فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم

*أ.د/ أمل محمد حسونة
** د/ منى محمد هبد
*** أسماء فوزى محمد حفنى

ملخص البحث

*يهدف هذا البحث إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادى لتنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم وتم استخدام المنهج شبه تجريبى فى دراسة مشكلة البحث، ويتمثل مجتمع الدراسة أطفال الروضة من سن (٤-٦) سنوات بالمستوى الثاني لرياض الأطفال حيث بلغ عدد أفراد العينة (٩) أطفال من الذكور،واستخدم البحث الأدوات التالية:

- مقياس عادات العقل (صورة المعلمة) إعداد الباحثة.
- مقياس الصعوبات الاجتماعية و الإنفعالية إعداد (فتحى مصطفى الزيات).

*أستاذ علم نفس الطفل" الصحة النفسية" وعميد كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة بورسعيد.

** مدرس بقسم العلوم النفسية - كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد

***باحثة دكتوراه بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد.

- البرنامج الإرشادى إعداد المعلمة ،وكانت النتائج كالتالى:

-" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في تنمية بعض عادات العقل بعد تطبيق البرنامج الإرشادى على أفراد المجموعة التجريبية .

-"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في تنمية بعض عادات العقل بعد تطبيق البرنامج الإرشادى على أفراد المجموعة التجريبيةفى التطبيق التتبعى.

The Effectiveness Of A Guidanc Program To Develop Some Mind Habits For Kindergarteners With Learning **Disabilities.**

Abstract

The aim of this study was to verify the effectiveness of Of A Guidanc Program To Develop Some Mind Habits For Kindergarteners With Learning Disabilities,The study was used semi-experimentally in the study of the problem of research, and the study community in (9) children (4-6) years school , second level .The research used the following tools:

- The Mind Habits Scale (preparation of the researcher).
- Social And Emotional Learning Disorders Scale (prepared by FathyMostafaElzayat).

- The Guidance Program (preparation of the researcher).

the result was:

There is a statistical significance between the average grade levels between the experimental and control groups in developing some mind habits after applying the program on the experimental group .

There is a statistical significance between the average grade levels between the experimental and control groups in developing some mind habits after applying the program on the experimental group .

الكلمات المفتاحية Key Words :

- **البرنامج الإرشادي** programCounseling
- **عادات العقل** Habits of mind
- **الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية** Social and emotional learning difficults
- **أطفال الروضة** Kindergarteners

مقـــدمة:

إن الاهتمام بالأطفال و تحسين تفكيرهم و تنمية قدراتهم و ميولهم و إتجهاتهم و مهاراتهم قضية أساسية ، و بذلك نكون قد وصلنا إلى أهم

مقومات العملية التعليمية ، فالتعليم ليس أن يحفظ الطفل ثم يلقى ما حفظه علينا ، بل يطبق ما تعلمه في الحياة ، و أن يمتد تأثير هذا ليرافق الطفل عبر مراحل حياته المختلفة ، و يكون قادر على مواجهة أي مشكلة (غانم ،٢٠١١:٢٢٥)

ونجد أن آرثر كوستا وبينا كاليك (costa& kellick، ٢٠٠٣ :١٠-١١) حدد ستة عشر عادة عقلية يرى ضرورة اكتسابها من قبل المتعلمين خلال العملية التعليمية وهذا ما اكدته دراسة هيوسنج (wen, 2005-Hu, Husing)واطلق عليها العادات العقلية و تتمثل فى المثابرة ، التحكم بالتهور ، الإصغاء بتفهم و تعاطف ، التفكير بمرونة ، التفكير فى التفكير ، الكفاح من أجل الدقة ، التساؤل و طرح المشكلات ، تطبيق المعارف الماضية ، التفكير و التوصيل بوضوح ودقة ، جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس ، التصور و الإبتكار و التجديد ، الإستجابة بدهشة و تساؤل ، الإقدام على مخاطر مسؤلة ، إيجاد الدعابة ، التفكير التبادلى أو التشاركى ، الإستعداد الدائم للتعلم المستمر وهذا ما أكدته دراسة كلاً من (مندور فتح الله ، ٢٠٠٨) و (رجب عبد الحميد ، وجيهان الشافعى ، ٢٠٠٩) و (ريم أحمد ، ٢٠٠٩) حيث أكدوا جميعاً على ضرورة تنمية عادات العقل.

كما أن مفهوم الصعوبات الإنفعالية و الإجتماعية معقد للغاية و من الصعب الوصول إلى تعريف واضح مقبول عالمياً ، فالأطفال ذو الصعوبات الإنفعالية و الإحتماعية ليسوا مجموعة واضحة متميزة فقد

تظهر الصعوبات فى أشكال متعددة ، و بالتالى تصف الصعوبات الإنفعالية و الإجتماعية سلسلة من السلوكيات تتبع من عدد من الأساليب ذات درجات مختلفة تختلف بطول المدة ، وهذه الصعوبات تشكل تحديات مهمة بالنسبة لتعليمهم و علاجهم فى المدارس (Bowers,2001).

حيث يعد اكتشاف المشكلات السلوكية و النفسية لدى الأطفال و تشخيصها و معالجتها من المجالات البحثية التى تلقى إهتماماً كبيراً من قبل علماء النفس و التربية و ذلك بسبب الطبيعة التراكمية لتلك المشكلات و إسهامها في سوء التوافق و التكيف مع الحياة و كذلك لأن العديد من الأطفال أصحاب تلك المشكلات من المحتمل أن يعانوا من مشكلات نمائية و أكاديمية حالياً أو مستقبلاً. Fantuzzo et al ., Goldberg & (Harrow , 2005).

لذلك كان لابد من إكسابهم عدة مهارات و عادات عقلية تساعدهم على مواجهة المستقبل و مواكبة الحياة المستقبلية حتى يشعروا بالسعادة والتكيف بشكل إيجابى في المجتمع من حولهم .

مما سبق يتضح أهمية عادات العقل في حياة الطفل ذوى الصعوبات الإجتماعية و الإنفعالية وتأثيرها على شخصية الطفل و توافقه الإجتماعى و الإنفعالى و النفسى ، و يتم تنمية هذه العادات من خلال الأنشطة المتنوعة و المحفزة لتعلم الطفل

أولاً مشكلة الدراسة وتساؤلاتها : فى ضوء ما سبق وانطلاقا من معايشة الباحثة لواقع رياض الأطفال وعملها كمعلمة رياض أطفال ونظرا

لافتقار بيئة الطفل لأدوات و سبل تنميةعادات العقل فقد رأت الباحثة ضرورة وضع برنامج لتنمية عادات العقل ليساعد الأطفال على التعامل مع مفردات الحياة اليومية ،وعلى تلبية ومسايرة الحاجات والمطالب الشخصية ،والذي قد يؤثر بشكل إيجابى على كفاءته الاجتماعيةويحد من وجود الصعوبات الإنفعالية و الاجتماعية لديهم .

لذلك فقد انبثقت مشكلة الدراسة من خلال ما يلى :

•الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة الأجنبية والعربية مثل دراسة(ليلى حسام الدين ، ٢٠٠٨) و (فتح الله ، ٢٠٠٩) و (الميهى و جيهان الشافعى ، ٢٠٠٩).

•المقابلات المفتوحة مع بعض معلمات رياض الأطفال وأمهات الأطفال.

وقد أجريت هذه المقابلات بهدف التعرف على آراء المعلمات والأمهات نحو الأنشطة التي يفعلها الطفل و سلوكياته.

وقد تبين الآتي :

- افتقار الطفل لبعض العادات العقلية
- تدنى قدرة الطفل على التكيف مع أقرانه داخل الروضة و خارجها .
- وجود صعوبات إجتماعية و إنفعالية

•المقابلات المفتوحة مع بعض الأطفال من (٤-٦) سنوات .

هدفت هذه المقابلات الى تحديد مدى وجود الصعوبات الاجتماعية و الإنفعالية لديهم و مستوى عادات العقل من خلال توجيه بعض الأسئلة

التي تتعلق بقدرتهم على الاعتماد على أنفسهم فى مواجهة مشكلاتهم الحياتية ومدى تفاعلهم مع أقرانهم في الروضة وخارجها .

وبناءا على ما سبق فقد استشعرت الباحثة أهمية تنمية بعض العادات العقلية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الإجتماعية من خلال استخدام برنامج إرشادى.

و تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالى :

ما فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض عادات العقل لدىأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم؟

ويتفرع من هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية :

- ما الأنشطة الضرورية لتنمية بعض عادات العقل لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم و التى يجب أن يتضمنها برنامج الدراسة؟
- ما هى عادات العقل التى تستهدف أن تنمى لدى طفل الروضة؟
- ما الفرق بين درجات المجموعة التجريبية (قبل / بعد) تطبيق برنامج الدراسة لتنمية بعض عادات العقل لدى طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم الإجتماعية؟
- ما العلاقة بين تنمية بعض عادات العقل و صعوبات التعلم الاجتماعية و الإنفعالية لدى طفل الروضة بعد إنتهاء الدراسة؟

ثانياً : أهداف الدراسة :

وتتلخص الأهداف فيما يلي :

-اعداد برنامج إرشادي والتعرف على مدى فعاليته في تنمية بعض عادات العقل لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعية و الإنفعالية

-الكشف عن مدى كفاءة البرنامج الإرشادي في تنمية بعض عادات العقل لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعية و الإنفعالية

ثالثا:أهمية الدراسة :

تتبلور أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية والتطبيقية فيما يلى :

من الناحية النظرية

- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أن الباحثة قد لاحظت من خلال عملها كمعلمة رياض أطفال انخفاض مستوى عادات العقل لديهم رغم أهميتها في مناحي الحياة المختلفة
- كما لاحظت الباحثة قلة الدراسات التى تناولت عادات العقل لطفل الروضة ذوى صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية

من الناحية التطبيقية:

- تقديم نموذج لبرنامج إرشادي مقترح لتنمية بعض عادات العقل لدى طفل الروضة وأثره على حياتهم ، والتي تساعدهم على التعامل بفاعلية في مجتمعهم وتزيد من كفاءتهم الاجتماعية.
- طرح أنشطة متعددة في البرنامج تتيح الفرصة أمام العاملين في مجال الطفولة للاستفادة منها.

رابعاً : **مصطلحات الدراسة**

البرنامج الإرشادي programCounseling

تعريف إجرائى : تخطيط متتابع ومنظم في ضوء المعرفة العلمية لتقديم خدمات ارشادية في صورة متكاملة من الأنشطة التدريبية والتعليمية و التربوية ويتم تقويم هذا المخطط في ضوء فعاليته وجدواه في اكتساب طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم الإجتماعية بعض مهارات جودة الحياة.

(إعداد الباحثة)

عادات العقل : Habits of mind

تعريف إجرائى : مجموعة المهارات والإستجابات والميول والخبرات السابقة التى اكتسبها الطفل خلال المواقف المختلفة بحيث تصبح عادة عقلية لديه يستدعيها وينتقى منها خلال المواقف الجديدة أو المماثلة والتي تكون أكثر كفاءة (من غيرها من العادات العقلية الأخرى) فى مواجهة الموقف أو المشكلة. (إعداد الباحثة)

الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية : Social and emotional learning difficults

يعرفها (عبد الواحد ٢٠١٢، ١٤٧) الصعوبات التى تتعلق بالجوانب الإجتماعية والإنفعالية مثل : قصور المهارات الإجتماعية ، عدم الإلتزام بالأدوار الإجتماعية ، الرفض الإجتماعى ، قصور التواصل الإنفعالى ، إنخفاض دافعية الإنجاز ، وانخفاض مفهوم الذات .

أطفال الروضة: Kindergarteners**:**يقصد بهم الأطفال الملتحقون بالروضة

خامساً : **الإطار النظري و الدراسات السابقة**

أولاً :**عادات العقل**:-

- مفهوم عادات العقل :

وقد تعددت تعريفات عادات العقل بتعدد التوجهات النظرية التي تناولتها وتعرض الباحثة بعض من هذه التعريفات:

ترى (سامية هلال، ٢٠١٣: ١٣٢) أن عادات العقل تعتبر أنماط للسلوك الذكى التي تدير وتنظم العمليات العقلية التى يستخدمها الفرد فى بناء المعرفة وحل المشكلات

ويعرف (مندور فتح الله ، ٢٠٠٩ : ٦) عادات العقل بأنها الإتجاهات العقلية وطرق التصرف لدى الفرد التى تعطى سمة واضحة لنمط سلوكياته، وتقوم هذه الإتجاهات على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب.

أما (أسماء عطا الله ،٢٠١٣ : ١٩) فترى أن عادات العقل هي أنماط من السلوك الذكى تدير و تنظم و ترتب العمليات العقلية ، و التي تتكون من خلال إستجابات الفرد لأنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى تفكير و تأمل ، هذه الإستجابات تتحول إلى عادات بفعل التدريب و التكرار تتأذى فيها المهارات الذهنية عند مواجهة المواقف المشكلة بسرعة و دقة ، و تؤدى إلى نجاح الفرد في حياته الأكاديمية ، و العملية ، و الاجتماعية .

كما تذكر (سمية الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦: ٧١٥) أنها نمط من الآداءات الذكية تقود المتعلم لأفعال إنتاجية لأنها تتكون نتيجة لإستجابة

الفرد إلى انماط معينة من المشكلات والتساؤلات، شريطة أن تحتاج حلول المشكلات وإجابة التساؤلات إلى تفكير وبحث وتأمل.

بينما يرى (القطامى وثابت، ٢٠٠٩ :١٥٠) أن عادات العقل هي عبارة عن تركيبة من الكثير من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول، وأنها تعنى أننا نفضل نمطاً من الآداءات الذهنية على غيره فى وقت معين، كما أنها تتضمن حساسية نحو التلميحات السياقية لموقف ما مما يوحى بأن هذا الظرف هو الوقت المناسب الذى يكون فيه استخدام هذا النمط مفيداً.

كما أشارت (عبد المقصود، ٢٠١٢: ٣٧) بأن عادات العقل تشكل ميل الطفل لأن يسلك سلوكاً ذكياً بناءً على المثيرات والمنبهات التى يتعرض لها، بحيث تقوده إلى إنتقاء أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية أو تطبيق سلوك بفاعلية والمداومة عليه.

وتعرفها (فتحية لافى ،٢٠١١ :٣٢) بأنها مجموعة من العادات التى يمكن أن تجعل العقل نقدياً حراً وصياً على نفسه، قادراً على المشاركة، وهذا من الأهمية بمكان وخاصة فى ظل الظروف التى يعانى فيها عالمنا من مشكلات كثيرة.

بينما يعرفها (حسام مازن ، ٢٠١١: ٣٣٦) بأنها اتجاه عقلي لدى الفرد يعطى سمة واضحة لنمط سلوكياته، ويقوم هذا الإتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب.

ويشير (عاصم محمد عمر ، ٢٠١٣: ١٩٧) إلى أنها قدرة الفرد على توظيف معارفه ومهاراته وقدراته ودوافعه فى حياته بنجاح، وتعامله بذكاء مع كل ما يواجه من مواقف

وتعرف (سها بكر، ٢٠١٤: ٥) عادات العقل بأنها مجموعة من التوجيهات العقلية لسلوك الطفل والتي بتكرارها تتحول إلى عادة لدية عند التعامل مع المشكلات أو الأشخاص كأن يثابر على آداء المهام، ويصغى بتفهم وتعاطف للآخرين، ويتساءل ويطرح المشكلات، ويطبق المعارف الماضية على المواقف الجديدة، ويستخدم حواسه فى جمع البيانات، ويفكر مع الآخرين تبادلياً، ويتواصل مع الآخرين بوضوح.

تعقيب :من خلال ما سبق يتضح ما يلي:

تعدد تعريفات عادات العقل نظراً لما تحمله من جوانب متعددة ومتفاعلة مع بعضها البعض، كما أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا على مصطلح محدد وواضح لهذا المفهوم.

-لم تميز التعريفات بين عادات العقل سواء للعاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

-عادات العقل تشكل سلوك الفرد لما يمر به من خبرات.

-عادات العقل مفهوم يعتمد في رصده على بعض المقاييس الموضوعية والتقارير الذاتية.

ترى الباحثة أن هذه الوفرة في صياغة تعريفات عادات العقل لها دلاله واضحة على إهتمام العديد من الباحثين حول هذا المفهوم ومدى غزو هذا المفهوم العديد من العلوم والمجالات إلا أنه لم يتم وضع تعريف محدد لعادات العقل لدى طفل الروضة وعليه فإن الباحثة تعرف عادات العقل **إجرائياً:** مجموعة المهارات والإستجابات والميول والخبرات السابقة التى اكتسبها الطفل خلال المواقف المختلفة بحيث تصبح عادة عقلية لديه يستدعيها وينتقى منها خلال المواقف الجديدة أو المماثلة والتي تكون أكثر كفاءة (من غيرها من العادات العقلية الأخرى) فى مواجهة الموقف أو المشكلة.

والعادات المراد قياسها هي:(المثابرة ، التفكير بمرونة ، جمع البيانات بإستخدام الحواس، التساؤل وطرح المشكلات، الإبداع و التخيل والإختراع).

الإفتراضات التي تقوم عليها عادات العقل :

يرى (السعدي الغول ، ٢٠١٢ :٩)أن هناك مجموعة من الإفتراضات تشكل الأساس النظري للتدريب على عادات العقل، للوصول بالعقل إلى فاعلية عالية، وجعله يمتلك عادات ذهنية متقدمة تصل به إلى أقصى أداء، وهي :

- العقل الة التفكير يمكن تشغيلها بكفاءة عالية.
- جميعنا نمتلك العقل، ونستطيع إدارته كما نريد.
- لدينا القدرة الكافية للتوجيه الذاتي للعقل، وتقييمه ذاتيا وادارته وتعديله.
- يمكن تعليم عادات العقل للوصول إلى نتاجات تشغيل الذهن وادارته .

- يمكن تحديد مجموعة من العادات والمهارات للوصول إلى أعلى كفاءة في الآداء في كل عادة.
- نستطيع أن نضيف أية عادة جديدة بتعاملنا مع العقل، ونستطيع أن نمده بالطاقة الذهنية لنتوقع أداء أعلى
- تتكون العادات العقلية نتيجة لإستجابة الفرد إلى أنماط من المشكالات أو التساؤلات، شرط أن تكون حلول المشكلات و اجابات التساؤلات تحتاج إلى بحث واستقصاء وتفكير عميق
- يمكن تنظيم بعض المواقف التعليمية لتحقيق امتلاك العادة الذهنية ضمن مادة دراسية محددة
- يجب التأمل في استخدام عادات العقل وسلوكياتها المختلفة لمعرفة مدى تأثيرها، ومحاولة تعديلها للتقدم بها نحو تطبيقات مستقبلية
- ترتكز عادات العقل علي النظرة التكاملية للمعرفة، والقدرة على انتقال أثر التعلم، فهي قابلة للإنتقال من مادة إلى أخرى، ومن سياق اخر
- يمكن الإرتقاء بالعمليات والمهارات الذهنية من العادات والمهارات البسيطة إلى العادات الأكثر تعقيدا حتى الوصول إلى مهارة إدارة التعلم

مراحل تكوين العادة العقلية :

أشارت (منار السواح ، ٢٠١١، ٦٤-٦٥) أنه لتكوين كل عادة عقلية يتطلب أن تسير ضمن مراحل و **هي كما يأتي :**

التفكير : و في هذه المرحلة يفكر الشخص في الشيء ، و يركز إنتباهه عليه ، و قد يكون ذلك بسبب فضوله ظاو أهميته بالنسبة له .

التسجيل : بمجرد التفكير ، و يربطها بجميع الملفات الأخرى التي هي من نفس نوعها

التكرار : وفى هذه المرحلة يقرر الفرد أن يكرر نفس السلوك و بنفس الأحاسيس سواء كان ذلك إيجابياً أو سلبياً

التخزين : بسبب تكرار التسجيل تصبح الفكرة أقوى فيخزنها العقل بعمق في ملفاته و يضعها أمام الفرد كلما واجه موقف من نفس النوع ، و إذا أراد الشخص أن يتخلص من السلوك سيجد صعوبة أكبر ، لأنها مخزنه بعمق في ملفات العقل الباطن .

العادات : بسبب التكرار المستمر و المرور بالخطوات السابقة يعتقد العقل البشرى أن هذه العادة جزءاً هاماً من سلوكيات الفرد ، وهنا لن يستطيع الفرد تغييرها بمجرد التفكير في التغيير أو بقوة الإرادة أو بالعالم الخارجي وحده بل يجب عليه أن يغير معناه الذى كونه في الفكرة الأساسية و برمجة نفسه على الفكر الجديد و تكرار ذلك أكثر من مرة ، و بذلك فهو يمر بنفس الخطوات التي كون بها العادات السلبية لكى يضع مكانها عادات إيجابية .

أهمية عادات العقل :

يشير (محمد بكر نوفل ، ٢٠١٠ : ٦٥) أن العادات االعقلية تدعو إلى الإلتزام بتنمية عدد من الإستراتيجيات المعرفية أطلق عليها إسم العادات العقلية ، و العادة كما هو معروف شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد ، إذ إن العادات العقلية تستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز علي تنميتها و تحويلها إلى سلوك متكرر و منهج ثابت في حياة المتعلم . و

من هذا المنطلق جاءت دعوة التربية الحديثة لأن تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل و الشرب و النوم .

كما أشارت (ليلى حسام الدين ، ٢٠٠٨ : ٢) أن أهمية عادات العقل ترجع إلى كونها تساعد على تنمية المهارات العقلية و تعلم أي خبرة يحتاجها التلاميذ في المستقبل ، و من ثم فهى تؤدى إلى فهم أفضل للعالم من حولهم ، و تساعد على تنظيم عملية التعلم و توجهها بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية في ضوء إختيار الإجراء المناسب للموقف التعليمى الذى يمر به المتعلم ، و تشجيع المتعلمين على إمتلاك الإرادة تجاه إستخدام القدرات و المهارات العقلية في جميع الأنشطة التعليمية و الحياتية حتى يصبح التفكير لدى المتعلم عادة لا يمل من ممارستها ، و إكتساب القدرة على مزج قدرات التفكير الناقد و الإبداعى و التنظيم الذاتي للوصول إلى أفضل آداء .

وصف عادات العقل:

اعتمدت الدراسة الحالية على تصنيف كوستا وكاليك costa&kalick لعادات العقل، إذ يعد هذا التصنيف – كما أشار (عبد الله نوفل، ٢٠٠٨: ٩٠) – من أكثر التصنيفات إقناعاً فى شرح وتفسير وتطبيق العادات العقلية؛ بسبب إعتماده على نتائج دراسات بحثية أكثر من غيره من التصنيفات المتعددة التى سبقته. وقد توصل العالمان كوستا وكاليك من خلال دراستهما لنتائج الأبحاث السابقة – إلى ١٦ عادة عقلية، تقود من امتلكها إلى أفعال إنتاجية مثمرة، وهي موزعة على جانبي الدماغ.

و يشمل تصنيف كوستا و كاليك على معظم عناصر الرؤى الأخرى لعادات العقل و يعتبر من أكثر التصنيفات إقناعاً في شرح و تفسير و تطبيق العادات العقلية ، كما أن كوستا و كاليك من أكثر الخبراء الذين اشتهروا بالإهتمام بدراسة العقل ؛ حيث عمل على فهم العقل و استثماره لتوليد عادات تفكير تعود بالنفع على الفرد ، كما عمل على توظيف الأنشطة و العادات لزيادة طاقة الدماغ و جعله آلة تفكير نشطة (الدليمى و حراشة ، ٢٠٠٩: ٣٣).

كما أنه مناسب لجميع مكونات المنهج ، ويمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية و أعمال بسهولة ، وكذلك يمكن تطبيقها في جميع المستويات العمرية ، وكذلك يمكن ملاحظتها و تسميتها و نمذجتها (إيمان اللقمانى ، ٢٠١٢ : ١٨).

وقد اشتقت من إطار نظرى شمولى يتكون من مجموعة من النظريات المعرفية ، أهمها نظريات الذكاء ، و الذكاء العاطفى ، و نماذج معالجة المعلومات ، ونماذج ما وراء المعرفة ، و الأنماط المعرفية ، و النماذج البنائية ، ونظرية التعلم الإجتماعى ، ونتائج أبحاث الدماغ (المهيمى و محمود، ٢٠٠٠ :١٥٤).

١. **المثابرة** : persisting:تتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية؛ ويرى (أبو المعاطي، ٢٠٠٤: ٣٢٠) أنها تعبر عن الإصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهود، كما تشير إلى الإستمرارية فى تركيز تلك الجهود؛ لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها.

كما أنها تشكل القدرة على الإلتزام بمواصلة العمل بالمهمة الموكلة له إلى حين إكتمالها، وأن تكون لديه القدرة على تحليل المشكلات بطرق منهجية، ويتضمن هذا معرفة كيف يبدأ، وما هي الخطوات الواجب آداؤها، وما هي البيانات التى يتعين عليه جمعها واستكمالها (costa& kalick,2009: 38).

وقد عرفها (محمد عمران، ٢٠١٤: ٣٦) بأنها ما هي إلا رغبة أو حافز داخلى، يدفع بالفرد إلى إتمام حل المشكلة التى تواجهه، بطريقة منهجية ومنظمة، بالرغم من جميع المعوقات التى تواجهه بغية تحقيق الهدف المنشود ولا يستسلم بسهولة.

٢. **التحكم بالتهور Managing Impulsivity**:عرفها كوستا وكاليك بأنها إمتلاك الفرد القدرة على التأني والتفكير والإصغاء للتعليمات وتكوين رؤية مستقبلية أو خطة عمل قبل البدء بالمهمة وفهم التوجيهات وتطوير استراتيجيات التعامل مع المهمة والقدرة على وضع خطة وقبول الاقتراحات وتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين (costa& kalick,2007).

٣. **الإصغاء بتفهم وتعاطف Listening with understanding and empathy**:وتعنى استيعاب بأن نعيش مؤقتاً فى حياة الآخرين، وأن نحسن الإصغاء لهم دون تحيز، وأن نعيد صياغة أفكارهم وتصوراتهم لتمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكى (حسام الدين، ٢٠٠٨، ٢٤)

ويرى (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، ج ١: ٢٣) أن هذه العادة مختصة بتحسس مشاعر الآخرين والإهتمام بها، وأكد على أن قدرة الشخص على

الإصغاء إلى شخص آخر – أى التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها – تمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكى. وأن القدرة على إعادة صياغة أفكار شخص آخر تعنى قدرته على دراسة وتحليل المعانى بين السطور.

كما يرى (Campbell,2006: 11)أن الوجدان والتفكير متشابهان، فالوجدانيات الإيجابية تقود إلى الإنتباه الذي بدوره يقود الذاكرة والتعليم، لذا فالبيئة الوجدانية والعاطفية والمادية المناسبة تؤدى إلى نجاح تعليمى أكثر تأكيداً وأكثر عمقاً واستمراراً، لذا يحتاج المتعلمون إلى العمل من خلال بيئات وجدانية ومادية مدعمة، وذلك حتى يستطيع المتعلم أن يكون على وعى بوجدانياته ويبذل الجهد لمعرفة وجدانيات الآخرين.

وأضاف (كوستا وكاليك ،٢٠٠٣، ج٢ :٨١) أنه يمكن ممارسة مهارة الإصغاء من خلال عدة طرق واستراتيجيات منها: طلب إعادة صياغة ما قاله طالب ما، قبل إضافة شيء آخر إلى ما قيل، أو قبل عرض الملاحظات والإستنتاجات.

٣. **التفكير بمرونة thinking flexibly**:للمرونة جذور إسلامية عريقة ، نستنبطها من قوله تعالى في سورة البقرة : (يريد الله بكم اليسر و لا يريد بكم العسر) و كذلك نستنبطها من العديد من المواقف المختلفة لرسولنا الكريم عليه أفضل الصلاة و السلام ، ولاسيما في حديث السيدة عائشة رضى الله عنها حين قالت : (ما خير رسول الله صلى الله عليه وسلم بين أمرين إلا اختار ايسرهما مالم يكن فيهما إثم) .

فيعد التفكير بمرونة من إحدى القدرات العقلية الهامة المكونة للتفكير الابتكاري، وقد صنف كعادة عقلية ينبغي أن تصبح ملائمة للفرد، أثناء معالجته لمختلف المشكلات والمواقف طوال حياته. و المرونة بشكل عام هي عكس التصلب الفكري و الرؤية الأحادية للمواقف و الأحداث و المشكلات ، ذلك لا نها تختص بإمكانية تغيير الفرد للزاوية الذهنية التى ينظر من خلالها للمواقف و الأحداث و المشكلات ، ذلك لا نها تختص بإمكانية تغيير الفرد للزاوية الذهنية التى ينظر من خلالها للمواقف و الأحداث ، بحيث يوجد لها العديد من المداخل و الحلول ، بدلاً من الإقتصار على بعد أو مدخل واحد فقط ، الأمر الذى يتيح فرصة وجود عدد كبير من الأفكار و بدائل الحلول ، ومن ثم زيادة فرصة و احتمالية وجود أفكار أصيلة تتصف بالجدة و الندرة وعدم الشيوع (أبو المعاطي ، ٢٠٠٤ ، ٣٢١).

يتضح مما سبق أن العمل على إكساب المتعلمين عادة التفكير بمرونة، أمر فى غاية الأهمية ولها تأثير إيجابي فى سلوكياتهم على المدى الطويل، ولعل من أهم الاستراتيجيات التى اقترحها كلاً من (كوستا وكاليك ،٢٠٠٣، ج ٢: ٨٢) ما يلي:

– أن يعزز المعلم لدى طلبته تفكير التركيز الكلى (وهو رؤية الصورة الكبيرة)، وتفكير التركيز الجزئي (أى إيجاد التفاصيل)، وتفكير التركيز التراجعي (وهو البدء من نقطة النهاية والعمل على التراجع إلى الوراء نحو نقطة البداية)

– أن يوزع المعلم طلبت إلى مجموعات بناء على أساليب تعلمهم المختلفة ومن ثم يقوم بإعطائهم مشكلة يتطلب حلها تغيراً فى منظورهم، ثم يوصفون كيف اضطروا إلى النظر إلى المشكلة بوجهة نظر مختلفة وكيفية حلها.

– ترى الباحثة أن التفكير بمرونة هو: القدرة على التفكير فى حلول وبدائل من خلال تنظيم الأفكار والمعلومات الموجودة فى البيئة المحيطة بالطفل.

٤. **الكفاح من أجل الدقة** striving **for accuracy and precision**

هي قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان، وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها ومراجعة متطلبات المهمة، وتفحص ما تم إنجازه، والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير، ومراجعة القواعد التى ينبغي الإلتزام بها.(Costa &kalick, 2008: 25 -26)

وهو ما أسماه ألفريد إدلر (Adler,A) فى النظرية النفسية الاجتماعية بالكفاح فى سبيل التفوق، فهو يرى أن الفرد يسعى دائماً إلى التفوق، وأنه هو الحقيقة الأساسية للحياة، فالقوة الدافعة لدى الفرد من الناقص إلى الزائد لا تنتهي أبداً (أحمد، ٢٠٠٣: ١٠٤–١٠٥).

كما أكد (كوستا وكاليك ،٢٠٠٣، ج ٢: ٨٥) على ضرورة هذه العادة وعلى أن يعرف الطالب أهميتها، ليس فى الصف الدراسي فقط بل فى الحياة العامة أيضاً.

وأيضاً يعرفها (محمد القضاة، ٢٠١٤: ٣٧) بأنها تمكين الطلاب من عادات العمل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيداً عن التهور والتسرع.

وترى الباحثة أن الكفاح من أجل الدقة هو الرغبة فى العمل المستمر بجد وإتقان وإعادة المحاولة من أجل الوصول للمعرفة التى تتسم بالدقة وإشباع حب الاستطلاع الفطري لدى الطفل.

٥.التساؤل وطرح المشكلات Questioning and posting

وهي القدرة على طرح الأسئلة، لتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متنوعة ومتعددة، والقدرة على اتخاذ القرار لاختيار الحل الأمثل للمشكلات (قطامي وثابت، ٢٠٠٩: ١٦٥).

ترى الباحثة أن التساؤل وطرح المشكلات هي القدرة على التساؤل الجيد للوصول لحل المشكلات من خلال الإجابة على هذه التساؤلات والخروج بحلول إبداعية.

٦.تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة:

Applying past knowledge to new situations

وهو قدرة الأفراد على الإستفادة مما تعلمونه فى تجارب سابقة ومحاولة توظيفه وتطبيقه فى مواقف جديدة مشابهة، فعندما تواجههم مشكلة جديدة محيرة يلجؤون إلى ماضيهم يستخلصون منه تجاربهم، ويسترجعون مخزونهم من المعارف والتجارب كمصادر بيانات لدعم ما يقولون، أو نظريات تساهم فى الإيضاح، أو عمليات لحل كل تحد جديد يوجههم، ويكونون قادرين على استخلاص المعنى من تجربة ما، والسير به قدماً، ومن ثم تطبيقه على أوضاع جديدة (Costa& kellick, 2008: 28) .

كما أنه قدرة الأفراد على التعلم من الخطأ، بل يعتبرون أن الخطأ جزء رئيسي من عملية التعلم، وكلما زادت التجارب حتى وإن كان نهايتها الفشل، كان ذلك درساً جديداً قد تم تعلمه (توفيق، ٢٠٠٦: ٩٦).

فالتعليم يحدث أفضل عندما تكون هناك ارتباطات فى البناء المعرفي بين لمعارف والخبرات السابقة، وبناء معتمد على ذاكرة أفضل وفهم أعمق عندما يكون المثير الجديد مرتبط بمخزون معرفي سابق. (Campbell,2006: 11)

كما ترى (ليلى حسام الدين، ٢٠٠٨ :١٥) أن يطبق الطلبة المعرفة المتعلمة فى مواقف الحياة الفعلية، وفى مجالات مختلفة وخاصة فى المواقف التى تقع خارج نطاق البيئة التعليمية.

ترى الباحثة أن تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة هي: القدرة على انتقال أثر التعلم من الخبرات والمواقف السابقة على مواقف جديدة يمر بها الطفل.

٧. التفكير والتوصيل بوضوح ودقة

Think and communicating with clarity and accuracy

تلعب مقدرة الفرد على تهذيب اللغة دوراً مهماً فى تعزيز خرائطه المعرفية، وقدرته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ذي فاعلية، ومن شأن إثراء تعقيدات اللغة وتفاصيلها الخاصة فى آن واحد ينتجان تفكيراً فاعلاً، فاللغة والتفكير أمران متلازمان، حيث يعتبران وجهان لعملة واحدة. فاللغة الغامضة ما هي إلا انعكاس للتفكير المضطرب (قطامي وثابت، ٢٠٠٥: ١٦٦).

فلتنفيذ أى فكرة لابد أن نكون واضحين ومحددين، فالقدرة على التفكير فى المستوى العام (المفهوم، الوظيفة، المستوى المجرد) تمثل خاصية رئيسية للمفكر الماهر، فهذه هي الطريقة التى نستطيع أن نولد بها البدائل، والتي نتحرك بها من فكرة إلى أخرى، ونربط بها الأفكار بشكل كامل (حبيب، ٢٠٠٧: ٢٤١).

ترى الباحثة أن التفكير والتواصل بوضوح ودقة هو القدرة على التواصل الجيد من خلال استخدام لغة سهلة وواضحة وبسيطة بعيداً عن الغموض والتعقيد.

٨. **جمع البيانات بإستخدام كل الحواس** Gathering data through all senses

تدخل المعلومات البناء العقلي من خلال مداخل حسية (كالمدخل اللمسي، والشمي، التذوق، الحركي، السمعي، المرئي)، وأولئك الذين يتمتعون بمداخل حسية مفتوحة ويقظة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الأشخاص الذين لا يستخدمون الحواس بفاعلية. وعندما يمتلك الأفراد هذه العادة العقلية يقومون بإستخدام كل حواسهم من أجل الوصول إلى حل المشكلة، فهم يسعون إلى تشغيل جميع الحواس، فيريدون تجربة الأشياء والأحداث بهدف تحقيق الفهم. (Costa & kellick, 2008: 30)

لذا فالبيئات التعليمية يجب أن تكون ثرية من حيث الخبرات الحسية، فالتعرض لتنوع واسع من الخبرات والمثيرات يؤدى إلى تشعب الفكر وتشابك البناء المعرفي فيصبح أكثر عمقاً وتعقيداً، ولذلك فبيئة التعلم

الثرية تزيد من نشاط الخلايا بالمخ، فالعقل يفضل المعالجة المتعددة للمدخلات التى يتم فيها إستخدام عدد قليل من الحواس، لذا يجب أن تشتمل بيئة التعلم على استخدام جميع الحواس. (Campbell, 2006: 11).

وتعرفها (ليلى حسام الدين ،٢٠٠٨: ١٥) بأنها اكتساب المعارف أو الخبرات من البيئة المحيطة بحواس منتجة وربطها وجمعها فى العقل، وتمحيص ومعالجة المعلومات.

كما تضيف (سميرة عريان، ٢٠١٠: ٥٨) أن جمع البيانات بإستخدام الحواس هي تنمية القدرات الحسية فى عملية بناء المعرفة وتوظيف الحواس، واستخدام لغة الجسم فى نقل المعلومات والتواصل مع الآخرين.

ترى الباحثة أن جمع البيانات بإستخدام الحواس يعنى القدرة على الفهم والتعلم وإدراك الطفل للواقع من خلال المدخلات الحسية التى تناسب طبيعة الطفل وتنمى مواهبه وقدراته.

يتعلم الطفل بشكل جيد خلال المدخلات الحسية كحاسة البصر (بالعين) و الشم (بالأنف) والسمع (بالأذن) واللمس (باليدين) و التذوق (باللسان) و كلما إشتركت أكثر من حاسة في التعلم كان التعلم أفضل و يسهل إنتقال أثر هذا التعلم .

٩. **الإبداع – التخيل – الإبتكار (التجديد)**: Creating, imagining and innovating.

إن معظم الأفراد لديهم القدرة على توليد حلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة وذلك إذا ما هيئت لهم الفرص لذلك، كما أن من طبيعة الأفراد

المبدعين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانيات البديلة من زوايا عدة. (قطامي وعمور، ٢٠٠٥: ١١٤).

ويصف (السلامى، 2013: ٩٨٦) التصور والابتكار والتجديد أنه من طبيعة أى فرد تصور حل المشكلة التى تواجهه، والمتعلم الخلاق يكون منفتحاً على النقد، وإذا ما واجهه طريق مسدود فى تطوير عادة عقلية تجده قادراً على ابتكار طرق جديدة واعتماد استراتيجيات معينة (عصف ذهني) لاستدارة الأفكار لتخطى هذه العقبات.

وترى (سمية الصباغ وآخرون ،٢٠٠٦ :٧١٧) أنها قدرة الفرد على الارتقاء بأسلوبه من أجل تحقيق المزيد من الطلاقة والتفاصيل والجدة والبساطة والحرفية والكمال من خلال تصور نفسه فى أدوار مختلفة تمكنه من تفحص الإمكانات البديلة من عدة زوايا.

وتؤكد (أسماء حسين، ٢٠١٠: ٨٦) أن أنشطة التخيل بعمومها تساعد الطلبة على تكوين صور ذهنية لما يقرؤون، وهي تساعدهم على التركيز على المعلومات الهامة والأساسية ومن ثم تذكر المعلومات لفترة أطول، كما تكسبهم صفات مهمة، وتجعلهم أكثر إهتماماً وفعالية بأداء الأعمال، وأكثر إنتباهاً وتركيزاً وإدراكاً لأحاسيسهم الداخلية، ومن ثم أكثر إبداعاً.

ترى الباحثة أن التصور والابتكار والتجديد يعنى القدرة على التخيل وإطلاق العنان للأفكار والقدرة على توظيف الخيال للوصول لأشياء ابتكارية ليصبح الطفل أكثر ابداعاً وتميزاً.

١٠. الاستجابة بدهشة ورهبة Responding **with wonderment**

نجد أن الأفراد الذين يتمتعون بهذه العادة العقلية، يسعون فى البحث عن المعضلات الفكرية ليستمتعوا بحلها وتقديمها للآخرين باستقلالية تامة، ويستخدمون عبارات تدل على استقلاليتهم مثل " لا تذكر لي الجواب "، " أستطيع أن أهتدى إليه وحدي " إنهم مفكرون خلاقون يحبون ما يفعلونه. وتبلغ متعتهم فى مواجهة تحدى حل المشكلات ذروتها لدرجة أنهم يسعون وراء المعضلات والأحاجي التى قد تكون لدى الآخرين، ويستمتعون بإيجاد الحلول بأنفسهم ويواصلون التعلم مدى الحياة(نوفل والريماوي، ٢٠٠٨: ٨٨).

وترى (سمية الصباغ وآخرون ،٢٠٠٦: ٧٨) بأنه القدرة على الإستمتاع بحل المشكلات والتواصل مع العالم من حوله وحب الاستطلاع والتأمل فى التشكيلات المتغيرة والإستمتاع بجمال الأشياء والشعور بالحماس والمحبة تجاه التعلم والتقصي والإتقان.

ترى الباحثة أن الاستجابة بدهشة ورهبة هي الرغبة فى الاكتشاف والمغامرة والبحث وكشف الغموض وحل المشكلات من خلال التواصل الجيد مع العالم المحيط بالطفل.

و أيضاً ترى ضرورة إضفاء جو من الحب و العاطفة و الشعور بالأمان في بيئة التعلم و تنمية قدرات الأطفال على التخيل و الدهشة من خلال إستخدام المثيرات الحسية المتنوعة و إتاحة الفرصة للتجريب.

١١.تحمل مخاطرالمسؤولية taking **responsible risk**

يرى (costa&kalick , 2009:61)أنها الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة للتجريب واختبار الفروض الجديدة حتى لو كان هناك الشك حيالها، وكأن لديهم دافعاً قوياً يصعب السيطرة عليه يدعوهم على الإنطلاق والتجديد والتحرر من التقليدي.

ويشير (محمد القضاة، ٢٠١٤: ٣٧) إلى أنها تكمن فى تدريب الطلبة على الإقدام، والجرأة، وإستخدام العقل، وخوض المغامرة الخلاقة والبناءة، وهذا أمر يمكن تعليمه بسهولة، وهي تعود الفرد على تحمل المسؤولية ومواجهة المواقف.

وتعرفها (وضحى العتيبي، ٢٠١٣: ٢١٢) بأنها وجود دافع قوى تصعب السيطرة عليه يدعو إلى الإنطلاق إلى ما وراء الحدود، ويبدو الشخص وكأنه مجبر على وضع نفسه فى مواقف لا يعرف نتائجها، ويقبل الارتباك والتشويش وعدم اليقين، وارتفاع مخاطر الفشل كجزء من العملية العادية، كما تعنى الإهتمام بالمعارف السابقة، والإهتمام بالنتائج، ومعرفة أنه ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها

ترى الباحثة أن تحمل مخاطر المسؤولية هي الشجاعة والقدرة على مواجهة المخاطر والمغامرات وتوقع النتائج بناء على خبرات الطفل السابقة.

١٢. إيجاد روح الدعابة (الفكاهة): Finding Humor

بينت (عمور، ٢٠٠٥، ٦٠) أن الدعابة هي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التى تدعو إلى السرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات عدم التطبيق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور.

ويرى(costa & Kallick)(2009: 62)، بأنها قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات الذكية التى تدعو إلى السرور من خلال التعلم، حيث وجد أن الدعابة تحرر الطاقة على الطلبة وتثير مهارات التفكير عالية المستوى.

أشارت دراسة (smidl,2006) إلى أن الفكاهة تعد وسيلة فعالة لإدارة المشاعر وتعد نظام للتعامل مع الضغوط والصراعات التى يواجها الفرد فى حياته اليومية كما أنها آداه فعالة لمساعدة الأطفال على التعلم فالأطفال يستطيعون القراءة بسهولة إذا ما وجدوا كتباً فكاهيه تجعلهم يضحكون و يكونوا أكثر إنتباهاً و تركيزاً و نشاطاً و سعادة

كما أوضحت نتائج دراسة (Mcghee, 2002) أن المهارات الفكاهية الجيدة أثناء فترة الطفولة تساعد على بناء الإحساس الدائم بتقدير الذات لأن الضحك و الفكاهة المتبادلة بين الأطفال تساعد الطفل على تلقى الكثير من المردود الإيجابى من الأطفال الآخرين و البالغين أيضاً ، و هذا من شأنه يساعد على بناء الكثير من المشاعر الإيجابية عن ذاته

كذلك أكدت دراسة (أحمد شعبان ،٢٠٠٥) على أثر الفكاهة في وظيفة التذكر حيث أكدت أن العلاقة بينهما دينامية فالفكاهة خبرات سارة و مبهجة ، و لذلك فهى محببة و مرغوبة في النفس و تستحوذ الإنتباه و التركيز مما يجعل الموضوعات المرتبطة بالفكاهة الممتعة سهلة التذكر

١٣.التفكير التبادلي (التعاوني) thinking interdependently

يدرك الأفراد المتعاونون أنهم سوياً أقوى بكثير مادياً وفكرياً من أى فرد يحيى وحده. والعمل فى مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضاً تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد. وتصبح لغتهم أكبر دليل على رغبتهم فى فهم كيف يفكر الآخرون، ويقدمون تفسيرات وفرضيات ويبنون أفكارهم فوق أفكار الآخرين. (نوفل والريماوي، ٢٠٠٨: ٨٩-٩٠)

فالتفكير التبادلي مطلوب لنمو البناء العقلي. ذلك لأن التعليم التقليدي المستند إلى الجلوس والهدوء والعمل المنفرد أصبح قاصراً على إثارة الأطفال. فالأطفال يتعلمون من خلال اتصالهم بالآخرين وتفاعلهم معهم، وتبادل الخبرات والأحكام والآراء، فالأطفال يمتلكون خبرات متنوعة، لابد من تداولها وتبادلها لإغناء خبراتهم كأفراد (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٥: ٢٢).

ويعزز (السلامى، ٢٠١٣: ٩٨٦) التفكير التبادلي بوصفه عادة عقلية يجعل المتعلم الذي يتميز بها مهتماً بالجميع لأنه يتبادل معهم الأفكار، ويبنى بعضهم على أفكار بعض.

كما يرى (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، ج ٢، ٩٦) أنه قدرة الفرد على تبرير الأفكار واختيار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات والمساهمة فى المهمة من خلال الأقوال الدلة (ما رأيك فى .... لو ساعدتني) أو الأفعال الدالة. وبالإمكان إكساب المتعلمين هذه العادة وتعويدهم عليها.

ويعرفها (وضحى العتيبي، ٢٠١٣: ٢١١) بأنها القدرة على العمل، والتواصل مع الآخرين فى مجموعات، والحساسية تجاه الاحتياجات، والقدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، وتطوير استعداد وإنفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة.

كما تشير (سميرة عريان، ٢٠١٠: ٥٨) أنه يقصد به العمل مع الآخرين، والتعلم منهم بصورة تبادلية من خلال تزايد القدرة على التفكير بإتساق مع الآخرين، وزيادة التواصل مع الآخرين من خلال زيادة الحساسية تجاه احتياجاتهم.

ترى الباحثة أن التفكير التبادلي يعنى القدرة على الاتصال والتواصل الجيد والفهم بين الطفل والأفراد المحيطين به.

التعاون و المشاركة بين الأطفال خلال الأنشطة و اللعب الجماعى يتيح الفرصة لتبادل الأفكار و المعلومات فيما بينهم و إضفاء جو من الحب و البهجة .

١٤.التفكير حول التفكير thinking about thinking

هو مقدرتنا على تخطيط استراتيجية من أجل انتاج المعلومات اللازمة، وأن يكون الفرد واعياً لخطواته واستراتيجياته اثناء عملية حل المشكلة، فمن الطبيعي أن الأفراد الأذكياء يخططون لمهاراتهم فى التفكير واستراتيجياتهم ويتأملون فيها ويقيمون جودتها ويعدلون منها عند الحاجة. والتفكير فوق المعرفي يعنى أن يصبح المرء أكثر إدراكاً لأفعاله ولتأثيرها على ذاته وعلى الآخرين (costa &kalick , 2009: 46-47)

كى يفكر الفرد بشكل سليم يجب عليه الرجوع للوراء للتأمل لما يحدث فى تفكيره وللتفكير فيه، وعليه أيضاً أن يكون موضوعياً نحو تفكيره. (حبيب، ٢٠٠٧: ٢٣٩ –٢٤٠).

١٥-الاستعداد الدائم للتعلم: learning continuously

وترى (سمية الصباغ وآخرون، ٢٠٠٦: ٧١٨) بأنه قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة المقرونة بحب الاستطلاع ومواصلة البحث من أجل التحسين والنمو والتعلم والتعديل وتحسين الذات، والتقاط المشكلات والمواقف والتوترات والظروف معتبرين أنها فرص ثمينة للتعلم.

ترى الباحثة أن الاستعداد الدائم للتعلم المستمر يعنى الرغبة المتزايدة والمستمرة فى البحث والإطلاع وإشباع دوافع التعلم الفطرية لدى الطفل من أجل إكتساب الخبرات التى تثقل شخصية الطفل.

ثانياً :الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية

Social And Emotional Learning Difficulties

لقد أصبح الإهتمام متزايداً بصعوبات التعلم ، و بخاصة بعد إدراجها ضمن الفئات الخاصة ، فأجريت دراسات و بحوث عديدة ، إهتم بعضها بصعوبات التعلم ذاتها ، من حيث عواملها أو تشخيصها أو علاجها ، بينما إتجه بعضها الآخر إلى التركيز على خصائص شخصيات ذوى صعوبات التعلم من شتى جوانب نمو الشخصية ، وتمثل صعوبات التعلم مشكلة نفسية تربوية و إجتماعية ، تؤثر على الطفل و على علاقته بأقرانه و أيضاً تؤثر على أسرته

تعد الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية من التصنيفات الحديثة نسبيا في مجال الصعوبات ، حيث درج تصنيف صعوبات التعلم على نوعين من الصعوبات وهى الصعوبات الاكاديمية والصعوبات النمائية ونظراً لتعقد الحياة كما أن المشكلات الإجتماعية لها تأثير وتأثر في كلاً من الصعوبات النمائية والأكاديمية دعت الضرورة الى دراسة الصعوبات الإجتماعية بشكل مستقل والوقوف على أهم المظاهر والأسباب التى دعت إلى ظهورها وأيضا الآثار المترتبة عليها وسبل التصدي لها وايضاً الوقاية منها

وتشير نتائج دراسة (Drinkmeyer& Carlson , 2001)إلى أن التلاميذ ذوى الإضطرابات الإنفعالية و السلوكية لا يكونون على وعى بتأثير سلوكهم على الآخرين من الأقران و المعلمين ، كما أنهم قد يلجأون

إلى سلوكيات معوقة لعملية التعلم مثل الغش ، و الهرجلة أو العنف ، الأمر الذى يعيق عمليتى التعليم و التعلم

يرى (Bowers,2001) أن الصعوبات الإنفعالية و السلوكية تضم أنماط عديدة منها : التحصيل الدراسى المنخفض ، و السلوك العنيف و الغير متوقع ، و الوساوس و التى من بينها الوساوس المتعلقة بإضطرابات الأكل ، ضعف في التفاعل الإجتماعى Social interaction ، و الميل إلى العزلة و الإنطواء و البالغون ذوو صعوبات التعلم لا يختلفون كثيراً في تشخيصهم عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، و ليس هناك خلاف على أن صعوبات التعلم أثناء الطفولة قد تكون سبباً مباشراً في الإصابة بالإضطرابات النفسية عند البلوغ نظراً لخبرات الفشل و أساليب الأمتهان و الزجر التى لاقاها طوال فترة تعليمه .

وتؤكد دراسة (Dagnan&Jahoda, 2006, p 96) أن علاج صعوبات التعلم أيسر بكثير من الإضطرابات النفسية الناجمة عنها

تعريف الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية

Social and emotional learning disabilities definition

ويستدل على تعريف الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية من الدراسات التى إهتمت بالمظاهر الإجتماعية والسلوكية لدى ذوى صعوبات التعلم ،حيث يرى (أحمد مهدى ،٢٠٠٢ :٢٦١-٢٦٥) إلى أن صعوبات التعلم ترتبط بها مشكلات شخصية مثل (القلق ، التعب الزائد ، الصداع والدوار ، اضطراب النوم ، الخجل ، وعدم الثقة بالنفس ، ونقص القدرة على تحمل المسؤولية ، والحساسية الزائدة) ، وكذلك مشكلات اجتماعية مثل (الارتباك في المواقف

الإجتماعية ، والخوف من ارتكاب أخطاء اجتماعية ، وقلة الأصدقاء ، وقلق من السلوك الإجتماعى ، ونقص القدرة على فهم الآخرين ، والعزلة) ،كما أن من خصائصهم الإجتماعية (أنهم غير متوافقين شخصياً أو اجتماعيا ، ولديهم إتجاهات سالبة نحو أنفسهم ونحو زملائهم ، وعدم قدرتهم على آداء الأدوار الإجتماعية المطلوبة منهم)، و أما من خصائصهم السلوكية (النشاط الحركى الزائد على نحو مفرط ، العدوانية المرتفعة ، القلق ، الاندفاع والتهور ، الاتكالية و الاعتمادية على الآخرين ، الإهمال في الواجبات المدرسية ، عدم القدرة على التفاعل الإجتماعى مع الزملاء داخل المدرسة وخارجها).

ويذكر (عواد والشحات ،٢٠٠٤ : ٩٩) أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يتميزون ببعض هذه الخصائص السلوكية كالقلق ، والاندفاعية ، وتشتت الإنتباه ، والإحساس بالعجز مع الشعور بالفشل ، وتدنى مفهوم الذات ، والسلوك الإجتماعى غير السوى ، وغيرها من الخصائص الأخرى التى يظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدم التلاميذ في المدرسة ، وعدم قابليته للتعلم ، بل وتؤثر أيضاً على مجمل شخصيته وقدرته على التعامل مع الآخرين سواء كان داخل المدرسة أو خارجها ، وتختلف حدة هذه المشكلات السلوكية من فرد إلى آخر حسب درجة ونوع صعوبة التعلم لديه.

وأشار (lerner , 2000 : 533-539) أن من مؤشرات الصعوبات الإجتماعية : ضعف الإدراك الإجتماعى – الإفتقار إلى التوقع الإجتماعى – الافتقار إلى الحكم – الافتقار إلى إستقبال مشاعر الآخرين ، و أما من

مؤشرات الصعوبات الإنفعالية : – إنخفاض مفهوم الذات – إدراك منخفض لقيمة الذات – إنخفاض في درجة تقدير الذات.

أسباب صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية :

ترجع صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية إلى العديد من الأسباب و المنبئات سواء تتعلق بالفرد نفسه أو بالبيئة المحيطة به أو كلاهما معاً كما أن مشكلة صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية شأنها شأن المشكلات التربوية الأخرى إذا عرفت أسبابها أمكن التدخل العلاجي لحلها . ومن هنا اهتم العديد من الباحثين أمثال : فتحى فتحى مصطفى الزيات (١٩٨٨) ، أشرف عبد البر (٢٠٠٤) ، وطه هنداوي (٢٠٠٧) بالوقوف على العوامل **والأسباب التى تكمن خلف صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية ووجدوا أن هذه العوامل و الأسباب تنقسم إلى :**

١. عوامل وأسباب نيورولوجية :وترجع هذه الأسباب إلى الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي والاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين بالمخ ، حيث أن عدم سلامة الجهاز العصبي المركزي يؤدى إلى عدم الرضا وفشل المحاولات الذاتية في التغلب على الإحباط وتتولد محاولات مضادة الإتجاه كالشعور بالدونية ، ويمكن إرجاع صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية إلى الخلل الوظيفي للجهاز العصبي المركزي يجب الأخذ به بشيء من التريث والحذر حيث إنه لا توجد دراسات و بحوث تقوى هذا الإتجاه ، إلا أن هناك

اتفاق بين النظريات المختلفة على أن صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية تعود إلى أسس نيورولوجية تشاركها عوامل أخرى جينية .

٢. عوامل وأسباب أخرى : وهذه العوامل والأسباب تنظر للصعوبات الإجتماعية و الإنفعالية على أنها ماهي إلا آثار جانبية للصعوبات الأكاديمية التى يعانى منها المتعلمين وتتمثل هذه العوامل في :

٣. إن صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية هى نتيجة لتكرار مرور المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بخبرات الفشل الدراسى أو الأكاديمي مما يجعل نظرة معلميهم وآبائهم وأقرانهم لهم أنهم دون المستوى ، وهذا يؤثر بدوره على تقديرهم لذواتهم فيتجهون إلى الانسحاب من المواقف الإجتماعية و الأكاديمية ذات الطبيعة التفاعلية .

٤. إن الدراسات والبحوث التى أجريت على العلاقة السببية بين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات باعتبار أن أحدهما سبب والآخر نتيجة والعكس ، توصلت إلى أن قيمة (ف) باعتبار أن التحصيل الأكاديمي سبباً ومفهوم الذات نتيجة ، كانت أكبر بصورة واضحة منها عند إفتراض أن مفهوم الذات سبب والتحصيل الدراسى نتيجة .

٥. إن إسهام التحصيل الدراسى في التباين الكلى للفروق الفردية في التوافق الشخصى و الإجتماعى أكبر من إسهام مفهوم الذات في التباين الكلى لها (أى للفروق في التوافق الشخصى والإجتماعى) .

٦. إن الوزن النسبي لمفهوم الذات الأكاديمي في التباين الكلى للفروق الفردية في مفهوم الذات أكبر الأوزان النسبية التى تشكل مفهوم الذات الكلى .

٧. إن التحصيل الدراسى والمستوى الأكاديمي هما أو أحدهما المحدد لمركز المتعلم في كل من الأسرة و المؤسسة التعليمية (مدرسة / جامعة)، وبين الأقران ، وفى إطاره تتحدد كافة العلاقات والتفاعلات الإجتماعية ، وهذه التفاعلات تتباين تأثيراتها وفقاً لتباين المستوى التحصيلي أو الأكاديمي للمتعلم ، فتزيد من تقدير المعلم لذاته ومن ثم يشعر بالفخر و الزهو و الإعتزاز في حالة إذا كان متفوق أو متميزاً ، وتؤثر تأثيراً سالباً على المتعلم فينخفض تقديره لذاته ومن ثم يشعر بالخزي و الخجل والإهانة ويتجنب مواجهة الآخرين في حالة إذا كان مستواه الأكاديمي منخفضاً (ذو صعوبة تعلم).

تعقيب :-

مما سبق يرى سليمان عبد الواحد أن هناك تداخلاً بين صعوبات التعلم الأكاديمية و الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية للتعلم ومن ثم تتداخل الأسباب ، فلربما أن تكون إحداها سبباً والأخرى نتيجة لها (سليمان عبد الواحد ، ١٣١:١٢٩) .

مؤشرات صعوبات السلوك الإجتماعى والإنفعالى

الصعوبات الإجتماعية و الإنفعالية قد تنشأ عن المشكلات الإجتماعية التى يتعرض لها الفرد مما يسبب ضعف في فهم وتفسير الإشارات الإجتماعية ومشاعر الآخرين وإنفعالاتهم ،يلخصها(الزيات ،٢٠٠٨: ٥١-٥٢) في :

١) **ضعف أو سوء الإدراك الإجتماعى poor social perception**

يقصد بالإدراك الإجتماعى القدرة على فهم المؤشرات أو الدلالات أو الرموز أو المواقف الإجتماعية ، وتقدير مشاعر الآخرين . والطلاب الذين لديهم صعوبات في الإدراك الإجتماعى تكون ردود أفعالهم في مختلف أنواع الأنشطة الإجتماعية أقل من مستوى ردود أفعال أقرانهم ، حيث تعكس إستجاباتهم سوء التقدير ، وعدم الملائمة ، والإفتقار إلى النضج الإنفعالى ، وفهم المناخ النفسى الإجتماعى ، الذى تعكسه المواقف الإجتماعية المختلفة ، كما أنهم أقل قدرة على التعبير عن المواقف بطريقة يقبلها الآخرون .

٢) **سوء تقدير المواقف lack of judgment**

يسير نمو وإكتساب مهارات الإدراك الإجتماعى جنباً إلى جنب مع نمو وإكتساب المهارات الأكاديمية ، كالقراءة واللغة والرياضيات حيث يتعين أن يكتسب الطالب خلال مراحل نموه مهارات التقدير والحكم من خلال مقارنة النتائج الفعلية المترتبة على السلوك الإجتماعى ، بالنتائج المتوقعة ، إعتماداً على ردود الأفعال ، وتعديل الأنماط السلوكية وفقاً لها .

٣) **صعوبات في إستقبال مشاعر الآخرين perceiving others feel**

تشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوى الصعوبات يواجهون بردود أفعال يغلب عليها الرفض الإجتماعى لإستجاباتهم ، وخاصة من خلال الأقران والآباء والمدرسين ، لعدم تقديرهم للدلالات والمؤشرات التى تبدو على هؤلاء ، والتى تعبر عن نفسها أنهم أقل فهماً للغة التعبير بالوجه أو اللغة الوجهية ، التى تمثل مؤشرات تعكس حالة الفرد النفسية و الإنفعالية .

قصور الحس الإجتماعى وتكوين الصداقات ،يقرر آباء الأطفال ذوى صعوبات السلوك الإجتماعى والإنفعالى أنهم يجدون صعوبات في علاقاتهم الإجتماعية وتكوينهم للصداقات ، كما أنهم نزاعون إلى الوحدة ، وقضاء أوقات فراغهم بمفردهم ، لإفتقارهم إلى الأصدقاء أو الأقران أو إقامة العلاقات الإجتماعية الصحية المرغوبة .

٤) صعوبات إقامة ودعم العلاقات الأسرية family relationships

تشكل الأسرة محور حياة الطفل ، ويحتاج الأطفال إلى قدر متعاظم من الدعم و الدفء الأسرى القائم على العلاقات الأسرية السوية ، وتقف الكثير من أنماط الصعوبات الإجتماعية والإنفعالية ، الناشئة عن ردود الأفعال الأسرية ، ومن ثم يفشلون في إقامة علاقات أسرية سوية .

أبعاد صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية :

تنطلق عمليه العلاج من خلال المعرفة الدقيقة للأعراض والأبعاد والخصائص ومدى تأثيرها على الفرد والأفراد الحيطين به وبالتالى إمكانية طرح البرنامج العلاجي المناسب ويحددها عبد الواحد في:-

مهارة قبول التعليمات والتوجيهات : وهى وعى الفرد بآداب السلوك الإجتماعى ، والحرص على التصرف بطريقة لائقة في المواقف الإجتماعية ، كما تتطلب آداء الأدوار الإجتماعية ، مع الثقة بالنفس والقدرة على التكيف مع المواقف الإجتماعية المختلفة (أسامة أبو سريع ، ١٩٩٧: ٢٠٦).

النمط العام : يشير فتحى الزيات (١٩٩٩:٥) إلى أن النمط العام هو مجموعة الخصائص السلوكية التى تدل على إنحراف الفرد عن المتوقع في النشاط العقلى العام أو بتحصيله العام أو الإنفعالية العامة عن المتوسط فيهما أو أيهما بالنسبة لعمره أو صفه .

مهارة الإلتزام بالأدوار الإجتماعية وعدم تجاوزها : ويقصد بها قدرة الفرد على تلبية الإحتياجات والمساهمات في المباريات والأدوات واللوازم والإحتياجات المادية ، وتقديم إقتراحات للمشكلات التى تواجه المجموعة ، وتزكية إقتراح التعاون المشترك والمتبادل إذا كان هناك خلاف حول القواعد . (معتز سيد ،٢٥٤:٢٠٠٠)

مهارة التواصل الإنفعالى : يشير(هشام الحناوى ،٢٠٠٠ : ٢٩٨)إلى أنها قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر بفاعلية ، والإصغاء الجيد ، وطرح الأسئلة ، والتمييز بين ما يفعله فرد ما وما يقوله وبين حكمك أنت وإنفعالك ، والتعبيير عن موقفك الذاتى بدلاً من لوم الآخرين .

مهارة الإستماع وعدم مقاطعة الآخرين : يرى المؤلف أنها حالة يركز فيها الفرد تركيزاً تاماً على الفرد الآخر دون التدخل بآرائه في الحديث .

مهارة المشاركة الإجتماعية : يرى المؤلف أنها قدرة الفرد على إبداء النصح للآخرين للحد من الممارسات غير المرغوب فيها ، ويعتبرها مؤشر لقياس مستوى التوافق الدراسى للمتعلم داخل المؤسسة التعليمية (عبد الواحد سليمان ،٢٠١٠ : ٣٤٧-٣٤٨).

سادساً : فروض الدراسة :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة،في درجة العادات العقلية (موضع الدراسة) مجتمعة في الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل قبل وبعد تطبيق البرنامج،وذلك لصالح التطبيق البعدى.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة ، في بعد عادات العقل و بعد صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

سابعاً :أدوات الدراسة :

- مقياس عادات العقل (صورة المعلمة) إعداد الباحثة
- مقياس الصعوبات الاجتماعية و الإنفعالية إعداد (فتحى مصطفى الزيات)
- البرنامج الإرشادى إعداد المعلمة

وفيما يلى وصف لهذه الأدوات بشىء من التفصيل :

مقياس عادات العقل (صورة المعلمة) إعداد الباحثة

يتناول المقياس خمس عادات عقلية كما جاء بتصنيف (costa, kellick) لعادات العقل و يتكون المقياس من ٥٠ عبارة لكل عادة عقلية ١٠ عبارات وتكون الاستجابات متدرجة من (يظهر دائما (٣ درجات)– يظهر احياناً(٢ درجة) – لا يظهر(درجة واحدة)) تجيب عليها المعلمة وفق لملاحظاتها المستمرة للأطفال و بالتالى فإن درجة الطفل تتراوح ما بين ٥٠إلى ١٥٠ على كل المقياس و يكون مستوى عادات العقل منخفض من ٥٠ إلى ٧٥ درجة و يكون مستوى عادات العقل مرتفع من ٧٦ إلى ١٥٠ درجة.و تناول الأبعاد الخمس :المثابرة – التفكير بمرونة – جمع البيانات بإستخدام الحواس – التساؤل وطرح المشكلات – الإبداع و التخيل و الإختراع

مقياس التقدير التشخيصى لصعوبات السلوك الإجتماعى و الإنفعالى

و يقصد بإضطرابات أو صعوبات السلوك الإجتماعى و الإنفعالى : قصور سلوك التلميذ و إنحرافة عن السلوك العادى السوى الشائع لدى معظم أقرانه فى المهارات الإجتماعية ، و الإنفعالية التى تقيسها هذه المقاييس و تعزى إضطرابات السلوك الإجتماعى و الإنفعالى التى تقيسها هذه المقاييس إلى صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية ، و تعبر عن نفسها فى الإنفراط فى النشاط و التشتت والاانتباهية و إنخفاض أو ضعف مفهوم الذات و قصور

المهارات الإجتماعية و الإندفاعية و السلوك العدوانى و السلوك الإنسحابى و الإعتمادية.

برنامج إرشادى لتنمية بعض عادات العقل لطفل الروضة

يتناول هذا الجزء من الدراسة شرحا مفصلا لخطوات بناء البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية ، وقد اشتمل هذا الجزء على أهداف البرنامج وأهميته وخطوات إعداده ومحتوى أنشطة البرنامج ، والأسس التي يجب مراعاتها عند تنفيذه ، واهم الاستراتيجيات التي تم من خلالها ، وفى النهاية تقييم البرنامج ، وقد تم تصميم البرنامج لطفل الروضة من (٤-٦) سنوات في ضوء مجموعة من الأساليب ، والفنيات ، والخبرات ، وهو يرتكز على مقومات أساسية متمثلة في الأنشطة والممارسات المخططة والمنظمة والمحددة بفترة زمنية معينة ، وذلك بغرض تنمية بعض عادات العقل وإحداث تغييرات مقصودة في السلوك بطرق منظمة يمكن التحكم فيهاوقياسها ويحتوى البرنامج على عدة محاور يتم تنفيذها من خلال انشطة متنوعة

ثامناً :تفسير نتائج الدراسة :-

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول علي أنهتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة ، في درجة العادات العقلية (موضع الدراسة) مجتمعة في الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي"

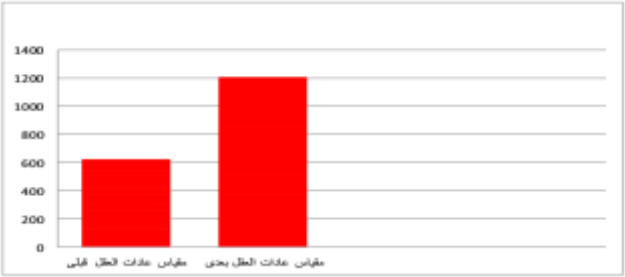
وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تمت مقارنة متوسط رتب درجات عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج ، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج ، وتم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcox on اللابارامتري (زكريا الشربيني ، ٢٠٠١ : ٢٧٩-٢٨٠) للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لعينة الدراسة . ويوضح الجدول التالى **ما توصلت إليه النتائج :**

جدول (١)

يوضح متوسط ومجموع الرتب السالبة والموجبة وقيمة Z بين القياسين القبلي والبعدي فى درجة العادات العقلية (موضع الدراسة) مجتمعة في الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل بطريقة ويلكوكسون

الرتب قبل / بعد التطبيق في مقياس عادات العقل	N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	دلالتها
الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	- ٣,٠٦١	دالة عند ٠,٠٠٢
الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠		
الرتب المحايدة	٠	-	-		
المجموع	١٢	-	-		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٠٢) بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق البرنامج في درجة العادات العقلية (موضع الدراسة) مجتمعة في الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل المستخدم في الدراسة الحالية ، لصالح التطبيق البعدي.



نتائج الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى علي أنه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة ، في بعد عادات العقل و بعد صعوبات التعلم الإجتماعية و الإنفعالية قبل وبعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح التطبيق البعدي**"

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تمت مقارنة متوسط رتب درجات عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج ، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج ، علي التطبيق في بعدعادات العقل والصعوبات الإجتماعية والإنفعالية ، وتم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcox on

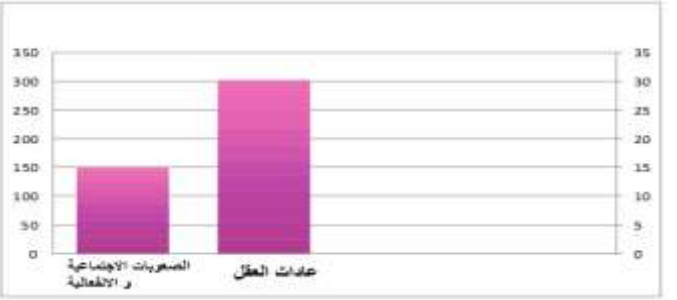
اللابارامتري (زكريا الشربيني ، ٢٠٠١ : ٢٧٩-٢٨٠) للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لعينة الدراسة . ويوضح الجدول (٢) **ما توصلت إليه النتائج :**

جدول (٢)

يوضح متوسط ومجموع الرتب السالبة والموجبة وقيمة Z بين القياسين القبلي والبعدي فى عادات العقل و الصعوبات اجتماعية و انفعالية بطريقة ويلكوكسون

الرتب قبل / بعد التطبيق في بعد عادات العقل و صعوبات اجتماعية و انفعالية	N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	دلالتها
الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	- 3.066	دالة عند ٠,٠٠٢
الرتب الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠		
الرتب المحايدة	٠	-	-		
المجموع	١٢	-	-		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٠٢) بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق البرنامج في بُعد التطبيق في بعدعادات العقل والصعوبات الإجتماعية والإنفعالية ، لصالح التطبيق البعدي



تاسعاً : **توصيات الدراسة**

فى ضوء نتائج الدراسة تمكنت الباحثة من وضع توصيات للدراسة تتلخص فى :

- اجراء دراسات مشابهة تتضمن عادات العقل لدى طفل الروضة
- لابد من تطوير برامج للموهوبين ذوى صعوبات التعلم ووضع الخطط و الإستراتيجيات وفق درجة و شدة الصعوبات لدى الطفل
- تنظيم دورات وبرامج توعوية و مؤتمرات للمسؤلين و المشرفين و المعلمين و أولياء الأمور للتمكن من للكشف المبكر و إعداد و تصميم البرامج و آليات تنفيذها

المراجع :

أولاً: المراجع العربية:

١)آثر كوستا ، بينا كاليك (٢٠٠٣ م ، ج ١): استكشاف و تقصى عادات العقل ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية ، الطبعة الأولى ، الدمام : دار الكتاب التربوى للنشر و التوزيع .

٢)آثر كوستا ، بينا كاليك (٢٠٠٣ م ، ج ٢) : تفعيل و إشغال عادات العقل ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية ، الطبعة الأولى ، الدمام : دار الكتاب التربوى للنشر و التوزيع .

٣)آثر كوستا ، بينا كاليك (٢٠٠٣ م ، ج ٣) : تقويم عادات العقل و إعداد تقارير عنها . ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالمملكة العربية السعودية ، الطبعة الأولى ، الدمام : دار الكتاب التربوى للنشر و التوزيع .

٤)أسماء عطا الله حسين (٢٠١٣) : فعالية برنامج تدريبى فى تنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا ، ماجستير ، كلية التربية بقنا ، مصر .

٥)أحمد مهدى مصطفى (٢٠٠٢) : بعض العوامل النفسية و العقلية والإجتماعية المؤثرة في صعوبات التعلم ، جامعة الأزهر : مجلة كلية التربية ،العدد ١١٠ (٢٤٩ – ٢٨٠) .

٦)أحمدعواد،ومجدى الشحات (٢٠٠٤) : سلوك التقرير الذاتى لدى المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم والقابلين للتعلم،المؤتمرالعلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة،تربية ذوى الإحتياجات الخاصة في الوطن العربي،الواقع والمستقبل،كلية التربية جامعة المنصورة، ٢٤-٢٥ مارس، ٩١-١٣٨

٧)أسامة أبو سريع ،و ميرفت شوقى ، وعبير محمد أنور ، وصفاء إسماعيل مرسى (٢٠٠٦) : أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في

تجويد جودة الحياة لدى تلاميذ مدارس التعليم العام بالقاهرة الكبرى ، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة ، جامعة السلطان قابوس: عمان ، ١٧-١٩ مارس .

٨)إيمان اللقمانى (٢٠١٠) : عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة و علاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير ، الرياض ، جامعة أم القرى .

٩)حسنية عبد المقصود (٢٠١٢) : تنمية بعض عادات العقل لدى طفل الروضة . مجلة الطفولة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة ، مجلة ثلث سنوية ، العدد العاشر ، ٣٥ – ٥٥ .

١٠)حسام مازن (٢٠١١) : عادات العقل و استراتيجيات تفعيلها . المجلة التربوية لكلية التربية ، جامعة سوهاج ، العدد التاسع و العشرون ، ٣٣١ – ٣٥٤ .

١١)رجب السيد عبد الحميد الميهى ، جيهان أحمد محمود الشافعى (٢٠٠٩) : فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم مادة الكيمياء منسجم مع الدماغ في تنمية عادات العقل و التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوى أساليب معالجة المعلومات المختلفة ، مجلة كلية التربية ، جامعة حلوان ، العدد ١ ، المجلد ١٥ ، ص ٣٠٥ : ٣٥١ . مصر .

١٢)زوقان عبيدات ،سهيلة أبو السميد (٢٠٠٥) : الدماغ و التعلم و التفكير . عمان : دار ديبونو للنشر و التوزيع .

١٣) سميرة عطية عريان (٢٠١٠) : عادات العقل ومهارات الذكاء الإجتماعى المطلوبة لمعلم الفلسفة و الإجتماع فى القرن الحادى و العشرين ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، مصر .

١٤)فتحية على لافى (٢٠١١) : فعالية برنامج مقترح فى تدريس مادة التاريخ قائم على عادات العقل لتنمية مهارات إتخاذ القرار و التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس

١٥)سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٢) : الإرشاد النفسى التربوي لذوى صعوبات التعلم ، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة .

١٦)سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠) : المخ الإنسانى والذكاء الوجدانى " رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة " ، ط١ ، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع .

١٧)سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٠) : المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية و الإجتماعية و الإنفعالية ،ط١، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٨)سمية الصباغ ، نجاة بنتن ، نورة الجعيد (٢٠٠٦) : دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين فى المملكة العربية السعودية و نظرائهم فى الأردن ، المؤتمر العلمى الإقليمى للموهبة ، محافظة جدة ، منطقة مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، فى الفترة من ٢٦-٣٠ أغسطس ، ص ص : ٧١٣ – ٧٤٣ .

١٩)سميرة عطية عريان (٢٠١٠) : عادات العقل ومهارات الذكاء الإجتماعى المطلوبة لمعلم الفلسفة والإجتماع فى القرن الحادى والعشرين،كلية البنات،جامعة عين شمس،مصر .

٢٠)سهابكر (٢٠١٤) : فاعلية برنامج لتنمية بعض العادات العقلية وعلاقتها بالتواصل لدى طفل الروضة . رسالة دكتوراه ،كلية رياض الأطفال،جامعة القاهرة.

٢١)فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٨) : قضايا معاصرة في صعوبات التعلم،ط ١ ،القاهرة : دار النشر للجامعات .

٢٢)سهير أحمد (٢٠٠٣) : سيكولوجية الشخصية . الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب.

٢٣)طه الدليمى وإبراهيم حراشة (٢٠٠٩) : تدريس مهارات اللغة العربية بإستراتيجيات عادات العقل والذكاء العاطفى بين التنظيروالتطبيق . مجلة الثقافة والتنمية،العدد ٩ ،المجلد ٢٨ ،ص –ص ٦٨ ، ١٠٦ .

٢٤)عاصم محمدعمر (٢٠١٣) : برنامج مقترح فى التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الإجتماعى لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال،مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس،تصدرها رابطة التربويين العرب،العدد ٤٠ ،الجزءالأول،أغسطس،صص : ١٩١ – ٢٧٠

٢٥)عبدالله نوفل الربيعة(٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التفاعل الإجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريا كلياوالمعاقين

جزئيا بالمملكة العربيةا لسعودية،رسالةدكتوراه غيرمنشورة،معهدالدراسات والبحوث التربوية،جامعةالقاهرة .

٢٦)ليلى حسام الدين عبد الله (٢٠٠٨) : فاعلية استراتيجية (البداية /الاستجابة / التقويم فى تنمية التحصيل و عادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى فى مادة العلوم " دراسة منشورة بالمؤتمر العلمى الثانى عشر للتربية العملية ، ص (١-٤٠).

٢٧)محمد بكر نوفل (٢٠١٠) . تطبيقات عملية في تنمية التفكير بإستخدام عادات العقل،ط ٢ ،عمان : دارالمسيرة للنشروالتوزيع

٢٨)محمدعمران كامل (٢٠١٤) : عادات العقل وعلاقتهابإستراتيجية حل المشكلات " دراسة مقارنة " بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر بغزة،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة الأزهر .

٢٩)منار السواح (٢٠١١) . فاعلية برنامج تدريبى لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال،مجلة العلوم التربوية – مصر،١٩ (٣) ، (٥٥-٩٧)

٣٠)محمد بكرنوفل (٢٠١٠) . تطبيقات عملية في تنمية التفكير بإستخدام عادات العقل،ط ٢ ،عمان : دار المسيرة للنشروالتوزيع

٣١)يوسف قطامى ، فدوى ثابت (٢٠٠٩) :عادات العقل لطفل الروضة بين النظرية و التطبيق . عمان : ديبونو للطباعة و النشر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1-Costa, A Kallick ,B.(2009). Habits of mind across the curriculum Pratical and creative strategies for teachers

.the United states of America : by the association for Supervision and Curriculum Development
2-Costa, A Kallick ,B.(2007) .Describing 16 habits of mindhttp://wwwinstituteforhabitsofmind.com/resources/pdf/16HOM.pdf

3- Costa, A Kallick ,B.(2008). Learning and learning with habits of mind 16 Essential characteristics for Success . United States of America : Association for Supervision and Curriculum , Development .

4 - Costa, A Kallick ,B.(2005).A Curriculum for community high school of Vermont students .Revised by : Vermont consultants for language and learning Montpelier, Vermont .

5- Bowers,T. (2001) : Cracking the code for EBD. Emotional and Behavioural Difficulties , 6 (1) , 19-30

6- Dave Dagnan1 and Andrew Jahoda . (2006):Cognitive–Behavioural Intervention for People with Intellectual Disability and Anxiety Disorders Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities pages 91–97, March Volume 19, Issue 118 – Dinkmeyer ,

7- Hu ,Husing-Wen. (2005). Developing Siblings and Peer Tutors to Assist Native Taiwanese ;2Children in Learning Habits of Mind for Math Success (Doctoral Dissertation). University of Massachusetts Amherst, United States. 27

8-Smidl , S. (2006) . Portraits of Laughter in Kindergarten Children : The Giggles and Guffaws That Support Teaching , Learning and Relationships . PHD ; Faculty of Virginia , Polytechnic Institute , U.S.A

9-Learner J.W.(2000) : " Learning Disabilities : Theories ,Diagnosis ,And Teaching Strategies " 8 thed .,Houghton Mifflin Company : New York .