية وملموسة للطلاب، واللعب أمر حاسم لجعل التعلم ممتعًا وتطويرالشعور بالفضول تجاه الأفكار والتعلم، ويتضمن التجميع رؤية عملية التدريس من خلال مجمل الهوية ، وكان هناك تباين كبير في كيف يستخدم المعلمون هذه المهارات - كما يجب أن يتضح في اقتباساتهم وأمثلة لهم، والتفكير عبرمناهجية ذا صلة بممارسات الفصول الدراسية الإبداعية ، والتي تعد أساسًا لمزيد من البحث وسوف يستكشف المزيد من العمل هذه المهارات بمزيد من العمق.

استهدف دراسة مشاعل محمد الفقيه (٢٠١٦)التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التدريس الابداعي وعادات العقل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية، وقد تم اختيار سبع عادات منه وهي عادة (المثابرة، التحكم، بالتهور، التساؤل وطرح المشكلات، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، الاصغاء بتفهم وتعاطف، إيجاد الدعابة)، وقد توصل البحث إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التدريس الابداعي وعادات العقل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية.

هدفت دراسة Michelle, Susan (2016) تحديد كيفية تنمية عادات العقل لمعلمي التربية الخاصة وتحديد مفهوم التعاطف وكيف يؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب، وتحليل البيانات الكمية للتأكد على أهمية التعاطف والعادات العقلية تنبئ بفعالية معلم التربية الخاصة، وتم الانتهاء من تحليل البيانات الكمية للتأكد مما إذا كان التعاطف والعادات العقلية تنبئ بفاعلية معلم التربية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلي أن التعاطف له تاثير ايجابي على معلمي التربية الخاصة في الأداء الأكاديمي للطالب.

هدفت دراسة Hudes, Alexandra (2017) إلى التعرف على تصورات المعلم وتقديره لكفاءته حول تعامله مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد، وهل هناك علاقة بين كفاءة المعلم ومستواه التعليمي وسنوات الخبرة و مستوى الصف الدراسي الذى يدرس فيه، وتكونت العينة من حوالى(١١٥) معلم، وطبقت الباحثة استبيان حول المعلومات الديموجرافية، ومقياس كفاءة المعلم، وتوصلت النتائج إلى أن هناك ارتباط قوى بين شعور المعلم بكفاءته والالتحاق ببرامج الاستعداد الوظيفي والالتحاق بورش العمل والبرامج التدريبية، كما أن هناك ارتباط قوى بين شعور المعلم بكفاءة الذات ومستوى التعليم وسنوات الخبرة و مستوى الصف الدراسي الذى يدرس فيه.

هدفت دراسة Catalino,corinne Gaffany(2018) إلى التعرف على كفاء معلم الطفل التوحدي، وتكونت العينة من (١٤) معلم، قسموا إلى (٧) مجموعة تجريبيه، و(٧) مجموعة ضابطة، وطبق الباحث الأدوات التالية: استبيان لجمع المعلومات الشخصية عن المعلم، مقياس كفاءة المعلم، برنامج رفع كفاءة معلم الطفل التوحدي، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في رفع كفاءة الذات لدى المعلم، وأنه كلما زادت خبرة وسنوات العمل لدى المعلم حقق مستوى أعلى من الكفاءة ، كما أن ارتفاع شعور المعلم بكفاءته يؤثر على مستوى التحصيل لدى الطفل فيصبح مرتفع أيضاً.

بحثت دراسة طارق عبد الرحيم(٢٠١٨) تأثير كل من عادات العقل الستة عشر والدافعية العقلية بأبعادها على كفاءة التعلم الايجابية لدى طالب كلية التربية

بسوهاج و أسفرت نتائج الدراسة إلى أن عادات العقل تسهم بنسب متباينة بالإيجاب على كفاءة التعلم الاجابية بأبعادها، بمعنى أنه كلما زادت عادات العقل زادت كفاءة التعلم الايجابية لدى طالب كلية التربية بسوهاج ما عدا بعدى ما وراء المعرفة، الاقدام على مخاطر مسئولة.

هدفت دراسة حسين محمد و خالد الجندي(٢٠١٨) إلى الكشف عن مستوى عادات العقِل عند معلمِ في ضوءِ متغيرات نوع المدرسة(حكومية /خاصة)، وعدد سنوات الخبره والجنس، وتكونت عينة الدراسة من(٢٨٩) معلما ومعلمة من العاملين في المدارس الاردنية،ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس لست عشرة عادة عقلية، واستخدما المنهج الوصفي المسحي واشارت الدراسة الي أن امتلاك المعلم لعادات التساؤل وطرح المشكلات، وإيجاد الدعابة، والتحكم بالتهور بدرجة كبيرة، وتراوحت مستويات امتلاك المعلم المصدر لباقي العادات ما بين متوسطة وكبيرة ، وأدنى درجة كانت لعادة الخلق والتصور في عادات العقل تعزى لمتغيرات نوع المدرسة والعدد والابتكار. كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا سنوات الخبرة والجنس.

هدفت دراسة ابتسام سعد وغادة فرغلي (٢٠١٨) التعرف على مستوي العادات العقلية لدى معلمات رياض الاطفال وكشفت عن الفرق بين معلمات رياض الاطفال الحكومية والخاصة في الضغوط المهنية، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل والضغوط المهنية لدى معلمات رياض الاطفال، وتكونت عينة البحث من ٣٠ معلمة رياض الاطفال وتم استخدام مقياس عادات العقل ومقياس الضغوط المهنية لدى المعلمات وتوصلت نتائج البحث الي ان مستوى العاداتت العقلية لدى معلمات رياض الاطفال يتروح بين متوسط ومرتفع، كما بينت النتائج عدم وجود فرق دال احصائياً بين معلمات رياض الاطفال الحكومية والخاصة في الضغوط المهنية ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين العادات العقلية والضغوط المهنية لدى معلمات رياض الاطفال.

هدفت دراسة عادل محمد العدل (٢٠١٨) الي التعرف على عادات العقل (دقة الكلام ، التحكم بالتهور، طرح الاسئلة، تجربة الدهشة ، مرونة التفكير ، استخدام الحواس ، التحقق من الدقة، الاعتماد على المعرفة ، الاصغاء بفهم، الاصغاء الفعال، ما وراء المعرفي، استخدام الدعابة، الابداع ، القيادة، الذاتية، الحيوية) والدرجة الكلية بكل من التفكير التاملي وأبعاده (العمل الاعتيادي، الفهم، التامل، التأمل الناقد)، والذكاء الاخلاقى وأبعاده (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، التسامح، الاحترام، العطف، العدل) ، وذلك على عينة مكونة من (١٩٠) طالباً من طلاب الصف الاول الثانوي، أستخدمت الدراسة مقياس عادات العقل، ومقياس الذكاء الاخلاقي ومقياس التفكير التاملي ، وتوصلت النتائج الى وجود قيم مرتفعة لبعض عادات العقل وارتبطت بأبعاد التفكير التاملي والذكاء الاخلاقي، والتنبؤ بدرجات عادات العقل ومتغيري التفكير التاملي والذكاء الاخلاقي.

هدفت دراسة Uiterwijk, Lisette (2019) إلي معرفه العلاقة بين عمل المعلمين القائم على طرح الاسئلة وعادات العقل لتنمية التفكير النقدي من خلال استفسار الطالب، وقد تم جمع بيانات الاستبيان من(١١٠٤ طالب) و(٢٤٩ معلم) في (٣١ مدرسة ابتدائية)، أجريت دراسة الحالة في مدرستين ابتدائيتين، و كشفت بيانات المسح عن وجود علاقة بين عمل المعلمين القائم على طرح الأسئله وفضول الطالب، توضح نتائج الدراسة كيفية يربط عمل المعلمين القائم على طرح الأسئله بفضول الطالب وتنمية عادات التفكير النقدي.

و**هدفت دراسة وسام إبراهيم (٢٠٢٠)** إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل وأسلوب حل المشكلات ودوافع الانجاز والكفاءة الذاتية والاختلافات بين الذكور والاناث في عادات العقل، كما هدفت الدراسة إلى التنبؤ بأسلوب حل المشكلات ودوافع الانجاز والكفاءة الذاتية من خلال عادات العقل، شمل البحث (٢٠٠) طالب وطالبة من جامعة المنصورة، والأدوات هي: مقياس عادات العقل ومقياس أسلوب حل المشكلات ومقياس تحفيز الإنجاز، مقياس الكفاءة الذاتية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية

ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل وأسلوب حل المشكلات ، ودافع الانجاز ، والكفاءة الذاتية، و أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في عادات العقل، كما أنه يمكن التنبؤ بأسلوب حل المشكلات ودوافع الإنجاز والكفاءة الذاتية من خلال عادات العقل.

هدفت دراسة هبـة فهمى (٢٠٢٠) إلى التعرف على العلاقة بين بعض عادات العقل المنتجة والتفكير الابتكاري لدى طلبة كلية التربية النوعية تخصص تربية فنية، وتم تطبيق مقياس عادات العقل المنتجة إعداد الباحثة، ومقياس الحكم على درجة الابتكارية وشملت عينة الدراسة (٢٥٩ طالبا ، ٣٨٤طالبة) الفرقة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة(، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي وبتحليل البيانات التي تم الحصول عليها 2017/2018 ،وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٨ –٢٣) عاما بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أظهرت النتائج ان هناك ارتباً ًطا بين بعض عادات العقل المنتجة وبين نتائج التفكير الإبتكاري.

هدفت دراسة Vazquez,Julio Cesar (2020)الي استكشاف تصورات حول تأثير عادات العقل على المعلم والطلاب، وشملت عينة الدراسة ١٦ مشارك (٨ من المعلمين ، ٨ من الطلاب)، وتم اختيار الطلاب المشاركين لانهم تعرضوا لعادات العقل منذ الصف الثامن وسيحضرون الثانوية لمدة عام اخر اذا كانت حاجة الي البحث والمتابعة وتم الأمر على مرحليتن الاولى درست المعلمين المشاركين والثانية الطلاب المشاركين لتنمية عادات العقل، وتم جمع البيانات من المقابلات مركزة على المعلمين المشاركين والطلاب، وتم التاكيد على الترميز المفتوح والمحوري والتحليل الاستنتاجى وتوصلت النتائج الي اهمية تنمية عادات العقل لدى المعلم والطالب لتنميتها وتحقيق النجاح الاكاديمي والجامعى والوظيفي والتفكير الابداعي والنقدي.

هدفت دراسة Phillips, Lenardo (2020) إلى التعرف على الفجوة بين شعور معلم الأطفال ذوى اضطراب التوحد بكفاءته والخبرات التي تكون لديه،

وتكونت العينة من (٢٠) معلم قسمت إلى (١٠) معلمين مجموعة ضابطة، و(١٠) معلمين مجموعة تجريبية، وطبق الباحث الأدوات التالية: استبيان المعلومات الشخصية عن المعلم، مقياس كفاءة المعلم، برنامج رفع كفاءة معلم الأطفال ذوى اضطراب التوحد، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في مساعدة المعلم على رفع كفاءته، وأن المعلمين الذين يعملون مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد يكونوا أقل كفاءة ورغبة في العمل عن المعلمين الذين يعملون مع أطفال عاديين، أن المعلمين الذين لديهم مشاعر سلبية تجاه الأطفال ذوي اضطراب التوحد يكون مستوى كفاءتهم منخفضاً عن الذين يتعاملون مع الأطفال بطريقة سوية وطبيعية ويتقبلون إعاقتهم.

هدفت دراسة Biasotti, Nancy (2020) إلى فحص درجة كفاءة الذات لدى معلم الطفل التوحدي قبل وبعد الحصول على التدريب والخبرات اللازمة التي تؤهله للتعامل مع هؤلاء الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من(٢٤) معلم قسمت إلى (١٢) معلم مجموعة تجريبية، و(١٢) معلم مجموعة ضابطة، وطبق الباحث الأدوات التالية: استبيان لجمع المعلومات الشخصية عن المعلم، مقياس كفاء الذات للمعلم، برنامج التدريبي لرفع كفاء المعلم للتعامل مع الطفل التوحدي، وتوصلت النتائج إلى أن فعالية البرنامج في رفع كفاءة المعلم وتحقيق مستوى عالي من كفاء الذات، و زيادة فعالية الذات لدى المعلم وروفع كفاءته تزيد من معدلات التحصيل الدراسي للأطفال .

هدفت دراسة Strong, Jane E (2020) إلى التعرف على تنبؤات وتوقعات المعلمين عن شعورهم بالكفاءة الذاتية من خلال اعتمادهم على الممارسات المبنية على الأدلة في التعامل مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد، وتكونت العينة من(٢٥ معلم)، وطبق الباحث الأدوات التالية: مقابلات لتطبيق مقياس كفاء الذات للمعلم، مقياس اتجاه المعلم نحو الأطفال ذوى اضطرب التوحد، برنامج لتطريب المعلمين على الممارسات المبنية على الأدلة للتعامل مع الأطفال، وتوصلت النتائج إلى أن المعلم يشعر

بكفاء الذات عندما ينجح في التواصل والتفاعل الإيجابي مع الأطفال، وعندما يحصل على معلومات وتدريبات حديثة تتصل اتصالا مباشرا مع عمله.

هدفت دراسة Corona, Laura L. (2020) إلى التعرف على بعض المتغيرات (سنوات الخبرة، المعرفة والاطلاع، و التدريب على الممارسات المبينة على الأدلة لرفع مستوى أداء الأطفال)، التي قد تؤثر على شعور المعلم بكفاءة الذات عند تعامله مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد، وتكونت العينة من (٢٠) معلم قسمت إلى(١٠) مجموعة ضابطة، و(١٠)مجموعة تجريبية، وطبق الباحث الأدوات التالية: مقياس للمعلومات الديموجرافية للمعلم، مقياس كفاءة الذات للمعلم، وبرنامج تدريبي قائم على الممارسات المبنية على الأدلة للحصول على نتائج إيجابية مع الأطفال، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في رفع مستوى الطفل ورفع شعور المعلم بكفاءة الذات، وأنه لابد من توفير مزيد من التدريب والمعلومات للمعلم بصفة مستمرة للحفاظ على شعوره بكفاءة الذات.

هدفت دراسة Christina N. Chatlos(2020) إلى فحص العلاقة بين معرفة المعلم للممارسات المبنية على الأدلة وعلاقتها بكفاء الذات لدى المعلم، وتكونت العينة من (٣٠) معلم داخل مدارس الدمج، وطبق الباحث الأدوات التالية: استبيان لجمع المعلومات الشخصية عن المعلم، ومقياس مدى معرفة المعلم للممارسات المبنية على الأدلة، ومقياس كفاء الذات لمعلم الطفل التوحدي، وتوصلت النتائج إلى أن المعلم ليس لديه قدر وافى من المعلومات حول الممارسات المبينة على الأدلة أو كيف يستخدمها لمساعدة الطفل على رفع مستوى تحصيله الدراسي، وأنه يحتاج إلى التدريب على تلك الممارسات، ولذلك نجد أن المعلم يشعر بانخفاض في شعوره بكفاءة الذات.

هدفت دراسة Shook,Sohna Njie (2020) إلى فحص العلاقة بين الإجهاد والتوتر الذى يواجه معلم الطفل ذو اضطراب التوحد والعلاقة بين المعلم ووالدي الطفل وتأثير ذلك على شعور المعلم بكفاءته لمواجهة تلك المصاعب، وتكونت العينة من

(٢٠) معلم من مرحلة رياض الأطفال قسمت إلى (١٠) مجموعة ضابطة، و(١٠) مجموعة تجريبية، وطبق الباحث الأدوات التالية: مقياس الضغوط لدى معلم الطفل التوحدي، مقياس كفاءة معلم الطفل التوحدي، وبرنامج خفض ضغوط العمل لدى معلم الطفل ذى اضطراب التوحد، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في خفض الضغوط لدى المعلم ومساعدته على التخلص من القلق و التوتر الذى يفرضه تعامله مع الطفل من صعوبات وتحديات وأنه كلما فشل المعلم في إيجاد حلقة تواصل وتفاعل إيجابي مع الطفل أو والديه انخفض شعوره بكفاءة الذات.

هدفت دراسة Biasotti, Nancy (2020) إلى فحص درجة كفاءة معلم الطفل التوحدي قبل وبعد الحصول على التدريب والخبرات اللازمة التي تؤهله للتعامل مع هؤلاء الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من(٢٤) معلم قسمت إلى (١٢) معلم مجموعة تجريبية، و(١٢) معلم مجموعة ضابطة، وطبقت الباحثة الأدوات التالية: استبيان لجمع المعلومات الشخصية عن المعلم، مقياس كفاءة المعلم، والبرنامج التدريبي لرفع كفاءة المعلم للتعامل مع الطفل التوحدي، وتوصلت النتائج إلى أن فعالية البرنامج في رفع كفاءة المعلم وتحقيق مستوى عالي من كفاءة الذات، و زيادة فعالية الذات لدى المعلم ورفع كفاءته تزيد من معدلات التحصيل الدراسي للأطفال .

هدفت الدراسة Dileklia , Yalçın, ; Tezcib, Erdoğan (2020) إلي استكشاف اهمية الكفاءة للمعلمين في التدريس فيما يتلعق ببلدانهم وجنسهم ومجالات التدريس والاقدمية في التدريس لتحقيق الهدف واستخدام كفاءة التدريس للمعلمين نحواستخدام مهارات التفكير ، وشملت عينة الدراسة ٦٥٣ معلم من بلاد مختلفة وترجم المقياس لاكثر من لغة وتشير النتائج الى ان ايمان المعلمين بالكفاءة يتغير في طريقة التدريس ويعتمد على بلد المعلم والجنس ومجال التدريس والاقدمية المهنية تكسب المعلم القدرة على ادارة الوقت وتعليم التفكير واكتساب مهارات التفكير المختلفة

بشكل مرتفع في جميع البلدان، وتضيف الدورات للمعلمين أثناء الخدمة أو قبلها كيفية التفكير وتنظيم المهارات والخبرات التدريسية .

هدفت دراسة Ansley, Brandis M.;et al. (2021) في بحث تاثير تاثير الضغط الناشئ من تدخل التعلم الالكترونى على كفاءة المعلم واحتراقه النفسي، وتم اشتراك المعلمون في برنامج تطوير مهني عبر الانترنت لتعزيز الكفاءات الاجتماعية والعاطفية واشترك (٥١) معلم وتم تدريبهم لمدة اربعة اسابيع ولزيادة مواجهة الممارسات وفاعلية المعلم والانجاز الشخصي لخفض الضغط العصبي والاحتراق النفسي الناتج عن الكفاءة الشخصية والمهنية ، وتوصلت نتائج الدراسة ان المعلمين يتعرضون بشكل روتينى لمستويات عالية من التوتر المرتبط مع متطلبات عملهم واكثر عرضه للاجهاد مما يؤثر على صحة وادائهم الوظيفي وعملهم وعلاقاتهم ويتجنب ذلك المعلمين الذين يتمكنوا من ادارة ضغوطهم بشكل فعال ولذلك اسفر برنامج التدخل على تطوير الاداء المهني للمعلمين وتوليد معلم قويا قادر على التاقلم واستخدام استراتيجيات التاقلم الصحية ورفع كفاءة المعلم لزيادة فاعليته .

استهدف دراسة رضا عبد الرازق (٢٠٢١) التعرف على فاعلية استخدام عادات العقل في تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لدى الطلاب المعلمين شعبة التربية الخاصة بكلية التربية، والكشف عن العلاقة بين كل من مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية، وتكونت عينة البحث من (٧٦) طالبًا من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية شعبة التربية الخاصة، قسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (٣٨) طالبًا، وأخرى ضابطة عددها (٣٨) طالبًا، طبق عليهم أدوات البحث، ومواده (مقياس مهارات اتخاذ القرار، ومقياس الدافعية العقلية، والبرنامج القائم على عادات العقل)، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية استخدام عادات العقل (تصنيف كوستا وكاليك) في تنمية مهارات اتخاذ القرار (فهم الموقف وتحليله، وتوليد البدائل، وتقييم البدائل، واتخاذ الحل المناسب، ومتابعة تنفيذ الحل)، وكذلك فاعلية البرنامج في تنمية

الدافعية العقلية بأبعادها (التوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعيًا، والتكامل المعرفي، والتركيز العقلي)، وأيضًا وجود علاقة موجبة بين مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية، وقد أوصى البحث ببعض التوصيات منها :ضرورة الاهتمام بتضمين عادات العقل ضمن البرامج والمقررات التي تدرس للطلاب المعلمين، وخاصة الفرق الأولى، والاهتمام بإعداد برامج وورش عمل لهم حول عادات العقل، وكيفية استكشافها وتفعيلها؛ لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لديهم.

قامت دراسة شيخة بداح واخرون (٢٠٢١) الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على عادات العقل لتحسين الكفاءة الذاتية لدى المعلمات المحترقات نفسيا بدولة الكويت، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء البرنامج المقترح وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحية استخدامه، قامت الباحثة بتطوير مقياس الاحتراق النفسي وإعداد مقياس الكفاءة الذاتية. وقد طبقت أدوات الدراسة على عينة مكونة من (٤٠) معلمة مقسمة إلى مجموعتين المجموعة التجريبية مكونة من (٢٠) معلمة والمجموعة الضابطة والمكونة من (٢٠) معلمة في مدرسة ربطة بنت الحارث الثانوية بمنطقة الجهراء التعليمية بدولة الكويت. وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على عادات العقل في تحسين الكفاءة الذاتية لدى المعلمات المحترقات نفسيا، وقد أوصت الباحثة بضرورة إعادة النظر في طرق إعداد المعلمات قبل الخدمة وكذلك تدريبهن أثناء الخدمة بحيث تعمل على تنمية الكفاءة الذاتية وتدريب المعلمات على تطبيق عادات العقل المعرفية والوجدانية.

هدفت دراسة مسيرة ثالرويلي(٢٠٢١) إلى تحديد فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية. جرى اختيار أفراد الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة عرعر بالسعودية خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٠/٢٠١٩ ،حيث حددت الباحثة المدارس الثانوية الحكومية التي تتضمن شعبتين للصف الأول الثانوي

واختارت مدرسة منها. وحددت احدى الشعبتين بطريقة عشوائية لتكون مجموعة تجريبية (٢٤ (طالبة وتحديد الشعبة الأخرى لتكون مجموعة ضابطة (٢٦ (طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة جرى بناء مقياس الدافعية للانجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية، ومقياس للكفاءة الذاتية. وأظهرت النتائج: وجود فاعلية للبرنامج التدريبي القائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية في السعودية، فقد كان مستوى الدافعية للانجاز والكفاءة الذاتية عند طالبات المجموعة التجريبية اعلى من طالبات المجموعة الضابطة.

هدفت دراسة مسيرة الرويلي (٢٠٢١) الي التعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة لدى طالبات المرحلة الثانوية، شملت عينة الدراسة مجموعة تجريبية (٢٤) طالبة ومموعة ضابطة (٢٦) طالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الدافعية للانجاز ومقياس الكفاءة الذاتية ، وتوصلت النتائج الي فاعلية برنامج قائم على عاداات العقل وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة لدى الطالبات وكان مستوى الدافعية للانجاز وكفاءة عند طالبات المجموعة التجريبية اعلى من طالبات المجموعة الضابطة.

هدفت دراسة Shalet, Dani (2022) الي معرفة الاساليب المستخدمة لتشجيع طالب ITE على تبني عادات العقل التى تفيد في في تعليمهم ومستقبلهم كمعلمين محترفين وان المرء يولد بعادات العقل ولكن اكتساب العادات وتنميتها يساعد الطالب على تنميتها ولذلك يجب رعايتهم وتعليمهم واعتمادها منذ سن مبركة وتعزيزها من خلال المشاركة الحثية.

هدفت دراسة Zhou, Qin ; et al. (2022) قياس مدى فاعلية كفاءة الاداء لـ ٥٠ طالباً جامعياً صينياً من أجل كتابة المراجع والأداء باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والعمل في إطار النظرية المعرفية الاجتماعية وتم استخدام مقياس لقياس الكفاءة للكتابة من المصادر مع تحديد عناصر العملية المعرفية (التحول والتحكم في اللغة)

وعملية ما وراء المعرفة والاستراتيجية التنظيمية والتحفيز، واظهرت نتائج تحسن التحول والتحكم في اللغة بشكل كبير واستخدام الاستراتيجية التنظيمية والتحفيز المستقر وادى الى تعلم اللغة بشكل ايجابي ومنظم للكتابة والقراءة بشكل متزامن.

هدفت دراسة Beuchel, Philipp;et al. (2022) إلى التحقق من إذا كان المعلمون يتمكنوا من التأقلم مع الإجهاد المهنى وتحسين مهارات التدريس العملية لديهم، وشملت مجموعة الدراسة ٤٢ مشارك وتم تقييم عادات العقل من اليقظة والتعامل المهنى وتقييم جودة التدريس من قبل طلابهم، وكشفت نماذج، والتعامل المهني ، وتم تقييم جودة التدريس من قبل طلابهم، وكشف النموذج الاثار المترتبة على تدريب المعلمين ادى الي انهم اقل توتر واكثر رضا عن العمل، ولديهم القدرة على ادارة فصولهم الدراسية بشكل افضل وفصولهم الدراسية أكثر انضباطا وهدوءاً وبذلك تزيد من كفاءة المعلمين عند التدريس.

هدفت دراسة Tan, Chang; et al.(2022) الي البحث عن فاعلية كفاءة المعلمين والتقييم لإدارة التدريس والتطور السريع أدى إلي تحسين كفاءة الادارة ولتحفيز المعلمين على التحصيل الاكاديمي للطلاب والمسؤولية الاجتماعية لتوظيف الادراك وتحفيز الابتكار والتفكير المستمر للمعلم ، وتحسين جودة التدريس للطلاب في الكليات والجامعات وتوفير مواهب الابتكار، وتمت مقارنة بين دوافع المعلمين حول المسؤولية الاجتماعية للطلاب بعد العمل وتأثيره على مجال التعليم وتنمية المجتمع وتحفيز شعور الطلاب بالمسؤولية والسعي في التخطيط والريادة الاجتماعية وغرس الشعور بالمسؤولية والأهمية.

تعقيب على المفاهيم والدراسات السابقة:

إن تنمية عادات العقل لمعلم التربية الخاصة يسهم في تحقيق نتائج إيجابية لرفع كفاءة أداء المعلم ، حيث يتمكن معلم التربية الخاصة من استخدام استراتيجيات تدريس فعالة تقوم على أساس علمي صحيح في التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة

لمواجهة المشكلات التي يعانون منها، حيث يعد تنشئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تحدياً خطيراً للمعلم ويوجد اعتبارين ينبغي ان نلتفت اليهما الاول يتمثل في العلاقة بين اسلوب المعلم في فرض نظام معين داخل الفصل واساليب المعاملة الوالدية داخل المنزل ، والثاني حساسية المعلم للفروق الثقافية كاستجابة للنظام الذي يفرضه داخل الفصل .

كما أسفرت نتائج الدراسات عن أهمية تدريب وتزويد المعلم بعادات العقل يجعله يتقن المهارات والأساليب التعليمية والاستراتيجيات الحديثة للتعلم ليستطيع تلبية احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن نظام التعليم العادي، ومساعدتهم في التخلص من الشعور بالعجز والقدرة على تلبية احتياجاتهم ومساعدتهم على رفع مستوى شعوره بكفاءة الذات ليستطيع تحقيق متطلبات عمله ليشعر بالرضا عن نفسه وعن عمله وكذلك يحقق المعلم أقصى استفادة من البرنامج التعليمي في اكتساب المعلومات ورفع معدلات التحصيل الدراسية وكذلك تعديل واكتساب السلوكيات ليسهل من عملية دمج الطفل في المستقبل داخل المجتمع، ولذلك فهم يحتاجون إلى إعداد برامج تدريبية تساعدهم في التغلب على تلك المشكلات.

فروض الدراسة :

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة في اتجاه القياس البعدي .
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة.
3. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة في اتجاه القياس البعدي .

4. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة .

أدوات الدراسة :

١) مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة.

٢) مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة .

٣) برنامج تدريبي قائم على عادات العقل لتحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

الأداة الأولى: مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة: (اعداد الباحثة)

الهدف من المقياس: يهدف المقياس الي قياس عادات العقل الستة عشر التى سبق تحديدها وتعريفها في ضوء نظرية كوستا وكاليك.

خطوات إعداد المقياس: تم اتخاذ الإجراءات التالية في سبيل إعداد هذا المقياس والتحقق من صدقه وثباته:

١. الإطلاع على الآراء والأفكار المتاحة في مجال الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة؛ لتحديد عادات العقل.

٢. الإطلاع على ما أمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة .

٣. إجراء العديد من اللقاءات مع مجموعة من معلمى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتعرف على تصورات المعلمين لموقفهم من عادات العقل في سياق ثقافة المجتمع وتقاليده التي يعيشون فيها ومن خلال أهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم والعلاقات الإجتماعية، والمعتقدات الشخصية التى تؤثر على العلاقات مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وصف المقياس: يتكون المقياس من ٨٦ مفردة موزعة على الستة عشر عادة، وبناء عليه تتراوح درجات المقياس ما بين ٨٦- ٢٥٨ درجة.

تطبيق المقياس وتصحيحه:

تتم قراءة تلك التعليمات للمعلم يقوم القائم بعملية التطبيق بحساب مجمل الاختيارات التي تم اختيارها لتحديد مستوى عادات العقل لدي معلم التربية الخاصة تم وضع ميزان تقدير ثلاثي (يحدث دائما – يحدث غالباً- يحدث أحياناً) بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة على النحو التالي : (يحدث دائما (٣درجات) – يحدث غالباً(٢ درجات) - يحدث أحياناً (درجة)).

التحقق من صدق المقياس وثباته: تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (200) من معلمى التربية الخاصة ، ثم حساب صدق وثبات المقياس على النحو **التالي**:

الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة ودرجاتهم الكلية في البعد الذي تنتمي اليه العبارات، وجدول (١) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

جدول (١) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية
١.	0.595**	٢.	0.554**	٣.	0.480**	٤.	0.411**	٥.	0.499**
٦.	0.669**	٧.	0.570**	٨.	0.466**	٩.	0.611**	١٠.	0.632**
١١.	0.696**	١٢.	0.569**	١٣.	0.450**	١٤.	0.707**	١٥.	0.6670**
١٦.	0.597**	١٧.	0.557**	١٨.	0.532**	١٩.	0.486**	٢٠.	0.581**
٢١.	0.642**	٢٢.	0.631**	٢٣.	0.455**	٢٤.	0.475**	٢٥.	0.481**
٢٦.	0.480**	٢٧.	0.623**	٢٨.	0.684**	٢٩.	0.684**	٣٠.	0.469**
٣١.	0.566**	٣٢.	0.547**	٣٣.	0.626**	٣٤.	0.610**	٣٥.	0.614**
٣٦.	0.599**	٣٧.	0.559**	٣٨.	0.580**	٣٩.	0.556**	٤٠.	0.658**

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية
٤١.	0.596**	٤٢.	0.603**	٤٣.	0.684**	٤٤.	0.648**	٤٥.	0.572**
٤٦.	0.376**	٤٧.	0.425**	٤٨.	0.600**	٤٩.	0.595**	٥٠.	0.507**
٥١.	0.251**	٥٢.	0.574**	٥٣.	0.685**	٥٤.	0.624**	٥٥.	0.608**
٥٦.	0.536**	٥٧.	0.665**	٥٨.	0.616**	٥٩.	0.656**	٦٠.	0.639**
٦١.	0.621**	٦٢.	0.420**	٦٣.	0.676**	٦٤.	0.496**	٦٥.	0.609**
٦٦.	0.533**	٦٧.	0.619**	٦٨.	0.489**	٦٩.	0.609**	٧٠.	0.591**
٧١.	0.606**	٧٢.	0.593**	٧٣.	0.679**	٧٤.	0.621**	٧٥.	0.635**
٧٦.	0.703**	٧٧.	0.672**	٧٨.	0.587**	٧٩.	0.659**	٨٠.	0.645**
٨١.	0.677**	٨٢.	0.693**	٨٣.	0.589**	٨٤.	0.514**	٨٥.	0.337**
٨٦.	0.699**	٨٧.		٨٨.		٨٩.		٩٠.	

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من جدول (١) أن جميع معاملات الارتباط التى حصلت عليها كل عبارة ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس وأنها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل أن جميع عبارات تنمتي للدرجة الكلية للمقياس ككل.

ثبات المقياس *Reliability* :

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة القسمة النصفية لأبعاد المقياس وللمقياس ككل وجدول (٢) يوضح معاملات الثبات.

جدول (٢) معاملات الثبات للمقياس ككل

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
المقياس ككل	0,976	0,976

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الثبات مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علمياً.

المعايير التائية والميئينية للمقياس: تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للدرجة الكلية للمقياس وقد بلغت على الترتيب (م = 190، ع=32,65)، وبناء على ذلك تم حساب معايير المقياس، حيث حولت الدرجات الخام إلى درجات تائية ذات متوسط (50) وانحراف معيارى(10)، كما تم تحويل الدرجات الخام إلى رتب ميئينية، وذلك كما موضح بالجدول (٣)

جدول (٣) الدرجات التائية والميئينية للدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى
٨٦	18.15	1	١٣٠	31.62	3,5	١٧٤	45.1	34,5	٢١٨	58.58	81,5
٨٧	18.45	1	١٣١	31.93	4	١٧٥	45.41	36	٢١٩	58.88	84
٨٨	18.76	1	١٣٢	32.24	4	١٧٦	45.71	37,5	٢٢٠	59.19	85,5
٨٩	19.07	1	١٣٣	32.54	5	١٧٧	46.02	38	٢٢١	59.49	85,5
٩٠	19.37	1	١٣٤	32.85	5	١٧٨	46.32	40	٢٢٢	59.8	86
٩١	19.68	1	١٣٥	33.15	5	١٧٩	46.63	41	٢٢٣	60.11	87
٩٢	19.98	1	١٣٦	33.46	5	١٨٠	46.94	42,5	٢٢٤	60.41	87
٩٣	20.29	1	١٣٧	33.77	5	١٨١	47.24	42,5	٢٢٥	60.72	87
٩٤	20.6	1	١٣٨	34.07	5	١٨٢	47.55	43	٢٢٦	61.03	88
٩٥	20.9	1	١٣٩	34.38	5	١٨٣	47.86	44	٢٢٧	61.33	89
٩٦	21.21	1	١٤٠	34.69	5	١٨٤	48.16	44	٢٢٨	61.64	89,5
٩٧	21.52	1	١٤١	34.99	5,5	١٨٥	48.47	45,5	٢٢٩	61.94	90,5
٩٨	21.82	1	١٤٢	35.3	6	١٨٦	48.77	46	٢٣٠	62.25	90,5
٩٩	22.13	1	١٤٣	35.6	6	١٨٧	49.08	46	٢٣١	62.56	90,5
١٠٠	22.43	1	١٤٤	35.91	6	١٨٨	49.39	46,5	٢٣٢	62.86	91

الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى
١٠١	22.74	1	١٤٥	36.22	6	١٨٩	49.69	47,5	٢٣٣	63.17	92
١٠٢	23.05	1	١٤٦	36.52	6	١٩٠	50	48,5	٢٣٤	63.48	92
١٠٣	23.35	1	١٤٧	36.83	7	١٩١	50.31	49	٢٣٥	63.78	92
١٠٤	23.66	1	١٤٨	37.14	7	١٩٢	50.61	49	٢٣٦	64.09	92
١٠٥	23.97	1	١٤٩	37.44	7	١٩٣	50.92	51	٢٣٧	64.4	92
١٠٦	24.27	1	١٥٠	37.75	9	١٩٤	51.23	51	٢٣٨	64.7	92
١٠٧	24.58	1	١٥١	38.06	9	١٩٥	51.53	53,5	٢٣٩	65.01	92
١٠٨	24.89	1	١٥٢	38.36	9	١٩٦	51.84	54	٢٤٠	65.31	92,5
١٠٩	25.19	2	١٥٣	38.67	9,5	١٩٧	52.14	54	٢٤١	65.62	92,5
١١٠	25.5	2	١٥٤	38.97	9,5	١٩٨	52.45	56	٢٤٢	65.93	92,5
١١١	25.8	2	١٥٥	39.28	10,5	١٩٩	52.76	57	٢٤٣	66.23	92,5
١١٢	26.11	2	١٥٦	39.59	11	٢٠٠	53.06	57,5	٢٤٤	66.54	92,5
١١٣	26.42	2	١٥٧	39.89	12	٢٠١	53.37	60,5	٢٤٥	66.85	92,5
١١٤	26.72	2	١٥٨	40.2	12,5	٢٠٢	53.68	63	٢٤٦	67.15	92,5
١١٥	27.03	2,5	١٥٩	40.51	15,5	٢٠٣	53.98	63,5	٢٤٧	67.46	93.5
١١٦	27.34	2,5	١٦٠	40.81	16,5	٢٠٤	54.29	66	٢٤٨	67.76	94
١١٧	27.64	3,5	١٦١	41.12	18,5	٢٠٥	54.59	68,5	٢٤٩	68.07	94.5
١١٨	27.95	3,5	١٦٢	41.42	19	٢٠٦	54.9	69	٢٥٠	68.38	94,5
١١٩	28.25	3,5	١٦٣	41.73	19	٢٠٧	55.21	72	٢٥١	68.68	94,5
١٢٠	28.56	3,5	١٦٤	42.04	20	٢٠٨	55.51	73,5	٢٥٢	68.99	95.5
١٢١	28.87	3,5	١٦٥	42.34	21,5	٢٠٩	55.82	73,5	٢٥٣	69.3	96,5
١٢٢	29.17	3,5	١٦٦	42.65	24	٢١٠	56.13	73,5	٢٥٤	69.6	96.5
١٢٣	29.48	3,5	١٦٧	42.96	25	٢١١	56.43	74,5	٢٥٥	69.91	98
١٢٤	29.79	3,5	١٦٨	43.26	27,5	٢١٢	56.74	75,5	٢٥٦	70.21	98

الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى
١٢٥	30.09	3,5	١٦٩	43.57	28,5	٢١٣	57.04	76,5	٢٥٧	70.52	99.5
١٢٦	30.4	3,5	١٧٠	43.87	30	٢١٤	57.35	77	٢٥٨	70.83	100
١٢٧	30.7	3,5	١٧١	44.18	32,5	٢١٥	57.66	78			
١٢٨	31.01	3,5	١٧٢	44.49	33,5	٢١٦	57.96	79,5			
١٢٩	31.32	3,5	١٧٣	44.79	34	٢١٧	58.27	81			

الإرباعيات: يوضح جول(٤) الارباعيات والمتوسط والانحراف المعياري لكل بعد من ابعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

جدول (٤) الإرباعيات على مقياس كفاءة معلم الطفل ذو اضطراب التوحد

الأبعاد	م	ع	إرباعى أول	إرباعى ثانى	إرباعى ثالث
المقياس ككل	190	32,65	167	193	212

يوضح جدول (٤) تقسيم مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة إلي أربعة مستويات (منخفض، أقل من المتوسط، أعلي من المتوسط، مرتفع)، فإذا وجدت درجة معلم التربية الخاصة أسفل الإرباعي الأول فهذا يدل على أن المعلم لديه مستوى منخفض من عادات العقل، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى أو تساوى الأرباعى الأول وأقل من الإرباعي الثاني فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة في المدي أقل من المتوسط في عادات العقل ، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى من أو تساوى الإرباعي الثاني وأقل من الإرباعي الثالث فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة أعلى من المستوى في عادات العقل، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى من أو تساوى الإرباعي الثالث فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة مرتفع في تقديره لعادات العقل.

الأداة الثانية: مقياس كفاءة الأداء لمعلم التربية الخاصة إعداد (الباحثة)

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلي تحديد مستوى كفاءة معلم التربية الخاصة

خطوات إعداد المقياس: تم اتخاذ الإجراءات التالية في سبيل إعداد هذا المقياس والتحقق من صدقه وثباته:

١. الإطلاع على الآراء والأفكار المتاحة في مجال الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، ؛ لتحديد مستوى كفاءة معلم التربية الخاصة .
٢. الإطلاع على ما أمكن الحصول عليه من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة .
٣. إجراء العديد من اللقاءات مع مجموعة من معلمى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتعرف على تصورات المعلمين لموقفهم من الكفاءة في سياق ثقافة المجتمع وتقاليده التي يعيشون فيها ومن خلال أهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم والعلاقات الإجتماعية، والمعتقدات الشخصية التى تؤثر على العلاقات مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من خمسة أبعاد، وعدد عبارات المقياس ككل (٥٧) عبارة وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات: هي **(يحدث دائما – يحدث غالباً- يحدث أحياناً) بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة على النحو التالي : (يحدث دائما (٣درجات) – يحدث غالباً(٢ درجات) - يحدث أحياناً (درجة واحدة))**مع ملاحظة أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، ولكن الإجابة تعبر عن مدى شعور وانطباق العبارة على المعلم، ويمكن عرض الأبعاد على النحو التالي:

١- المجال المهني : يتمثل في في قدرة معلم التربية الخاصة في اداء مهماته التعليمية
٢- المجال الاجتماعي : يتمثل في قدرة معلم التربية الخاصة في اشاعة المودة والمحبة بينه وبين الأطفال مما يحقق التفاعل الاجتماعي في الجلسات .
٣- المجال الشخصي : يتمثل في الصفات والخصائص الشخصية التى يجب ان يتسم بها معلم التربية الخاصة والتى تؤهله لاداء مهنة التعليم

٤- المجال العلمى : يتمثل في قدرة معلم التربية الخاصة على الإطلاع على الجديد من المعارف والمعلومات والمهمات التى تخص مهنته والوقوف على مستجدات المعرفة التى تخدم مجال عمله

٥- المجال المهاري: يتمثل في القدرة على امتلاك معلم التربية الخاصة عادات العقل لتوظيفها في ادائه المهنى

تطبيق المقياس وتصحيحه:

تتم قراءة تلك التعليمات للمعلم يقوم القائم بعملية التطبيق بحساب مجمل الاختيارات التي تم اختيارها لتحديد مستوى كفاءة معلم التربية الخاصة يتكون المقياس من خمسة أبعاد، وعدد عبارات المقياس ككل (٥٧) عبارة وأمام كل هي (يحدث دائما – يحدث غالباً- يحدث أحياناً) بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة على النحو التالي : (يحدث دائما (٣درجات) – يحدث غالباً(٢ درجات) - يحدث أحياناً (درجة واحدة)) التحقق من صدق المقياس وثباته:

تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (200 من معلمى التربية الخاصة ، ثم حساب صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة ودرجاتهم الكلية في البعد الذي تنتمي اليه العبارات، وجدول (٥) يوضح النتائج الخاصة بذلك، و جدول (٦) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارات

البعد الاول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	0.687**	١٦	0.802**	٢٨	0.629**	٣٩	0.705**	٤٨	0.711**
٢	0.695**	١٧	0.638**	٢٩	0.624**	٤٠	0.795**	٤٩	0.741**
٣	0.611**	١٨	0.736**	٣٠	0.672**	٤١	0.779**	٥٠	0.699**
٤	0.584**	١٩	0.738**	٣١	0.679**	٤٢	0.810**	٥١	0.739**
٥	0.710**	٢٠	0.806**	٣٢	0.753**	٤٣	0.751**	٥٢	0.722**
٦	0.695**	٢١	0.806**	٣٣	0.726**	٤٤	0.751**	٥٣	0.714**
٧	0.688**	٢٢	0.822**	٣٤	0.619**	٤٥	0.788**	٥٤	0.611**
٨	0.671**	٢٣	0.718**	٣٥	0.762**	٤٦	0.665**	٥٥	0.511**
٩	0.563**	٢٤	0.808**	٣٦	0.782**	٤٧	0.609**	٥٦	0.704**
١٠	0.690**	٢٥	0..644**	٣٧	0.708**			٥٧	0760**
١١	0.653**	٢٦	0.677**	٣٨	0.744**				
١٢	0.591**	٢٧	0.655**						
١٣	0.737**								
١٤	0.714**								
١٥	0.607**								

جدول (٦) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المعلم في كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

البعد الاول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية
١	0.597**	١٦	0.733**	٢٨	0.535**	٣٩	0.625**	٤٨	0.713**
٢	0.600**	١٧	0.576**	٢٩	0.587**	٤٠	0.663**	٤٩	0.641**
٣	0.563**	١٨	0.655**	٣٠	0.567**	٤١	0.642**	٥٠	0.601**
٤	0.582**	١٩	0.680**	٣١	0.599**	٤٢	0.679**	٥١	0.679**
٥	0.689**	٢٠	0.765**	٣٢	0.722**	٤٣	0.732**	٥٢	0.654**
٦	0.642**	٢١	0.709**	٣٣	0.584**	٤٤	0.677**	٥٣	0.653**
٧	0.675**	٢٢	0.771**	٣٤	0.514**	٤٥	0.710**	٥٤	0.566**
٨	0.661**	٢٣	0.597**	٣٥	0.680**	٤٦	0.663**	٥٥	0.463**
٩	0.515**	٢٤	0.768**	٣٦	0.692**	٤٧	0.589**	٥٦	0.679**
١٠	0.656**	٢٥	0.633**	٣٧	0.697**			٥٧	0.701**
١١	0.608**	٢٦	0..660**	٣٨	0.699**				
١٢	0.438**	٢٧	0.648**						
١٣	0.777**								
١٤	0.631**								
١٥	0.525**								

** دالة عند (٠,٠١)، * دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٥) و جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط التى حصلت عليها كل عبارة ترتبط بالدرجة الكلية للبعد وترتبط بالدرجة الكلية للمقياس وأنها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل أن جميع عبارات كل بعد تنتمي للبعد وتنمتي للدرجة الكلية للمقياس ككل .

جدول (٧) معاملات الارتباط البينية بين د رجة كل بعد من الأبعاد الفرعية للمقياس

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس
البعد الأول	1				
البعد الثاني	0.821**	1			
البعد الثالث	0.721**	0.858**	1		
البعد الرابع	0.806**	0.715**	0.751**	1	
البعد الخامس	0.796**	0.815**	0.802**	0.802**	1

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من جدول (٧) أن جميع معاملات الارتباط بين كل محور من الابعاد الفرعية مع بعضها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجات كل بعد من أبعاد مقياس ومجموع درجاتهم في المقياس ككل

الأبعاد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية
البعد الأول	0.923**
البعد الثاني	0.932**
البعد الثالث	0.896**
البعد الرابع	0.897**
البعد الخامس	0.918**

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من جدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل بعد من الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس *Reliability* :

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة القسمة النصفية لأبعاد المقياس وللمقياس ككل وجدول (٩) يوضح معاملات الثبات.

جدول (٩) معاملات الثبات للمقياس ككل

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
البعد الأول	0.907	0.883
البعد الثاني	0.921	0.846
البعد الثالث	0.895	0.865
البعد الرابع	0.897	0.863
البعد الخامس	0.879	0.830
المقياس ككل	0.974	0.944

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الثبات مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علمياً.

المعايير التائية والميئينية للمقياس:

تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للدرجة الكلية للمقياس وقد بلغت على الترتيب (م = 131، ع=23.7)، وبناء على ذلك تم حساب معايير المقياس، حيث حولت الدرجات الخام إلى درجات تائية ذات متوسط (50) وانحراف معيارى(10)، كما تم تحويل الدرجات الخام إلى رتب ميئينية، وذلك كما موضح بالجدول (١٠)

جدول (١٠) الدرجات التائية والميئينية للدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى
٥٧	18.78	1	٨٦	31.01	3	١١٥	43.25	28	١٤٤	55.49	69.5
٥٨	19.2	1	٨٧	31.43	3	١١٦	43.67	28	١٤٥	55.91	72
٥٩	19.62	1	٨٨	31.86	6	١١٧	44.09	29	١٤٦	56.33	73
٦٠	20.04	1	٨٩	32.28	7	١١٨	44.51	29	١٤٧	56.75	74
٦١	20.46	1	٩٠	32.7	7	١١٩	44.94	30.5	١٤٨	57.17	75
٦٢	20.89	1	٩١	33.12	7	١٢٠	45.36	31	١٤٩	57.59	77

الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى	الدرجة الخام	الدرجة التائية	المئينى
٦٣	21.31	1	٩٢	33.54	7	١٢١	45.78	32	١٥٠	58.02	78
٦٤	21.73	1	٩٣	33.97	8	١٢٢	46.2	34.5	١٥١	58.44	80
٦٥	22.15	1	٩٤	34.39	8	١٢٣	46.62	34.5	١٥٢	58.86	82
٦٦	22.57	1	٩٥	34.81	8	١٢٤	47.05	34.5	١٥٣	59.28	84
٦٧	23	1	٩٦	35.23	8	١٢٥	47.47	36	١٥٤	59.7	87
٦٨	23.42	1	٩٧	35.65	8	١٢٦	47.89	37	١٥٥	60.13	87
٦٩	23.84	1	٩٨	36.08	8.5	١٢٧	48.31	39.5	١٥٦	60.55	87
٧٠	24.26	2	٩٩	36.5	8.5	١٢٨	48.73	42	١٥٧	60.97	87
٧١	24.68	2	١٠٠	36.92	9.5	١٢٩	49.16	42.5	١٥٨	61.39	87.5
٧٢	25.11	2	١٠١	37.34	9.5	١٣٠	49.58	44	١٥٩	61.81	88.5
٧٣	25.53	2	١٠٢	37.76	10.5	١٣١	50	44.5	١٦٠	62.24	88.5
٧٤	25.95	2	١٠٣	38.19	10.5	١٣٢	50.42	45.5	١٦١	62.66	89.5
٧٥	26.37	3	١٠٤	38.61	10.5	١٣٣	50.84	46	١٦٢	63.08	91
٧٦	26.79	3	١٠٥	39.03	10.5	١٣٤	51.27	48.5	١٦٣	63.5	92
٧٧	27.22	3	١٠٦	39.45	10.5	١٣٥	51.69	50.5	١٦٤	63.92	93
٧٨	27.64	3	١٠٧	39.87	11.5	١٣٦	52.11	52.5	١٦٥	64.35	93
٧٩	28.06	3	١٠٨	40.3	12	١٣٧	52.53	55.5	١٦٦	64.77	95
٨٠	28.48	3	١٠٩	40.72	13.5	١٣٨	52.95	55.5	١٦٧	65.19	96
٨١	28.9	4	١١٠	41.14	17.5	١٣٩	53.38	57.5	١٦٨	65.61	96
٨٢	29.32	4	١١١	41.56	20	١٤٠	53.8	60.5	١٦٩	66.03	96
٨٣	29.75	4	١١٢	41.98	22.5	١٤١	54.22	64.5	١٧٠	66.46	98
٨٤	30.17	5	١١٣	42.41	24	١٤٢	54.64	65.5	١٧١	66.88	100
٨٥	30.59	5	١١٤	42.83	27	١٤٣	55.06	68.5			

الإرباعيات:

يوضح جدول(١١) الارباعيات والمتوسط والانحراف المعياري لكل بعد من ابعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

جدول (١١) الإرباعيات على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة

الأبعاد	م	ع	إرباعى أول	إرباعى ثانى	إرباعى ثالث
البعد الأول	32.7	6.9	28	34	37
البعد الثاني	29	5.5	25	30.5	33
البعد الثالث	26.8	4.69	23	28	30.75
البعد الرابع	20	4.49	17	20.5	24
البعد الخامس	22.47	4.38	20	23	25
المقياس ككل	131	23.7	114	135	148.75

يوضح جدول (١١) تقسيم مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة إلي أربعة مستويات (منخفض، أقل من المتوسط، أعلي من المتوسط، مرتفع)، فإذا وجدت درجة معلم التربية الخاصة أسفل الإرباعي الأول فهذا يدل على أن المعلم لديه مستوى منخفض من الكفاءة، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى أو تساوى الأرباعى الأول وأقل من الإرباعي الثاني فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة في المدي أقل من المتوسط في الكفاءة ، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى من أو تساوى الإرباعي الثاني وأقل من الإرباعي الثالث فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة أعلى من المستوى في الكفاءة ، وإذا كانت درجة معلم التربية الخاصة أعلى من أو تساوى الإرباعي الثالث فهذا يدل على أن معلم التربية الخاصة مرتفع في تقديره لكفاءته.

الأداة الثالثة :برنامج تدريبي قائم على عادات العقل لتحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

إجراءات إعداد البرنامج:

يتحدد مفهوم هذا البرنامج التدريبي في أنه "برنامج مخطط ومنظم قائم على عادات العقل ويتضمن استخدام مجموعة من الأنشطة والفنيات بهدف تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة

هدف البرنامج:

يهدف البرنامج بصورة عامة إلي تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة عن طريق برنامج مخطط ومنظم قائم على تنمية عادات العقل .

بناء وحدات البرنامج:

إعتمدت الباحثة في بناء وحدات البرنامج على مجموعة من المصادر العلمية العربية والإنجليزية وذلك على النحو التالى:

١. الإطار النظري للدراسة، وما أتيح الإطلاع عليه من الكتب والمراجع الأجنبية والعربية .
٢. البحوث والدراسات الأجنبية والعربية التي إستخدمت برامج تدريبية تهدف لتحسين كفاءة معلم التربية الخاصة من خلال التدريب على استخدام عادات العقل .

الفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:

هناك مجموعة من الفنيات التي تمت الاستعانة بها أثناء تنفيذ جلسات البرنامج :

١- النمذجة:

تعد النمذجة جزءاً أساسياً من برامج تعديل السلوك حيث تتضمن تغيير سلوك الفرد عن طريق قدرته على التعلم من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، فالتعلم بالنموذج عبارة عن أسلوب تعليمي يتضمن الإجراء العملي للسلوك أمام المعلم بهدف مساعدته على محاكاته، وعادة يكون التعلم بالنموذج أكثر فاعلية إذا احتل النموذج مكانة مميزة في الحياة لأن الأفراد بصورة عامة يميلون إلي تقليد أبطالهم المفضلين أكثر من غيرهم (عبد العزيز الشخص، ٢٠١٨: ٧٥) وفي البرنامج تؤدي النمذجة دوراً مهماً يتمثل في أن يقوم المدرب أمام المعلم بالسلوك الذي يرغب في توضيحه ببطء وعدة مرات حتى يستطيع المعلم تقليده وإعادته .

٢- **التكرار:**

يشير مصطلح التكرار إلي إعادة السلوك حتي يظهر بصورة تلقائية بعد ذلك، ويلزم ذلك تغيير الأنشطة بهدف زيادة الإهتمام والدافعية، وهي استراتيجية تهدف إلي تحسين قدرة المعلم على اكتساب المهارات المرتبطة بجوانب الكفاءة والثقة وتحسين عملية التذكر عن طريق جعل المعلم يكرر ما يتعلمه أو تكرار المثيرات بأي طريقة أخرى لمرة واحدة، أو لعدة مرات، أو لعدد غير محدود من المرات، ويتحقق ذلك من خلال تكرار التدريب خلال الجلسات وخلال العمل، لاكساب المعلم مهارات جديدة.

٣- **لعب الدور:**

قيام المعلم بتمثيل أدوار، كأن يمثل دور الأب أو دور المعلم أو تمثيل أدوار أمام جماعة من المشاهدين، حيث يكشف الفرد من خلال التمثيل مشاعره فيسقطها على شخصيات الدور التمثيلي، وينفس عن إنفعالاته، ويستبصر بذاته ويعبر عن إتجاهاته وصراعاته ودوافعه، وهذا الأسلوب مفيد في علاج المشكلات الإجتماعية ومشكلتي الخوف والخجل (بطرس حافظ،٢٠١٢: ٣٠٩ -٣١٠). وفي البرنامج يحتل لعب الدور أهمية كبيرة تتمثل في توفير فرصة تعلم للمعلم والتدرب على الحلول الممكنة في موقف معين، وتحديد المشاعر والإنفعالات لنفسه أو للآخرين في نفس الموقف، ومعرفة طريقة تفكير الآخرين عند تمثيل حالاتهم العقلية.

٤- **التغذية الراجعة :**

يعود مفهوم التغذية الراجعة إلي المعلومات التي تقيم أو تصحح أداء الأفراد، التي يحصل عليها المعلم بإستمرار حول أفعاله الحركية التي أدت إلي تحقيق الهدف، وعند تلقى تغذية راجعة إيجابية فإن المعلومات تشير إلي أن السلوك كان إيجابياً أو صحيحاً، والتغذية الراجعة لها إيجابيات عند استخدام المعززات ولا تعيق استمرار

القيام بالسلوك موضع التنفيذ كما أنها يمكن أن تطبق بسهولة وسرعة وضمن أى موقف.

٥- **التكليفات المنزلية :**

تقوم فكرة الواجبات المنزلية على أساس تكليف المعلم بالقيام ببعض التكليفات المنزلية التى تحدد عقب كل جلسة وهى تساعده على أن يكتشف إمكانيات الطفل، وتزيد وعيه بما يفعله المدرب، ويستطيع الطفل أن يفعله بنفسه، وبالتالى فهى تتيح الفرصة للمعلم لإكتساب خبرات بنفسه من خلال تنفيذ الواجبات المنزلية.

٦- **العصف الذهنى :**

هو احدى الطرائق الشائعة في تنمية الابتكار وفيها يطلب من كل معلم من المعلمين ان يكتب أفكار قد ترد الي اذهانهم دون قيود او شروط ، ويعد أسلوب العصف الذهني أحد استراتيجيات التعلم الجماعي التى تهدف لبناءعلاقات تكاملية بين المفاهيم الموجودة في ذخيرة المعلمين وما يتلقونه من مفاهيم جديدة يتفاعل معها المتعلم من أجل توالد مفاهيم جديدة يوظفها المتعلم في حياته اليومية حينما يتعرض لمشكلة غير مألوفة لديه من خلال ثلاث خطوات متسلسلة هي (مرحلة تحديد المشكلة – بناء الافكار -مرحلة تقويم الافكار)

٧- **المحاضرات والمناقشات الجماعية :**

تعد المحاضرة أو المناقشة الجماعية من أساليب الإرشاد الجماعي ويلعب فيها عنصر التعلم وإعادة التعلم دوراً رئيسياً حيث يعتمد على إلقاء المحاضرات ويتخللها مناقشات هدفها تغيير الاتجاهات، ويمكن استخدام المناقشة الجماعية إما بعد المحاضرة أو أثنائها أو بعد التدريب على مهارة معينة، ويقوم المحاضر بإدارة المناقشة لأن المسترشد يستمع إلي المحاضرة وهو أدرى من المحاضر بما يحتاج إليه من معلومات يريد معرفتها أو مناقشتها، ويلاحظ أن أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية يستخدم بنجاح وفي نطاق واسع في الإرشاد الوقائي وخاصة

في المدارس والمؤسسات (حامد زهران، ٢٠٠٥: ٣٣٠-٣٣١) ، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المحاضرات والمناقشات الجماعية مع المعلمين لتبادل خبرات ومهارات التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد والتعرف على المشكلات التي تواجههم وكيفية مواجهتها، وإتاحة الفرصة للتعرف على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الأطفال وخصائصهم وأساليب تدريبهم وكيفية التعامل معهم وكيفية تحسين شعور المعلم بكفاءته ، وتوضيح دورهم الأساسي والفعال في تحقيق الهدف من البرنامج وكذلك قيام الباحثة بمناقشتهم حول المشكلة التى تواجههم فى التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد وكيفية تحسين شعورهم بالكفاءة .

مراحل تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ هذا البرنامج على ثلاث مراحل؛ تمهيدية، وتنفيذية، وتقييمية، وذلك على النحو التالى:

المرحلة التمهيدية: تم خلال هذه المرحلة تطبيق المقاييس اللازمة لإختيار عينة الدراسة مثال ذلك؛ مقياس عادات العقل مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة. كما تم في هذه المرحلة عقد عدة لقاءات مع المسؤولين في المدرسة والمعلمين؛ وذلك على النحو التالي:

- **اللقاءان الأول والثاني:** مع معلمي التربية الخاصة ، وذلك بهدف التعرف عليهم وتوضيح ومناقشة المعلمين بالطريقة التى يتعاملون بها مع الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتوضيح موضوع البحث وهدفه وأدواته، وفائدته للمعلم.
- **اللقاءان الثالث والرابع :** بهدف التعرف على المدرب والإطلاع على المقياس الذي سوف يتم تطبيقه وهو مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة ، ومقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة وعرض فكرة عامة لهم عن البرنامج التدريبى ودوره في تنمية عادات العقل لتحسين كفاءة معلم التربية الخاصة، ومن ناحية آخرى فإن هذين اللقاءان مهمين لإقامة علاقة مهنية وتنمية الاحترام بين الباحثة والمعلمين.

ملحوظة مهمة: إن اللقاءات السابقة جميعها تتفق على هدف عام هو تعزيز العلاقة بين المدرب والمعلمين ، وإقامة علاقة تتسم بالود والتقبل بين المدرب والمعلم مع التأكيد على وجود جلسات تمهيدية أخرى في البرنامج بهدف تحقيق حلقة وصل بين المرحلة التمهيدية ومرحلة تطبيق جلسات البرنامج.

المرحلة التنفيذية: يتكون هذا البرنامج من (٢٧) جلسة، استغرق تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر بواقع (ثلاث) جلسات أسبوعياً، ويستغرق زمن الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة، يتم تطبيق الجلسات بشكل جماعي، وزمن الجلسة ممكن يستغرق زمناً أكثر من هذا حيث يجب أن تتخلل الجلسة فترات راحة حسبما تقتضي طبيعة الإجراءات في كل جلسة، وتتضمن كل جلسة تحقيق مجموعة من أهداف البرنامج، وتخصص أول خمس دقائق للترحيب بالمعلم ومراجعة ما سبق عرضه في الجلسة السابقة من خلال مراجعة الواجبات المنزلية المطلوبة منهم، ويتم إنهاء الجلسة بطريقة إيجابية يمتدح فيها المعلم ومدى إيجابيته وتفاعله مع المدرب طوال زمن الجلسة، ويسود الجلسة مناخ من المرح والإرتياح بما يحث المعلم على الإستجابه لأنشطة وفعاليات البرنامج، مع استخدام معززات منوعة لزيادة دافعية المعلم لمواصلة المشاركة في أنشطة البرنامج.

وهناك بعض الإعدادات العامة التي يجب إتباعها في كل جلسة من جلسات البرنامج يمكن إجمالها في نقاط منعاً لتكرارها داخل الجلسات وذلك على النحو التالي:

١- يراعى عقد الجلسة في مكان هادئ خالٍ من الضوضاء والمشتتات المختلفة.
٢- تتم الجلسة في زمن ٤٥ دقيقة مع المعلمين.
٣- يتم تقييم الأنشطة التي قام بها في كل جلسة والتكليفات المنزلية التي نفذها، والمعززات التي تم استخدامها معه، ومدى تقدمه خلال جلسات البرنامج وأخيراً التوصيات والمقترحات التي يقترحها المعلمون.

مرحلة التقويم: يتم تقويم فعالية هذا البرنامج، وكذلك التحقق من إستمرار تأثيره من خلال أربعة مستويات على النحو التالي:

- **التقويم القبلي:** عن طريق البحث والإطلاع وإضافة التعديلات اللازمة على الجلسات وفاعليات البرنامج في ضوء نتائج الإختبارات القبلية وذلك قبل التطبيق.
- **التقويم المستمر:** تقويم البرنامج أثناء التطبيق من خلال إجراء تقويم في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج، للوقوف على مدى استفادة االمعلمين من أنشطة وفاعليات الجلسة، وتحديد النقاط التي تحتاج إلي تعديلات لتتناسب مع التطبيق العملي للجلسات وإجراءات البرنامج، والتي لم تتضح أثناء الإعداد النظري للجلسات.
- **التقويم البعدي:** بعد الانتهاء من أنشطة البرنامج التدريبي يعاد تطبيق الأدوات والمقاييس المستخدمة في الدراسة على عينة الدراسة للكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المستهدفة لدى المعلمين المشاركين فيه.
- **التقويم التتبعى:** حيث يعاد تطبيق نفس أداة الدراسة المستخدمة بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج، على عينة الدراسة للوقوف على مدى احتفاظ المعلمون بما تعلموه وتدربوا عليه من مهارات أثناء جلسات البرنامج.

جدول (١٢)
ملخص لجلسات البرنامج

م	العنوان	الهدف الرئيسي
١-	جلسة تمهيدية	أن يتعرف أفراد المجموعة على بعضهم وبناء علاقات صداقة بينهم
٢-	**الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**	أن يناقش المعلم مفهوم وتصنيفات الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣-	خصائص الاطفال	أن يحدد المعلم خصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
٤-	عادات العقل وكفاءة المعلم	أن يتعرف المعلم على مفهوم عادات العقل وأهميتها لتنمية كفاءة المعلم التربية الخاصة
٥-	المثابرة (الاصرار)	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على أول عادة هي المثابرة
٦-	ادارة الاندفاعية	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على ثانى عادة هي ادارة الاندفاعية .
٧-	الاصغاء بتفهم وتعاطف:	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على ثالث عادة هي الاصغاء بتفهم وتعاطف
٨-	التفكير بمرونة	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على رابع عادة هي التفكير بمرونة أو مرونة التفكير

م	العنوان	الهدف الرئيسي
٩-	تطبيق ومناقشة	أن يناقش معلم التربية الخاصة الاربع عادات الاسابقة ويقوم بتطبيقهم على مجال عمله.
١٠-	التفكير في التفكير	أن يمارس معلم التربية الخاصة مهارات التفكير في التفكير (التفكير ما وراء المعرفة).
١١-	الكفاح من أجل الدقة	أن يحدد معلم التربية الخاصة مهارات الازمة لتحري الدقة
١٢-	التساؤل وحل المشكلات	أن يتمكن معلم التربية الخاصة من طرح التساؤلات لحل المشكلات
١٣-	تعميم المهارات المكتسبة	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على كيفية تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة
١٤-	تطبيق ومناقشة	أن يناقش معلم التربية الخاصة العادات السابقة ويقوم بتطبيقهم على مجال عمله
١٥-	التفكير والتواصل	أن يتمكن معلم التربية الخاصة من التفكير والتواصل بوضوح ودقة
١٦-	جمع البيانات	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على طريقة جمع البيانات باستخدام جميع الحواس
١٧-	الابتكار والتصور والتجديد	أن يتمكن معلم التربية الخاصة على ايجاد حلول مبتكرة والتصور والتجديد
١٨-	الاستجابة بدهشة ورهبة	أن يتعرف معلم التربية الخاصة على العادة الثانية عشر هي الاستجابة بدهشة ورهبة
١٩-	تطبيق ومناقشة	أن يناقش معلم التربية الخاصة العادات السابقة ويقوم بتطبيقهم على مجال عمله
٢٠-	الإقدام على مخاطر مسؤولة	أن يتمكن معلم التربية الخاصة من الإقدام على مخاطر مسؤولة
٢١-	إيجاد الدعابة	أن يمارس معلم التربية الخاصة إيجاد الدعابة
٢٢-	التفكير التبادلي	أن يتمكن معلم التربية الخاصة من ممارسة التفكير التبادلي
٢٣-	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	أن يتمكن معلم التربية الخاصة من الاستعداد الدائم للتعلم المستمر
٢٤-	تطبيق ومناقشة	أن يطبق معلم التربية الخاصة عادات العقل ويقوم بتطبيقهاعلى مجال عمله.
٢٥-	مناقشة	أن يمارس معلم التربية الخاصة عادات العقل لرفع كفاءاته في مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢٦-	جلسة ختامية	ان تقوم الباحثة بتوجيه الشكر والتحية للمعلمين المشاركين في البرنامج.
٢٧-	جلسة تتبعية	ان تقوم الباحثة بتقييم المعلمين المشاركين بعد شهر من انتهاء البرنامج من خلال تطبيق مقياس كفاءة معلم الطفل ذي اضطراب التوحد

نتائج الدراسة :

- **عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من 14 معلم تربية خاصة تراوحت أعمارهم الزمنية مابين (20-٢٥) عام من معلمى التربية الخاصة حديثي التخرج.

- **منهج الدراسة :**

تعتمد الدراسة على المنهج التجريبي. حيث يعد البرنامج بمثابة (المتغير المستقل) ويكون تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة وعادات العقل بمثابة متغيرين تابعين.

- **النتائج العامة للدراسة**

يوضح الجدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية لمقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة والدرجة لكل بُعد من أبعاد مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة والدرجة الكلية للأبعاد لمعلمى عينة الدراسة، وذلك في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية.

جدول(١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس عادات العقل و لكل بُعد من أبعاد مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة والدرجة الكلية لكل عينة الدراسة، وذلك في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية (ن=١٤)

	الأبعاد	المتوسط/ الانحراف المعياري	القياس القبلي	القياس البعدي	القياس التتبعي
مقياس عادات العقل		المتوسط	.85١٢٥	228.14	228.5
		الانحراف المعياري	17.36	13.68	13.32
مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة	البعد الأول	المتوسط	21.28	39	39
		الانحراف المعياري	2.73	1.69	1.5
	البعد الثانى	المتوسط	19.6	30.78	30.93
		الانحراف المعياري	3.48	2.08	1.94
	البعد الثالث	المتوسط	18.35	29.4	29.4
		الانحراف المعياري	2.34	1.22	1.22
	البعد الرابع	المتوسط	12.64	22.28	22.36
		الانحراف المعياري	1.55	1.54	1.45

	الأبعاد	المتوسط/ الانحراف المعياري	القياس القبلي	القياس البعدي	القياس التتبعي
	البعد الخامس	المتوسط	14.79	24.64	24.79
		الانحراف المعياري	2.04	1.95	1.76
	الدرجة الكلية	المتوسط	86.7	146.29	146.7
		الانحراف المعياري	7.13	4.99	4.7

يوضح جدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية **لمقياس عادات العقل و لكل بُعد من أبعاد مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة** والدرجة الكلية للأبعاد لكل معلم من عينة الدراسة، وذلك في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية.

١. نتائج التحقق من صحة الفرض الاول

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة في اتجاه القياس البعدي"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامتري لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وذلك على مقياس عادات العقل وجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؛ وذلك على مقياس عادات العقل **ودرجته الكلية(ن = 14)**

	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z*[١]	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	الرتب السالبة	0					
	الرتب الموجبة	14	7.5	105	3.325	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					

[١] • تعتبر قيمة(Z) المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠١ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ٢,٥٨، وتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ١,٩٦.

يتضح من جدول(١٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؛ على مقياس عادات العقل لملعم التربية الخاصة ، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدي؛ مما يعني تحسن درجات معلمي المجموعة التجريبية بعد مشاركاتهم في جلسات البرنامج ، وهذا يحقق الفرض الاول للدراسة.

ولحساب حجم تأثير نقوم بالتعويض فى المعادلة على النحو التالى: r=

4(55)10/(10+1)-1=1

٢. نتائج التحقق من صحة الفرض الثانى :

ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابرامتري لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعى على ك مقياس عادات العقل ومتوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي وذلك على مقياس عادات العقل وفيما يلى جدول(١٥) يوضح ما تم التوصل إليه فى هذا الصدد:

جدول(١٥) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي؛وذلك على أبعاد مقياس عادات العقل.**ودرجته الكلية(ن = ١٤)**

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z*[٢]	مستوى الدلالة
	الرتب السالبة	0				
	الرتب الموجبة	4	2.5	10	1.890	غير دالة احصائياً
	الرتب المتعادلة	10				
	الإجمالي	14				

[٢] • تعتبر قيمة(Z) المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠١ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ٢,٥٨، وتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ١,٩٦.

يتضح من جدول(١٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وبعد فترة المتابعة، على مقياس عادات العقل لمعلم التربية الخاصة، مما يعني استمرار تحسن درجات معلمي المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة، وهذا يحقق الفرض الثانى للدراسة.

٣. نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة في اتجاه القياس البعدي "

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامتري لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وذلك على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؛ وذلك على مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة ودرجته الكلية(ن = 14)

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z*[٣]	مستوى الدلالة	حجم التأثير
البعد الاول	الرتب السالبة	0			3.314	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					
البعد الثانى	الرتب السالبة	0			3.305	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					
البعد الثالث	الرتب السالبة	0			3.309	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					

[٣] • تعتبر قيمة(Z) المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠١ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ٢,٥٨، وتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ١,٩٦.

	الإجمالي	14					
البعد الرابع	الرتب السالبة	0			3.491	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					
البعد الخامس	الرتب السالبة	0			3.638	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0			3.300	٠,٠١	١ قوى جداً
	الرتب الموجبة	14	7.5	105			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	14					

يتضح من جدول(١٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده؛ على أبعاد مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة ، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدي؛ مما يعني تحسن درجات معلمي المجموعة التجريبية بعد مشاركاتهم في جلسات البرنامج ، وهذا يحقق الفرض الثالث للدراسة.

ولحساب حجم تأثير نقوم بالتعويض فى المعادلة على النحو التالى: r= 4(55)10/(10+1)-1=1

٤. نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع :

ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على كفاءة معلم التربية الخاصة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابرامتري لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعى على ك كفاءة معلم التربية الخاصة ومتوسطات رتب أفراد

المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي وذلك على كفاءة معلم التربية الخاصة وفيما يلى جدول(١٧) يوضح ما تم التوصل إليه فى هذا الصدد

جدول(١٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي؛وذلك على أبعاد مقياس كفاءة معلم التربية الخاصة **ودرجته الكلية(ن =14)**

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z •	مستوى الدلالة
البعد الأول	الرتب السالبة	0			1.414	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	2				
	الرتب المتعادلة	12	1.5	3		
	الإجمالي	14				
ألبعد الثانى	الرتب السالبة	٠			1.414	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	٢	1.5	3		
	الرتب المتعادلة	١٢				
	الإجمالي	١٤				
البعد الثالث	الرتب السالبة	٠			٠٠٠	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	٠				
	الرتب المتعادلة	١٤	٠٠	٠٠		
	الإجمالي	١٤				
البعد الرابع	الرتب السالبة	٠			١	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	١	١	١		
	الرتب المتعادلة	١٣				
	الإجمالي	١٤				
البعد الخامس	الرتب السالبة	٠			1.414	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	٢	1.5	3		
	الرتب المتعادلة	١٢				
	الإجمالي	١٤				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠			1.85	غير دالة احصائياً
	الرتب الموجبة	٤	2.5	10		
	الرتب المتعادلة	١٠				
	الإجمالي	١٤				

• تعتبر قيمة(Z) المحسوبة دالة عند مستوى ٠,٠١ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ٢,٥٨، وتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ إذا ساوت أو تعدت قيمتها ١,٩٦.

يتضح من جدول(١٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمي المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وبعد فترة المتابعة، على كفاءة معلم التربية الخاصة ، مما يعني استمرار تحسن درجات معلمي المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة، وهذا يحقق الفرض الرابع للدراسة.

مناقشة نتائج الدراسة:

تشير النتائج بوجه عام إلى فاعلية البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل المستخدم فى الدراسة الحالية فى تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة ويتضح ذلك فى النقاط الآتية:

- التغيير الذى حدث فى كفاءة معلم التربية الخاصة من حيث محاولة فهم أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة، وإعدادهم للحياة فى المجتمع والتخطيط لمستقبلهم.
- إسهام أنشطة البرنامج التى اختارتها الباحثة بعناية فى تنمية كفاءة المعلم من خلال استخدام عادات العقل ومواجهة المواقف التي يواجهها مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم.

التوصيات :

فى ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج أكدت فاعلية البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل المستخدم فى الدراسة الحالية فى تحسين كفاءة معلم التربية الخاصة يمكن تقديم بعض التوصيات والتطبيقات التربوية على النحو التالى :

- توعية المعلمين بطبيعة الإعاقة، وكيفية التعامل معها، وذلك من خلال دورات تدريبية، وكتب توضح بشكل عملى ما يمكنهم القيام به لمساعدة الاطفال.
- الاهتمام بتدريب المعلمين على استخدام عادات العقل لديهم لتوظيفها في تنمية مهارات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى جميع مجالات النمو لما لها من أهمية بالغة فى رفع وتحسين مستوى الأداءوكفاءة المعلم.

المراجع

١. **ابتسام سعد أمين وغادة فرغلي جابر (٢٠١٨).** عادات العقل وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى معلمات رياض الاطفال . مجلة الطفولة والتربية،كلية رياض الاطفال، جامعة الاسكندرية، مجلد ١٠، عدد ٣٣، ص ص ٩٧- ١٣٢.

٢. **إبراهيم الحارثي وأحمد مسلم (٢٠١٥).** العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ،الرياض: مكتبة الشقرى.

٣. **حسام الدين فؤ اد عبد التواب محمد(٢٠٢٠) .** برنامج قائم على عادات العقل في عالج بعض صعوبات تعلم الرياضيات لدى الأطفال. كلية التربية ،جامعة عين شمس .

٤. **حسام محمد مازن (٢٠١١).** عادات العقل واستراتيجيات تفعيلها. المجلة التربوية، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، المجلد ٢٩، ص ص ٣٣١- ٣٥٤.

٥. **حسين محمد أبورياش وخالد محمد الجندي(٢٠١٨).** مستوى عادات العقل السائدة لدى المعلم المصدر في ضوء بعض المتغيرات.مجله الجامعة االسالمية،٢٦(٤،)١٥٨-٢٠٤

٦. **حيدر عبد الرضا طراد (٢٠١٢).** أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير إلبداعي باستخدام عادات العقل لدى طالب المرحلة الثالثة بكلية التربية الرياضية.مجلة علوم التربية الرياضيةجامعة بابل،مج٥(ع ١،) ٢٦٤ 225. -

٧. **رضا عبدالرازق جبر جبر (٢٠٢١)** . فاعلية برنامج قائم على عادات العقل في تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج. المجلد ٨٦، العدد ٨٦ . ص ص 325-245.

٨. **ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩).** فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلية القراءة والمعرفة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للقراءة، ع ٩٤، ص ص ٣٢ -١١٢.

٩. **شيخة بداح فلاح الحجرف وعاصم عبدالمجيد كامل أحمد ومنى حسن السيد بديوي (2021).** أثر برنامج قائم على عادات العقل في تحسين الكفاءة الذاتية لدى المعلمات المحترقات نفسياً بدولة الكويت. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.ع٢٣٢ .ص ٣٩-٧٧.

١٠. **طارق عبد الرحيم(٢٠١٨).** عادات العقل، الدافعية العقلية، التخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنبؤيه لكفاءة التعلم االايجابية لدى طالب جامعة سوهاج.المجله التربوية. ع ٥٢ . ص ص ٤٤٨-٥٥٩.

١١. **عادل محمد محمود العدل (٢٠١٨).** عادات العقل وعلاقتها بكل من التفكير التأملي والذكاء الاخلاقي. المجلة المصرية للدراسات النفسية. مجلد ٢٨ ، العدد ١٠٠، ص ص ٣٣- ٦٦.

١٢. **عبد العزيز ثائب المطيري (٢٠٢١).** برنامج قائم على عادات العقل لتحسين المهارات ما قبل الأكاديمية لدي الأطفال المعرضين لصعوبات التعلم.. رسالة الماجستير كلية التربية جامعة عين شمس.

١٣. **محمد حسن اسماعيل (٢٠١٢).** الطلبة ذوي االحتياجات الخاصة في صفوف الدمج .دار الفكر .الأردن.

١٤. **محمد فؤاد عبد السلام (٢٠١٥).** فاعلية برنامج قائم على عادات العقل فى علاج بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال .رسالة الماجستير كلية التربية جامعة عين شمس.

١٥. **محمد مصطفى عبدالرازق (٢٠١٥).** فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة. مجلة كلية التربية. كلية التربية جامعة عين شمس.ع٣٩, ج٣. ص 567 - 475 .

١٦. **مسيرة ثانى الرويني(٢٠٢١).** فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات وفق نظرية كوستا في تنمية دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة الثانوية في السعودية. مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٤٨، العدد ٤، ص ص ١١-٢٧.

١٧. **مشاعل بنت محمد الفقيه(٢٠١٦).** فاعلية برنامج تدريبى مفترح فى تنمية مهارات التدريس الابداعي وعادات العقل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية.مجله التربية. جامعة االزهر.ع١٦٩(ج١،)٧١٠-٧٥٧

١٨. **نايف بن عابد الزارع (٢٠١٤).** المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الأساسية وطرق التدخل. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

١٩. **هبـة فهمي عبد العزيز القاضي(٢٠٢٠).**علاقة بعض عادات العقل المنتجة بالناتج االبتكاري لدى طلبة كلية التربية النوعية تخصص تربية فنية.رسالة ماجستير،كلية التربية:جامعة كفر الشيخ.

٢٠. **وسام إبر اهيم السيد محمد(٢٠٢٠).**عادات العقل وعلاقتها بأسلوب حل المشكالت والدافعية للإنجاز وفعالية الذات لدى عينة من أعضاء الهيئة المعاونة بالجامعة.رساله دكتوراة.كلية اداب.جامعة المنصورة.

٢١. **يوسف قطامي (٢٠١٢).** ثلاثون عادة عقل. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

22. **Ansley, Brandis M.; Houchins, David E.; Varjas, Kris; Roach, Andrew ; Patterson, DaShaunda ; Hendrick, Robert (2021).** Research paper the impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. Teaching and Teacher Education. n 98 , 103251.

23. **Beuchel, Philipp; Ophoff, Jana Gro; Cramer, Colin; Hautzinger, Martin(2022**). Research paper Promoting occupational health and teaching quality: The impact of a mindfulness intervention in teacher training. Teaching and Teacher Education, vol. 114, 103703.

24. **Biasotti, Nancy (2020).** The Impact of Professional Development Training in Autism and Experience on Teachers' Self-Efficacy. PhD. Walden University.

25. **Biasotti, Nancy A. (2017).** Teacher Self-Efficacy with regard to Providing Appropriate Intervention Services for Children with Autism Spectrum Disorder in Cyprus. PhD. San Diego, California University.

26. **Bressette, Keri Anne (2018).** Relationship Between Teacher Self-efficacy and Use of Evidence-based Practices in Managing Students with Challenging Behaviors. PhD. Walden University.

27. **Çalik, Muamer (2014).** A Cross -age study of elementary student teachers scientific habits of mind concerning sociocentric issues. Faith Faculty of Education Karadeniz Technical University

28. **Catalino, corinne Gaffany (2018).** Developing and validating the teacher self-Efficacy for Students with Autism Spectrum Disorder in inclusive classrooms. PhD. Montclair State University.

29. **Christina N. Chatlos(2020)**. the relationship between knowledge of evidence-based practices for autism spectrum disorders (ASD) and Teachers'self-efficacy. PhD. Fairleigh Dickinson University.

30. **Corona, Laura L. (2020)**. Investigation of Teacher' Self-Efficacy for Working with Students with ASD :Impact of Prior Experience, Knowledge, and Training on evidence-based practices. PhD. University at Albany, State University of New York.

31. **Costa,A.; Kallick,B.(2000).** Learning and Leading with Habits of Mind: 16 Essential Characteristics for Success.

32. **Denniston, lindsey (2017).** Evidence-Based Practices for student with autism disorder. Phd.California State Polytechnic University **Eric, Ridel(2013).** The Impact of Professional Development Training in

Autism and Experience on Teachers' Self-Efficacy. PhD. Walden University.

33. **Denniston, lindsey (2017).** Evidence-Based Practices for student with autism disorder. Phd.California State Polytechnic University
34. **Dileklia, Yalçın; Tezcib, Erdoğan (2020).** A cross-cultural study: Teachers' self-efficacy beliefs for teaching thinking skills. Thinking and creativity. Vol 35. 100624.
35. **Eric, Ridel(2013).** The Impact of Professional Development Training in Autism and Experience on Teachers' Self-Efficacy. PhD. Walden University.
36. **Henriksen, Danah(2016).** The seven transdisciplinary habits of mind of creative teachers: An exploratory study of award-winning teachers. Thinking Skills and Creativity, 22, 212–232.
37. **Hudes, Alexandra (2017).** Self-Efficacy of Teachers Working with Students with Autism Spectrum Disorder.phd. Wilmington University.
38. **Michelle, Susan (2016).** Teacher efficacy in special education. The College of Graduate and Professional Studies Department of Educational Leadership.Indiana State University.
39. **Phillips, Lenardo (2020).** Teachers' Self-Efficacy and Experiences Teaching Children with Autism Spectrum Disorder. PhD. Walden University.
40. **Raffiel, Sedrani (2018).** General education teacher attitude toward the Inclusion of student with autism in General education classroom. PHD. Walden University.
41. **Ruiz, Ana B; Luque, Mariano; Marcenaro-Gutierrez, Oscar D. (2022).** On the use of Synthetic Indexes Based on Multi-Criteria Decision Making to Study the Efficiency of Teachers**.** Research; Dordrecht**.** Vol. 163, Iss. 3.
42. **Shalet, Dani (2022).** What initial processes are needed to encourage ITE students to become competen research engaged practitioners. The Epistemic Insight Digest. (4).22-34.
43. **Shook,Sohna Njie (2020).** Parent-Teacher Relationships of Students Diagnosed with Autism, Job Burnout, and Stress as Predictors of Teacher Self-Efficacy. PhD. Walden University.

44. **Stempien, Lori R. (2002)**. Differences in Job Satisfaction Between General Education and Special Education Teachers: Implications for Retention.Remedial and special education,32(5)258-276.

45. **Strong, Jane E (2020).** Preparing teacher of student with autism spectrum disorder: Evidence-Based Practices and Teacher Self-Efficacy. PhD. Virginia Commonwealth University.

46. **Takala, M. ; Pirttimaa, Raija ; Törmänen, Minna R. K. (2009).** Inclusive special education:The role of special education teachers In Finland. Education ,British Journal of Special Education. Vol. 36, No. 3, PP 162-173.

47. **Tan, Chang; Yi, Lianyun; Haider,Aziz ; Kwen, Liew; Mamnoon, Rahman; Li, Keqing; Liu, Min (2022).** Review Article the Influence of Teachers' Management Efficiency and Motivation on College Students' Academic Achievement under Sustainable Innovation and the Cognition of Social Responsibility after Employment. Hindawi Journal of Environmental and Public Health Volume 2022, Article ID 1663120, 9 pages.

48. **Theodouluo, Anna (2017).** Teacher Self-Efficacy with regard to Providing Appropriate Intervention Services for Children with Autism Spectrum Disorder in Cyprus. PhD. Northcentral University.

49. **Uiterwijk- Luijk, Lisette; Krüger, Meta; Zijlstra, Bonne; Volman, Monique (2019).** Teachers' role in stimulating students' inquiry habit of mind in primary schools. Teaching and Teacher Education. Volume 86. 102894.

50. **Vaughn, Elizabeth Leandres(2019).** Exploring Relationships among Professional Development, Teacher Efficacy, and Implementation of Evidence-Based Practices in Inclusive Settings. PhD. Northcentral University.

51. **Vazquez, Julio Cesar (2020).** The impact of habits of mind : An exploratory study. .ph.D ,Western Connecticut:State University

52. **Zhou, Qin; Chen, Liang ; Hou, Xianrong (2022).** Exploring Chinese EFL undergraduates' writing from sources: Self-efficacy and performance. Assessing Writing, no. 54, 100663.