برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل في تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

د/ رمضان على حسن

مدرس علم النفس التعليمي

كلية التربية جامعة بني سويف

برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد
د/ رمضـــان علـــى حســـن
مـدرس علـم النفـس التعليمـي
كليـة التربيـة جامعـة بنـي سويـف

ملخـــــص

هدف البحث إلي التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، واستخدم البحث اختبار المصفوفات المتتابعة تعريب وتقنين (أبوحطب،١٩٧٧)، واختبار المسح النيورولوجي السريع تعريب وتقنين(كامل، ٢٠٠١)، مقياس التفاؤل إعداد "الباحث"، والبرنامج التدريبي "إعداد الباحث"، وتكونت عينة البحث من (٢٠) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، تم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما تجريبية وعددهم (١٠) تلميذا وتلميذة، والأخري ضابطة وعددهم (١٠) تلميذا وتلميذة، وتوصلت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التفاؤل بين بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، بالاضافة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التفاؤل بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى، كما توصل البحث أيضاً إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التفاؤل بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والقياس التتبعي.

الكلمات المفتاحية:

عادات العقل، التفاؤل، صعوبات التعلم، تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

مقـــدمـــة

تعد المرحلة الابتدائية ميدان خصب لبناء شخصيات التلاميذ وعقولهم، فالتلميذ فى هذه المرحلة يمكنه اكتساب العديد من الخبرات والمهارات بسهولة ويسر، فهو قابل للتأثر والتوجيه، ولذا تسعى التربية الحديثة إلى تنمية العقل، وتعليم التلاميذ أن يفكروا بطريقة ناقدة وإبداعية وأكثر فعالية، واستثمار طاقاتهم العقلية والظروف المتاحة والأدوات والوسائل من أجل إعمال العقل وفهم إمكاناتهم، الجسمية والعقلية والحسية للوصول إلى عادات عقل متقدمة. ويعانى العديد من التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية وخاصة الابتدائية منها من صعوبات التعلم، والتى إن لم تجد التشخيص المناسب والحلول المناسبة فى الوقت المناسب، ويقصد بالوقت المناسب هنا هو المرحلة الابتدائية، فإنها قد يصعب حلها، وبالتالى قد تؤدى إلى مشكلات كثيرة تمتد مدى الحياة، ويكون تأثيرها ليس فقط داخل حجرة الدراسة والتحصيل العلمى؛ بل تمتد إلى مختلف أنشطة حياة التلاميذ اليومية وقدراتهم العقلية ومهاراتهم المتصلة بتلك القدرات.

إن مشكلة صعوبات التعلم وخاصة فى المرحلة الابتدائية، يمكن القول أنها لا تعبر عن مشكلة تربوية بل هى أيضا مشكلة نفسية تكيفية تؤثر على التلميذ الذى يعانى منها، كذلك على أسرته، وعلى المجتمع ككل، حيث يعاني الكثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تكرار الفشل، وانخفاض مستوى التحصيل الدارسي، وافتقارهم إلى الدافعية للإنجاز والنجاح، فمحاولات التلميذ غير الناجحة التي يقوم بها لحل المشكلات والواجبات التي يكلف بها ولم يقوم بعملها تجعله أقل قبولا لدى أفراد الأسرة، ويعزز الفشل المتكرر للتلميذ، الاتجاهات السلبية للآخرين نحوه، ومن ثم يزداد لدية الشعور بالإحباط، مما يؤدي إلى سوء التوافق، وانخفاض صورة الذات لديه، ويصبح هؤلاء التلاميذ مع مرور الوقت، وتفاقم حدة صعوبات التعلم لديهم، وعدم وجود برامج للتدخل، مفتقدين لتعاون الآخرين مما يعمق لديهم الشعور بالعجز وعدم الثقة بالنفس (السرطاوى، والسرطاوى، وخشان، وأبو جودة، ٢٠٠٩، ص٤٢).

وأشار (Beyer, 2003, p. 266) إلى أن العادات العقلية يجب أن يمارسها المتعلم مرار وتكرارا حتى تصبح جزء من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي تقديمها إلى التلاميذ، وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيدا. وقد ظهر الاهتمام بالعادات العقلية من خلال عدد من المشاريع التربوية التي اعتمدت عادات العقل كأساس للتطوير التربوي، ومن هذه المشروعات مشروع الثقافة العلمية لكل الأمريكيين حتى العام (٢٠٦١) لمؤسسة التقدم العلمي الأمريكية (Project, AAAS, 1993, 2061 Science of Advancement the for Association) حيث حدد المشروع عددا

من العادات العقلية التي يجب التركيز على تنميتها ومنها (حب الاستطلاع، والاجتهاد، والتكامل، والانفتاح على الأفكار الجديدة، والتشكك المبني على المعرفة، ومهارات الاستجابة الناقدة، والتخيل، والعدالة... الخ (فتح الله، ٢٠٠٩، ص٩٢).

وفي مشروع باسم الملكة اليزابيث، (Queen Elizabeth Project (EQ), 2004) لتنمية العادات العقلية أكد المتخصصون على أهمية تنمية العادات العقلية التالية (التفكير المرن، والاستماع إلى الآخرين، والسعي إلى الدقة، والإصرار أو المثابرة، والفضول والمتعة في حل المشكلات، ورؤية الموقف بطريقة غير تقليدية.

وعلم النفس الإيجابي تيار حديث جدا انطلق على يد "مارتن سيلجمان" رئيس الرابطة الامريكية لعلم النفس، ويركز على أوجه القوة فى الإنسان بدلا من أوجه القصور، وعلى الفرص بدلا من الاخطار، وعلى تعزيز الإمكانات والقدرات، ويهدف إلى تنشيط الفاعلية والكفاءة والصحة الكلية للانسان بدلا من التركيز على الأضطرابات وعلاجها. وأشار (Sijo, 2003, p.124)، إلى أن التفاؤل يساعد التلاميذ فى التغلب على الإحباط والاكتئاب، ويرى(Diehl, 2001, p. 21) إلى أنه يعمل على استعادة الثقة والتفاعل مع الآخرين. كما يؤدى لظهور تحسن فى أداء التلاميذ الذين يعانون من قصور فى الذاكرة والتركيز (Yivisake, 2002, p.63)

كما أشار (Huan, Yeo, 2006, p. 11) إلى تأثير التفاؤل على الضغوط الاكاديمية لدى عينة من التلاميذ، وتكونت عينة البحث من (٤٣٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السابع والثامن، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل، ومقياس الضغوط الاكاديمية، وتوصلت النتائج إلي وجود علاقة سلبية ودالة إحصائيا بين التفاؤل والضغوط الاكاديمية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفاؤل بين الذكور والإناث. وقام (Sami, Jari-Erik, & Hakan, 2007, p.789) ببحث حول التفاؤل لدي عينة من المراهقين السويد، وتكونت عينة البحث من (٧٣٤) تلميذا وتلميذة، واستخدم البحث مقياس التفاؤل، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفائلين والتلاميذ غير المتفائلين فى الاهتمام بالمدرسة لصالح التلاميذ المتفائلين، كما أشارت الدراسة إلى أن التلاميذ المتفائلين تتناقص لديهم الاعراض الاكتئابية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تنمية التفاؤل وأن تنمية التفاؤل أثر بصورة ايجابية على التلاميذ بصفة عامة وعلى ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة، وجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع الحياة، منها دراسات (Elpida, Andreea& Luminita, 2011; Hossein, 2013,؛ كامل، ٢٠١٤؛ جابر، بدوي، عدلان، ٢٠١٥).

ومما سبق تتضح أهمية عادات العقل، وكذلك أهمية التفاؤل للعملية التعليمية، وبصفة خاصة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وكذلك عدم وجود دراسة عربية تناولت عادات العقل والتفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم، وهو ما هدف إليه البحث الحالى، من إعداد برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.

مشكلـــة الدراســـة:

إن التعليم والتدريب المناسب للعادات العقلية يعد حاجة ملحة، لأن العالم أصبح أكثر تعقيدا نتيجة التحديات المتعددة في شتى المجالات، وأن النجاح في مواجهة هذه التحديات يعتمد بلا شك على كيفية استخدام المعرفة وكيفية تطبيقها، وذلك لإعداد جيل قادرا على مواجهة المشكلات بمرونة ومثابرة وحب استطلاع، وبما يساعده على مواكبة التقدم السريع في شتى مجالات الحياة، وخاصة أن الواقع التعليمي يؤكد على أن التلاميذ يفتقروا إلى استخدام عادات العقل في مختلف الأنشطة التعليمية، حيث نادرا ما يتعامل مع التلاميذ وعاداتهم على أنهم قادرون على البحث والتقصي وإصدار الأحكام وأداء العمليات العقلية بكفاءة، فتقتصر الأنشطة التعليمية في المرحلة الابتدائية على تعليم التلاميذ، وتدريبهم على مهارات القراءة والكتابة والحساب، ولا تهتم بتعليمهم التفكير، وتدريبهم على استخدام العادات العقلية التي تمكنهم من النجاح في إدارة شئون حياتهم على نحو صحيح وفعال.

تنبع مشكلة البحث من شيوع استخدام الطرق التقليدية في التعليم، واغفال استخدام استراتيجيات وطرق واساليب حديثة كعادات العقل التي ثبت نجاحها عالميا، بالإضافة إلى تركيز المعلمين في تدريسهم على تنمية التحصيل وإغفال تنمية الجوانب الاخرى لدى التلاميذ التي تتناسب وميولهم، وتجعلهم يقبلون على الحياة والتعليم بشكل أكثر ايجابية وتفاؤلا، الامر الذى ينعكس بشكل إيجابى على الانجاز الاكاديمي.

وتطالب الاتجاهات التربوية الحديثة بأن تكون العادات العقلية، هدفا رئيسيا في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الابتدائي، حيث يرى "مارزانو" أن العادات العقلية الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن المستوى في المهارة أو القدرة، كما أن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية؛ فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضا، فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (مارازانو وآخرون، ٢٠٠٠، ص١٩٩). ويساعد التدريب على عادات العقل واستخدامها

فى المدارس على إيجاد ثقافة تعليمية تؤثر فى بناء مجتمع متيقظ، ومهتم لإنتاج المعرفة وكيفية التعامل معها، كما يجب تكرار الفرص المتاحة لتعلم هذه العادات ولمدة زمنية طويلة ليكتسبها المتعلم، ويطبقها بشكل صحيح (Costa & Kallick, 2000, p.46). وهذا ما أكد عليه (Farley, 2005) حيث أكد على أهمية التدريب على استخدام عادات العقل فى المراحل التعليمية المختلفة، وبصفة خاصة فى المرحلة الابتدائية.

إن تنمية التفاؤل لدى التلاميذ يساعدهم على أن يتعرفوا على أفكارهم السيئة، وأن يصبحوا ماهرين فى دحضها، وهذا له فاعليته، وبمجرد تعلم التفاؤل يتم بذلك تدعيم الذات، فالتفاؤل يمنع أو يحد من الاكتئاب والقلق لدى التلاميذ وبصفة خاصة قلق الامتحان (الأعسر، ٢٠٠٥، ص٤٣١). وهذا ما أشارت إليه دراسة (Elpida, Andreea & Luminita, 2011). والتى هدفت إلى دراسة أثر التفاؤل واحترام الذات وقلق الامتحانات على طلاب المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من أربع مدارس ثانوية من مدينة بوخارست فى رومانيا، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل، ومقياس الثقة بالنفس وقلق الامتحانات، وتوصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل والثقة بالنفس واحترام الذات، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل والثقة بالنفس واحترام الذات، وقلق الامتحان، حيث كلما ارتفع مستوى التفاؤل، انخفض مستوى التشاؤم، مما أدى إلى ارتفاع مستوى الثقة بالنفس وانخفض قلق الامتحان؛ وبالتالى ارتفع مستوى الانجاز الاكاديمي، والعكس كلما انخفض مستوى التفاؤل، ارتفع مستوى التشاؤم، وبالتالى انخفض مستوى الثقة بالنفس، وارتفع قلق الامتحان؛ وبالتالى انخفض مستوى الانجاز الاكاديمي.

كما أن معطيات التفاؤل يبدأ تكوينها قبل سن الخامسة، لذا يجب أن يشعر الأطفال بالتفاؤل والأمن، حتى يكون بمقدورهم التفاعل مع محيطهم بشكل فعال، فالتفاؤل هو الأساس الذي يمكن التلاميذ من وضع الأهداف المحددة، وطرق التغلب على الصعوبات، فهو يلعب دورا جوهريا ويقدم مزايا فى مجالات متنوعة مثل: الإنجاز الأكاديمي، وتحمل المسئولية (سيلجمان، ٢٠٠٦، ١٦٦- ١٧٠). فقد اثبت دراسات كل من (Daniel, & Derek, 2001; Steck, 2004, ؛ الحميري، ٢٠٠٤؛ محمد، ٢٠١١؛ Rosalie, et al., 2015,) أن التفاؤل يقي الأطفال من الاكتئاب والقلق، وكافة الاضطرابات النفسية الأخرى، كما يرتبط التفاؤل إيجابيا بعدد من المتغيرات السوية مثل: الصحة النفسية، والصحة الجسمية، والرضا عن الحياة، والسعادة، والمواجهة الفعالة للضغوط، وحل المشكلات بنجاح، والأداء الأكاديمي الجيد، والانبساط، والدافعية.

كما أشارت (كامل، ٢٠١٤، ص٢٥) إلى أن التفاؤل يظهر فى السلوكيات التي يقوم بها التلميذ، وتعبر عن قدرته على القيام بالأعمال والمهام التي يكلف بها، نظراً لشعوره بأن لديه القدرة على القيام بها، نتيجة لتوقعه الدائم بحدوث النتيجة الأفضل، كما أن التفاؤل يحدث نتيجة لشعور التلميذ باتجاه ايجابي نحو ذاته، مما يؤدي إلى بذل كل ما يستطيع من جهد محاولا تحقيق هدفه، كما يتميز التلاميذ ذوي التفاؤل بالعديد من الخصائص مثل الثقة بالنفس، وارتفاع مستوى الدافعية، وقدرتهم على التعامل الجيد مع المشكلات.

وأشار (Arnold,2005, p. 105) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يتعلمون العجز بسبب التعرض المستمر للفشل الأكاديمي الذي يسهم في الانسحاب وعدم الرغبة فى الدخول في مهام جيدة، ونقص الإصرار، والمثابرة، ولديهم اعتقاد بأنهم غير قادرين على النجاح الأكاديمي، ولديهم اعتقاد بأن جهودهم عديمة الجدوى، وغالبا ما تنخفض دافعيتهم. ويختلف التفاؤل والامل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين وهذا ما أشار إليه بحث (Eyal, David, Oranit, Etai & Malka, 2015) والذى توصل إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في التفاؤل والامل وانخفاض الشعور بالوحدة النفسية لصالح الطلاب العاديين، وأوصي البحث بعمل برامج تدريبية لتنمية التفاؤل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهذا ما أكد عليه (Huan & Yeo, 2006; Strachan & John, 2oo6; Klassen, 2008). كما أكدت دراسة (عبدالسلام، ٢٠١٣) على دور عادات العقل فى علاج صعوبات التعلم.

وفي ضوء ما سبق يتضح مدى الحاجة إلى أهمية تنمية عادات العقل ليس فقط لامتلاك المعلومات؛ بل لمعرفة كيفية الحصول عليها، وايضا كيفية استخدامها، وهذا ما يفتقر إليه التلاميذ فى المرحلة الابتدائية بصفة عامة، والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة؛ إذ أنهم يحتاجون إلي التدريب على كيفية استخدام هذه العادات فى مختلف الانشطة العلمية والعملية والنظرية، كما يتضح من العرض السابق أهمية تنمية التفاؤل لدى التلاميذ، حتى يكون هناك إقبال على عملية التعلم بشكل رحب وصفاء ذهنى، حتى تؤتى العملية التعليمية فى المرحلة الابتدائية ثمارها؛ ومن ثم ينتقل إلى المرحلة التعليمية التالية؛ وهو يمتلك قدرات عقلية تساعده على التفكير والتأمل والمثابرة بشكل ايجابى وتفاؤلى، ويسعى البحث الحالى إلى إعداد برنامج قائم على استخدام الأنشطة العلمية التي تتيح للتلميذ فرص التجريب والعمل والتفكير والتساؤل والاستفسار، الأمر الذي يساعدهم على ممارسة واستخدام بعض عادات العقل (المثابرة – التفكير بمرونة– التعلم عن طريق الحواس–التخيل– التساؤل وطرح المشكلات– إيجاد

الدعابة) لتصبح إحدى العادات التي يمارسها الطفل في حياته اليومية فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ومن هذا المنطلق تتمثل مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالي:

- **ما أثر استخدام البرنامج التدريبي القائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟**

ويتفرع من التساؤل الرئيسي عدد من التساؤلات وهى:

١- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفاؤل؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفاؤل؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفاؤل؟

أهميـــــة الدراســـــة:

الاهميـــة النظريـــة: تستمد الدراسة الحالية أهميتها من:

١- طبيعة الموضوع الذي تقوم ببحثه حيث إنها تنظر إلى عادات العقل لدى التلاميذ ذوى صعوبا التعلم، وأن استخدام عادات العقل لدى هذه الفئة يعد أمرا ملحا وضروريا لتأهيل ذوى صعوبات التعلم إلى الحياة المستقبلية، وخاصة أن هذه العادات هي التي تمكنهم من ممارسة مهارات العصر الحديث.

٢- طبيعة العينة ومجتمع الدراسة، إذ أن معظم الدراسات السابقة تناولت عادات العقل لدى الطلاب في مراحل عمرية متقدمة، بينما هناك ندرة- في حدود علم الباحث- في الدراسات التي تناولت عادات العقل لدى ذوى صعوبات التعلم، والدور الذي تلعبه في نجاح التلاميذ في مواجهة مشكلات المستقبل وتحدياته.

الاهميـــة التطبيقيـــة:

تتحدد الأهمية التطبيقية في إعداد برنامج يستند إلى بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس، مما يوفر للقائمين على تربية النشء رؤى وتصورات لتنمية بعض العادات العقلية لتدريب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم

عليها، وإعداد أنشطة مماثلة تكون بمثابة البذرة والأساس الذي يتضح أثرها في مراحل التعليم اللاحقة، حيث إن عادات العقل تعد التلاميذ ليصبحوا أكثر جاهزية لمعالجة مواقف الحياة.

أهـــــداف الدراســـة: **تهدف الدراسة الحالية إلى:**

١- إعداد مقياس لقياس التفاؤل لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.

٢- التعرف مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي.

مصطلحـــات الدراســـة:

عـــادات العقـــل:

عادات العقل هى مجموعة مهارات ومواقف وخبرات سابقة تهتم بنمط واحد من أنماط الذكاء على حساب الأنماط الأخرى، وبشكل يحدد طريقة التعامل مع موقف معين، وتحتاج عادة لمستوى معين من المهارة لتوظيفها والحفاظ على سلوك فعال، كما تدعوا إلى التأمل فى أثر استخدام هذه المهارة وتقييمها وتعديلها والمواظبة على استخدامها(Costa & Kallick, 2008, p. 31) .

وعرف الباحث عادات العقل بأنها مجموعة من المهارات العقلية والتى تظهر فى الأداءات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى والتى تساعدهم على استخدام قدراتهم العقلية فى مواقف الحياة المختلفة وتتمثل تلك المهارات فى (المثابرة – التفكير بمرونة– التعلم عن طريق الحواس–التخيل– التساؤل وطرح المشكلات– إيجاد الدعابة).

التفـــــاؤل:

التفاؤل هـو الإقبال على الحياة بإيجابية والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبـات مـستقبلًا، وبأنه استعداد لتوقع حدوث الأشيـــاء الجيدة والإيجابية ويعتقد المتفائل أن المستقبل يخبئ له النتائج المرجوة(Carver&Scherier, 2003, p.77)).

وعرف الباحث التفاؤل: بأنه نظرة التلميذ الإيجابية نحو الحياة بصفة عامة والحياة المدرسية بصفة خاصة، بحيث تساعده على تقبل خبرات الفشل والنجاح التي تمر بحياته الدراسية والعامة، ويعتبرها خبرات يمكنه الاستفادة منها في المرات القادمة، ويقاس إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ على مقياس التفاؤل المستخدم فى الدراسة.

البرنامـــــج:

هو مجموعة من الخبرات والأنشطة والألعاب والممارسات العلمية المحددة والمتكاملة التي تساعد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في البحث والاكتشاف بما يتناسب مع خصائص نموهم واحتياجاتهم، وذلك بهدف تدريبهم على ممارسة بعض عادات العقل.

صعوبات التعلم:

عرفها (عواد، ٢٠٠٨، ص١٦) بأنها مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ فى الفصل الدراسى العادى، يظهرون انخفاضا فى التحصيل الدراسى عن نظرائهم العاديين، ومع أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة فى العمليات المتصلة بالتعلم كالانتباه والإدراك والذاكرة والفهم والتفكير، أو القراءة أو الكتابة او التهجى أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية، ويستبعد منهم ذوي الإعاقات المختلفة والمضطربون انفعاليا.

وتبنى الباحث تعريف (حسن، ٢٠١١، ٩-١٠) حيث عرف صعوبات التعلم بأنها مجموعة من التلاميذ ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ولا يستطيعون الإفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل أو خارجه ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يصل إليه التلاميذ العاديين وذلك بسبب القصور في العمليات المعرفية الأساسية كالانتباه والإدراك والتذكر والتفكير، كما أن هؤلاء التلاميذ لا يعانون من مشكلات حسية سواء كانت سمعية أو بصرية أو حركية، ولا يعانون من حرمان بيئي سواء كان ثقافي أو اقتصادي أو تعليمي، وأيضا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحي.

الاطار النظري ودراسات وبحوث سابقة

أولا عـــــادات العقـــــل:

مفهوم عادات العقل

هى نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر فى أبنيته المعرفية، إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير، أو لغز أو موقف غامض (Costa and Kallick, 2000, p. 8). كما تعرف عادات العقل بأنها تفكير منظم، مرتب، يتضمن آليات واستراتيجيات مرتبطة بهدف التخطيط لتحقيقه بوعي، وهي تقود الذكاء باتجاه معين واستخدام إمكانياته وقدراته وموجوداته وبرمجياته للوصول إلى هدف

(قطامي، ٢٠٠٥، ص١٤). كما عرف (نوفل، ٢٠٠٨، ص٢٣) عادات العقل بأنها نمط من الأداءات الذكية لتلميذ تقوده إلى أفعال إنتاجية.

ومما سبق يتضح أن عادات العقل هى تفكير منظم ومرتب، يساعد على التصرف بطريقة ذكية لحل مشكلة ما، وحسن استغلال الامكانات والقدرات المتاحة.

وعرف الباحث عادات العقل بأنها مجموعة من المهارات العقلية والتى تظهر فى الأداءات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى والتى تساعدهم على استخدام قدراتهم العقلية فى مواقف الحياة المختلفة وتتمثل تلك المهارات فى (المثابرة – التفكير بمرونة– التعلم عن طريق الحواس–التخيل– التساؤل وطرح المشكلات– إيجاد الدعابة).

تصنيف عادات العقل:

صنف (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، ص ٣٢– ٤١)عادات العقل على النحو التالي:

المثابرة (Persistance): وتعني التزام المتعلم بتنفيذ المهمة المطلوبة منه بشكل كامل، والقدرة على تحليل المشكلة ووضع الإستراتيجية المناسبة لحلها.

التحكم بالتهور (Managing Impulsivity): وتعني التأني والتفكير قبل الإقدام على حل أي مشكلة او إصدار الاحكام.

الإصغاء بتفهم وتعاطف (Listening with Understanding and Empathy): وتعني القدرة على إظهار الفهم والتعاطف مع الآخرين، وكذلك احترام الآخرين والاستماع لافكارهم والمشاركة في توجيه أفكارهم إلى الاتجاه الصحيح.

التفكير بمرونة (Thinking Flexibility). ويعني القدرة على تعديل الافكار إذا تتطلب الموقف ذلك أو عند استقبال معلومات جديدة.

التفكير في التفكير(التفكير فوق معرفي) (Thinking about Thinking, Metacognition): يعني إدراك الفرد لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة، والقدرة على تخطيط إستراتيجية من اجل إنتاج المعلومات اللازمة من خلال استخدام خطوات واستراتيجيات المشكلة أثناء عملية حلها، وتشكيل أسئلة داخلية أثناء البحث عن المعلومات والمعنى، وتطوير خرائط عقلية أو خطط عمل، وإجراء تجارب عقلية قبل بدء الأداء، وتعديل خطط العمل فى ضوء التغذية الراجعة من التجارب العقلية.

الكفاح من أجل الدقة (Striving for Accuracy and Precision): وتعني أخذ وقت كاف في تفحص الأمور، ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها، ومراجعة النماذج التي يتعين إتباعها للتأكد من أن المنتجات النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة، وإيصال العمل إلى

درجة الكمال عن طريق العمل المتواصل للحصول على أفضل أداء ممكن ومتابعة التعلم المستمر للوصول لذلك العمل وانجاز المهمة الموكولة بإتقان.

التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and Posing Problem): وهي القدرة على العثور على المشكلات وحلها وطرح الأسئلة التي من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرف الفرد وما لا يعرف.

تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة : (Applying Past Knowledge to New Situation): تعني الاستفادة والتعلم من التجارب السابقة عند مواجهة مشكلة جديدة، ومقارنة ما يتم عمله حالياً بتجارب مرت في الماضي أو بالإشارة إلى تلك التجارب للاستفادة منها فى المشكلة الحالية.

التفكير والتواصل بوضوح ودقة : (Think and Comminuting with Clarity and Precision) ويعني سعى المتعلم من أجل توصيل ما يريد بدقة سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً، واستعمال لغة دقيقة وتعبيرات محددة وواضحة وصحيحة.

جمع البيانات باستخدام جميع الحواس (Gathering Data Through all Senses) وتعني إدخال جميع المعلومات إلى الدماغ من خلال الحواس المختلفة سواء كانت(ذوقية، شمية، لمسية، حركية ، سمعية ، بصرية)، واشتقاق معظم التعلم اللغوي والثقافي والمادي من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء واستيعابها عن طريق الحواس.

الاتيان بالجديد – التخيل – الابتكار (Creating, Imigary and Inovating) ويعني تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة وتفحص الإمكانات البديلة من عدة زوايا، والانفتاح على النقد وطلب التغذية الراجعة من الآخرين، والمثابرة من أجل تحقيق المزيد من الطلاقة والتفصيل والجدة والبساطة، والجمال، والتناغم ، والتوازن.

الاستجابة بدهشة ورهبة (Responding with Wonder and Awe): تعني السعي لحل المشكلات التي تعترض الأفراد وتقديم تلك الحلول للآخرين، والابتهاج عند التمكن من تحديد مشكلات وحلها، والاستمتاع في مواجهة تحدي وإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة.

إيجاد الدعابة (Finding Humor): الميل إلى الدعابة بصورة أكبر ووضع قيمة أكبر لتملك روح الدعابة وإلى استحسان وتفهم دعابات الآخرين وإلى التلاعب المحبب عند تبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين، والقدرة على الضحك والفكاهة.

التفكير التبادلي (Thinking Interdependently): ويعني القدرة على التفكير بالاتساق مع الآخرين، والتواصل بشكل كبير مع الآخرين والحساسية تجاه احتياجاتهم، والقدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول عند الآخرين، والإصغاء والسعي وراء الرأي الجماعي والتخلي عن فكرة ما من أجل العمل على فكرة شخص آخر، والتعاطف والقيادة الجماعية والإيثار.

الاستعداد الدائم للتعلم المستمر (Learning Continuously): وتعني الثقة وحب الاستطلاع الذي يسمح بالبحث المتواصل عن طرق أحدث وأفضل، والكفاح الدائم من أجل التحسين والنمو والتعلم والتعديل وتحسين الذات، والتقاط المشكلات والمواقف والنزاعات والظروف باعتبارها فرص ثمينة للتعلم.

الإقدام على مخاطرة مسئولة: وتعنى الإقدام على المخاطر، واستخدام الكفايات والقدرات، وعدم خشية الفشل، وعدم الخوف من الإقدام على العمل.

من السابق يتضح أن عادات العقل السابقة تؤكد على حب الاستطلاع والمثابرة والمرونة فى التفكير والتصرف المنطقى والقدرة على اتخاذ القرارت، ومواجهة المشكلة بصدر رحب وايجاد الحلول المناسبة لها، كما أنها تجعل المتعلم يتمتع بسلوك ذكي يستخدمه في مواجهة المواقف والمشكلات، والقدرة على الضحك والدعابة والمرح، وهذه أمور كلها تساعد على جعل المتعلم أكثر تفاؤلا فى مواقف التعلم؛ مما يزيد من قدرته على الاستيعاب وتحسين مستواه التعليمي؛ أى أن عادات العقل جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.

أهمية عادات العقل:

١- تحقق فاعلية اكبر للتلاميذ فى ممارسة أنشطة الحياة اليومية، ومن ثم النجاح فى الحياة.

٢- تعد المشكلات والمسائل الحسابية، وأنشطة القراءة والكتابة، من أهم الدعائم التى تساعد فى تنمية عادات العقل من خلال ممارسة مهارة المرونة وما وراء المعرفة واتخاذ القرار.

٣- تساعد التلميذ على اتخاذ القرارت الصحيحة فى حياته اليومية (سرور، ٢٠٠٦، ص ١٣٧).

العوامل المؤثرة فى عادات العقل:

حددت (السرور، ٢٠٠٥، ص٢٣٩-٢٤٠) مجموعة من العوامل التى تؤثر فى عادات العقل منها:

١- **الصفات الشخصية للفرد:** مثل المرونة والمبادرة والحساسية، والدافعية والاستقلالية وتأكيد الذات.

٢- **المحاكاة:** والمحاكاة يعتبر عامل سلبي، لأنه تقليد للآخرين، ويحد من قدرة المتعلم على الإبداع، بينما الاستقلالية تسهم فى تطوير السلوك الابداعي.

٣- **الرقابـــة:** تحد أساليب التنشئة الاجتماعية القاسية والرقابة الزائدة والتسلط والقمع من القدرة على التعبير عن الافكار، عكس الاساليب التي تتسم بالمرونة وتشجع على الاستقلالية.

٤- **أســاليب التعلـيم:** إن أساليب التعليم التى تعتمد على التلقين والحشو لا تسمح للتلاميذ بالتفكير والابتكار والابداع.

وأشار (Costa, 2007) إلى أن استخدام العادات العقلية ضرورة تربوية قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها، فبعض التلاميذ يأتون من بيوت أو صفوف أو مدارس لا قيمة فيها لعادات العقل، وقد يشعر مثل هؤلاء التلاميذ بالفراغ، وربما يقاومون دعوات المعلم لاستخدام العادات العقلية. وأشار (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩، ص٧٣) إلى أنه يمكن استخدام مجموعة من الخطوات والإجراءات والاستراتيجيات في مساعدة التلاميذ على اكتساب العادات العقلية في أثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة على أن يتم تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة، ومنها استخدام الإجراءات التدريسية التالية في تنمية العادات العقلية (استخدام مواقف وأحداث مرت على بعض الشخصيات وعرضها على التلاميذ، واستخدام القصص المعبرة عن حياة الشخصيات العلمية، والاجتماعية في المجتمع، وعرض المشكلات الاجتماعية التي تمس حياة المتعلم وطرح الأسئلة، والمناقشات بمختلف صورها الثنائية والجماعية)

ومن الدراسات والابحاث التي إهتمت بدراسة عادات العقل دراسة(عموري، ٢٠٠٥) والتى هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تتكون من (٨٠) تلميذا وتلميذة، والأخرى ضابطة تتكون من (٨٠) تلميذا وتلميذة، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الإبداعي، والبرنامج التدريبي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي فى التفكير الإبداعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس.

أما دراسة (Schwertner, 2005) فهدفت إلى التعرف على مدى فهم الطلاب لعادات العقل، وتحديد فاعلية تطبيق عادات العقل ضمن مناهج التدريس لمادة الكتابة والإنشاء، والبحث في تضمين عادات العقل في المناهج الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبا قسموا إلى مجموعتين تجريبية (٤٠) وضابطة(٤٠)، وتم توزيع بطاقات موضوعات الإنشاء

المستندة إلى عادات العقل على الطلاب، وتضمنت البطاقات عادات العقل الست عشرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا بين مستوى الكتابة قبل تطبيق بطاقات عادات العقل وبعدها لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى أن من أبرز عادات العقل التي تساعد الطلاب على تحسين قدراتهم على التعبير والإنشاء هي المثابرة، والتحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير حول التفكير، كما بينت نتائج الدراسة أيضا أن عادات العقل تعمل على تحسين مستوى العلامات، ورفعها في هذا الاختبار التحصيلي، فضلا عن تحسين قدرتهم على السرد والتعبير.

كما هدفت دراسة (ثابت، ٢٠٠٧) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى عينة من أطفال الروضة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٨) طفلا، وقسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (١٨) طفلا ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٠) طفلا من أطفال الروضة، واستخدمت الدراسة مقياسين مصورين، أحدهما لقياس حب الاستطلاع المعرفي والآخر لقياس الذكاء الاجتماعي، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس على كل من مستوى حب الاستطلاع المعرفي، ومستوى الذكاء الاجتماعي، ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح أفراد المجموعة التجريبية في مستوى حب الاستطلاع المعرفي ومستوى الذكاء الاجتماعي.

كما هدف (فتح الله،٢٠٠٩، ص٨٣) إلى التعرف على فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وقد تكونت عينة الدراسة من (٧١) تلميذا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على التصميم القبلي/ البعدي لمجموعتين وطبق مقياس الاستيعاب المفاهيمى ومقياس عادات العقل، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في الاستيعاب المفاهيمى والعادات العقلية، وأيضا وجود علاقة ارتباطية بين الاستيعاب المفاهيمى وممارسة عادات العقل لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وهدف بحث (الفضلي، ٣٠١٣، ص٤٣٨) إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من(٩٤) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، و استخدمت الباحثة مقياس عادات العقل من أعدادها المستند إلى نظرية كوستا، ومقياس كفاءة الذات الأكاديمية من إعداد قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة المنصورة، وأشارت النتائج إلى الارتباط الإيجابي

بين إدراك الطلبة لكفاءتهم الأكاديمية وبين استخدامهم لعادات العقل، وأنه كلما ارتفع استخدام الطلبة لعادات العقل كلما ارتفع تقديرهم لكفاءتهم الاكاديمية.

كما هدف بحث(المطرب، والشوري، ٢٠١٤، ص٤٢٣) إلى التعرف على أثر استخدم برنامج قائم على استراتيجية عادات العقل فى تنمية الذكاء المنطقى/ الرياضى والتحصيل لطلبة الصف الثانى المتوسط، وشملت عينة الدراسة (١١٢) طالبا، واستخدم البحث اختبار تحصيلى فى العلوم، ومقياس الذكاء المنطقي/الرياضى، والبرنامج المقترح، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء المنطقى/ الرياضى لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلى فى العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف بحث (عبدالفتاح، ٢٠١٤، ص١٦٥). إلى دراسة فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة البحث من (٧٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدم البحث مقياس مهارات اتخاذ القرار، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات إتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس مهارات اتخاذ القرار لصالح القياس البعدى لدى المجموعة التجريبية.

ومما سبق يتضح اهمية عادات العقل سواء فى العملية التعلمية أو فى الحياة العامة، حيث أكدت بعض الدراسات على أهمية عادات العقل ودورها فى تحسين التحصيل الدراسي والكتابة، وتنمية الذكاء الرياضي والذكاء الاجتماعى، كما أكدت دراسات أخرى على أهمية عادات العقل فى الحياة العامة، ومنها القدرة على اتخاذ القرار، والتفكير الإبداعى، وحب الاستطلاع المعرفى.

القدرة العقلية والعادة العقلية:

إن من يمتلك القدرات العقلية فقط، فإنه يمتلك مهارات التفكير بصورة جيدة، وكذلك القدرة على الوصول إلى الحلول المتنوعة للمشكلات التي تواجهه، ولكنه قد لا يميل إلى استخدام ما لديه من قدرات عقلية ومهارات تفكير متنوعة، إلا عندما يطلب منه ذلك، وبمعنى آخر، إنه لا يميل إلى استخدام تلك القدرات من تلقاء ذاته بصورة مستمرة أو كنمط حياة بالنسبة له، أما من

يمتلك عادات العقل، فبالإضافة إلى امتلاكه المهارات المتنوعة للتفكير والقدرات العقلية، إلا أنه يمتلك أيضا الإرادة والميل لاستخدام هذه القدرات والمهارات العقلية في جميع أنشطة الحياة أو جميع المواقف الحياتية التي يمر بها، مهما اختلف شكل هذه الأنشطة سواء أكانت أنشطة معقدة أم بسيطة، أي أن استخدامه لتلك المهارات لم يعد في وقت الحاجة فقط، بل تخطى ذلك ليصبح نمط حياة، حيث إن العادة يفعلها الشخص دون عناء(سعيد، ٢٠٠٦، ص ٤١٤).

العادة السلوكية والعادة العقلية :

أشار (أبو المعاطي، ٢٠٠٤، ص٣٢١) إلى الفرق بين العادة السلوكية والعادة العقلية موضحا أنه ينبغي أن التعامل مع مصطلح العادات العقلية، كوحدة واحدة متكاملة ومتناسقة، دون فصله إلى شقين (العادة/ والعقل)؛ ذلك لأن الفعل الإنساني محكوما بالإرادة والوعي والتعقل والتفكر، أما إذا تراجع العقل والوعي وانفصلا عن الفعل صار الفعل عادة سلوكية نمطية تفتقد إلى التجديد وإمكانية التصويب والتحديث، فالعادة نمط سلوكي متكرر، غالبا ما تفتقد إلى الوعي وحضور العقل، بحيث يمكن حدوث الفعل بشكل نمطي رتيب لا جديد فيه، بل قد يقع صاحب العادة في الخطأ دون أن يدري؛ فمثلا تعود الفرد الذهاب للصلاة في المسجد لا يغني عن ضرورة التفكر والتدبر فيما يقرأ ويتلى، فقد تكون الصلاة أفعالا حركية لا تدبر فيها ولا تمعن، وقد تنتهي ولا يذكر المصلى ماذا قرأ الإمام من سور القرآن، أو كم ركعة قد أتم في صلاته، بينما حضور العقل مع الفعل أثناء الصلاة، يتيح للمصلي تحقق التدبر والتمعن والفهم والتأثر، وفي هذه الحالة يحدث الخطأ لا النسيان، فالصلاة في الحالة الأولى- في مثالنا- تمثل عادة سلوكية، أما في الحالة الثانية فتمثل عادة عقلية، لأنها مصحوبة باستراتيجيات ذهنية وتغيرات معرفية.

مما سبق يتضح تعدد العادات العقلية ودورها فى نجاح العملية التعليمية، وكذلك دورها فى النجاح فى الحياة بصورة عامة، لأنها تساعد التلاميذ على اتخاذ القرارات السليمة، واستخدام قدراتهم العقلية فى مواقف الحياة المختلفة، ولا شك فى أن تلك العادات تتأثر بشخصية التلميذ، وأساليب التنشئة، وأساليب التعليم المستخدمة وكذلك المناهج التعليمية، فطرق التدريس التقليدية، وكذلك الحشو الزائد فى المناهج من شأنها أن تؤثر بالسلب على تنمية العادات العقلية عند التلاميذ، كما أن من يمتلك العادات العقلية يمتلك أيضا المهارات المتنوعة للتفكير والقدرات العقلية، بالإضافة إلى أنه يمتلك الإرادة والميل لاستخدام هذه القدرات والمهارات العقلية في جميع أنشطة الحياة.

ثانيا التفاؤل :**Optimism**

تعريف التفاؤل :

عرفه (الانصاري، ٢٠٠٢، ص١٥) بأنه نظره استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الافضل وينتظر حدوث الخير ويرنو الى النجاح ويستبعد ما خلاف ذلك. وعرفه(جابر، بدوي، وعدلان، ٢٠٠٩، ص١٤٩) التفاؤل بأنه استعداد الفرد لتوقع حدوث أشياء إيجابية تتمثل فى نظرة الفرد الإيجابية نحو مستقبله وقدرته على التواصل مع العلاقات الاجتماعية والثقة على التحصيل وتحقيق أهدافه ونظرته الإيجابية نحو المجالات الحياتية.

وعرفته (صديق، ومحمد، ٢٠١٢، ص٣٠) بأنه "أحد أبعاد التفكير الإيجابي، الذي يجعل سلوك الأطفال وأفعالهم تتسم بالإيجابية فى التغلب على الأزمات النفسية التي يتعرضون لها، وتوقع النتائج الإيجابية للأحداث القادمة.

اتضح من السابق اتفاق جميع التعريفات على أن التفاؤل هو نظرة ايجابية للحياة الحالية والمستقبلية، الامر الذى ينعكس على سلوك التلميذ وتصرفاته سواء داخل المدرسة أو خارجها.

العوامل المؤثرة في التفاؤل عند التلاميذ:

توصلت نتائج كل من (خليل، ١٩٩٩؛ حسن، ٢٠٠٨) إلى وجود عدة عوامل تؤثر على التفاؤل عند التلاميذ، وهي:

- **الأسرة:** حيث الجو العام الذي يسودها، وأسلوب التنشئة، وكذلك زرع القيم والأفكار لدى الأطفال، وبث الطمأنينة والأمان والرعاية، وكل هذا يؤثر على شخصية الطفل.
- **المدرسة:** بما فيها من معلمات، ومعلمين وإدارة متفائلين أو غير متفائلين، ومدى انعكاس ذلك على تعاملاتهم مع التلاميذ.
- **المجتمع:** كل مجتمع يحمل طباع خاصة به، وذلك من خلال الملامح الوجدانية والاجتماعية، وخاصة إذا تعرض إلى أحداث وظروف اقتصادية وتكنولوجية التي تستحدث، والقيم التي تتجدد وتتطور.
- **وسائل الإعلام:** حيث لها تأثير على وجدان التلاميذ، وصبغها بالتفاؤل أو التشاؤم حسبما توجه إليهم من أفكار.
- **الصحة العامة:** حيث تؤثر الحالة الصحية على الطفل، وتجعله غير متفائل، وكذلك يصاب بالعديد من الأمراض مثل القلق والاكتئاب.

ويتضح مما سبق أن التفاؤل يتأثر بكافة المؤسسات المحيطة بالتلميذ منذ ولادته عن طريق المجتمع الأول الذي يوجد به الطفل وهي الأسرة ثم الروضة والمجتمع ووسائل الإعلام.

أساليب تنمية التفاؤل لدى التلاميذ:

أشار (سيلجمان، ٢٠٠٩، ص٤٧٣-٤٩٩) أن هناك ثلاثة أساليب لتنمية التفاؤل وهي السيطرة والايجابية وأسلوب التفسير، والتي يتم تناولها كما يلي:

١- **السيطرة:** تنتج السيطرة من الاقتران بين النتائج والاستجابات، فعندما يكون لدى التلميذ سيطرة على موقف ما، وعندما يوجد اقتران بين أفعاله والنتائج التى يحصل عليها، يؤدى ذلك إلى حدوث نتيجتين أما أنه قد يصبح أكثر نشاطاً وإيجابية، أو يصبح التلميذ عاجزاً وسلبياً. ويمكن تدريب التلاميذ على السيطرة عن طريق استراتيجيتين هما؛ التدرج والاختيار، فعندما يواجه التلميذ مهمة جديدة، يمكن أن يحللها إلى خطوات صغيرة يمكن تحقيقها، بدء من مستوى يستطيع التحكم فيه بسهولة، ويجب زيادة مجالات الاختيار التى يتم تقديمها للتلميذ.

٢- **الإيجابية:** ترتبط الإيجابية بالمشاعر، وتنمو فى بيئة انفعالية متزنة، وتمثل رغبة التلاميذ فى الشعور الجيد دافعاً قوياً لدى الوالدين، فهذا الاتجاه الإيجابى غير المشروط يؤدى إلى الشعور بالأمن والتقبل والتقدير، ويمكن للأبوين إظهار ذلك من خلال تشجيع أبنائهم على التفرد والاستقلال النفسى.

٣- **أسلوب التفسير:** يعد أسلوب التفسير التفاؤلى أسلوباً هاماً وأساسياً لتطور حياة الطفل، ومع سن الثانية يبدأ الأطفال فى التفسير اللفظى السببى، ويستطيع الوالدان تعليم أبنائهم الأسلوب التفاؤلى وكيفية مراقبة ودحض أفكارهم، وقد يكتسب الأبناء من الوالدين أسلوبهم فى التفسير وطريقتهم فى النقد.

كما أضافت (محمد، ٢٠١١، ص٣٣) الأساليب الآتية لتنمية التفاؤل للتلاميذ:-

٤- **تقديم قدوة حسنة للتلاميذ:** عندما يعجب التلميذ بشخص ما، فإنه يميل إلى تقليده، والذى غالباً ما يكون مقرباً منه مثل: الأب أو المعلم، لذلك ينبغى تقديم القدوة الحسنة للتلاميذ.

٥- **إظهار الحب والتقمص العاطفى:** يجب أن يشعر الآباء أبنائهم بحبهم لهم، فى صورة أقوال وأفعال.

٦- **التركيز على الحلول لا المشكلات:** يجب تدريب التلاميذ على حل المشكلات، عن طريق سماع أفكارهم، ومنحهم الفرصة لطرح التساؤلات لحل المشكلة بأنفسهم.

٧- **التغذية الراجعة للتلميذ أو تقويمه:** تؤثر طريقة النقد على إحساس التلاميذ بالتفاؤل، ويجب أن يكون انتقاد التلميذ بصورة إيجابية.

يتضح مما سبق تعدد الاساليب التي يمكن استخدامها فى تنمية التفاؤل ويرجع ذلك إلى أهمية التفاؤل ودوره الهام فى الارتقاء بحياة التلميذ وتحقيق رفاهيته وسعادته ورضائه عن حياته سواء داخل المدرسة أو خارجها، حيث تساعد الاساليب السابقة التلميذ على تبني الاتجاهات الايجابية المتفائلة، كما أنها تؤثر بايجابية فى تفكيره وسلوكه وإنجازاته وشعوره بالسعادة.

أبعـــاد التفـــاؤل:

أشار (سيلجمان، ٢٠٠٦، ص١٦١-١٩٣) إلى أن هناك ثلاثة أبعاد محورية للتفاؤل وهى كالآتى:-

- **الاستمرارية:** إن التلاميذ الأكثر تعرضاً للاكتئاب يعتقدون أن أسباب الأحداث السيئة التى تحدث لهم تتصف بالاستمرارية، وبسبب استمرار السبب يعتقدون أن الأحداث السيئة تتكرر، عكس التلاميذ الذين يتعلمون من هذه الأحداث، ويواجهون الاكتئاب، فهم يعتقدون أن أسباب هذه الأحداث مؤقت، وإذا اعتقد التلميذ أن فشله نتيجة لأشياء دائمة وغير قابلة للتعديل، فإنه يكون أميل إلى الأسلوب التفسيرى التشاؤمى، وعلى العكس إذا ما كان تفكير التلميذ عن الأحداث السيئة مثل فشله بألفاظ من قبيل أحياناً أو مؤخراً، فإنه يكون أميل إلى أسلوب التفسير التفاؤلى، وتختلف استجابات التلاميذ المتشائمين عن المتفائلين للأحداث الجيدة فى حياتهم، فالتلاميذ الذين يعتقدون أن أسباب الأحداث الجيدة دائمة يكونون أكثر تفاؤلاً من هؤلاء الذين يعتقدون أن أسباب الأحداث الجيدة غير متكررة الحدوث
- **الشـمولية:** إذا اعتقد التلميذ أن السبب دائم، فإن آثاره تمتد عبر الزمن بالنسبة له، ولو اعتقد أن السبب شمولياً، فسوف تمتد آثاره فى مواقف كثيرة يمر بها. فالتلاميذ الذين يرون أن أسباب فشلهم ستدوم فى جميع مواقف حياتهم ينسحبون من كل شئ عندما يفشلون فى شئ واحد إذا ما أصاب الفشل أحد أوجه أنشطة حياتهم، على عكس التلاميذالذين يفسرون أسباب فشلهم فى موقف ما بأنها مؤقتة، وأنها حدثت نتيجة لظروف معينة، فربما يشعرون باليأس فى هذا الموقف فقط ولكنهم يستمرون فى حياتهم.

- **الذاتيــة أو الشخصــية:**إن الأسـلوب الثالـث مـن أسـاليب التفسـير بجانـب الاسـتمرارية والشمولية هو الشخصنة ويقصد بها تحديد من هو خاطئ، فعندما تحدث الأشياء السيئة قد يلوم التلاميذ ذاتهم (داخلـى)، وقد يلومـون الأشـخاص الآخـرين (خـارجى)، ويتـأثر تقدير الذات أساساً بمصدر العزو، فالتلاميذ الذين يلقون باللوم على أنفسهم عندما يفشلون فى فعل شئ ما ينخفض تقديرهم للذات، ويشعرون بعدم جدواهم ،أما التلاميذ الذين يلومون الأشخاص الآخرين أو الظروف الخارجية، فيكون لديهم اتجاه ايجابي حول ذاتهم عندما تحدث لهم أشياء سيئة.

النظريات المفسرة للتفاؤل:

نظرية التفاؤل "لشايير وكارفر :"Schier & Carver"

اهتمت هذه النظرية بالتوقعات الإيجابية نحو المستقبل، وتوقع حدوث النتائج الجيدة أكثر من توقع حدوث النتائج السيئة، كما ركزت نظرية التفاؤل عند شايير وكارفر على دور التوقعات المتفائلة، التي يطلق عليها نزعة التفاؤل (David & Bovpjergs, 2006, p. 203). وأشار (Jackson, Weiss, LunDQuist & Soderlind, 2002, p. 525)) أنه حينما يشعر التلميذ بأن الهدف يمكن بلوغه، فسوف يحاول بكل جهد وإصرار على تحقيقه، ولكن عندما يشك التلميذ فى بلوغه الهدف، فسوف يبذل جهداً أقل لبلوغ الهدف، كما أن توقعات الأفراد بأن الأحداث سوف تتغير للأفضل يمكن أن تكون حافزاً للمبادرة والمثابرة حينما يواجهون تحدى، بينما يحاول المتشائمون تجنب الأزمات المحتملة أو يتراجعون عند مواجهتهم للتحديات فى ضوء توقعاتهم غير الجيدة

نظرية التفاؤل المتعلم "لمارتن سليجمان"(:Martin Seligman , 1991) :

اهتمت هذه النظرية بإعادة هيكلة نموذج صعوبات التعلم الذي يهتم بأسلوب التفكير الـذي يمارسـه الفـرد تجـاه أحـداث الحيـاة السـلبية، والتفـاؤل فـى نظريـة (**Martin** Seligman) عبـارة عـن أسـلوب تفسـيري وتحليلـي أكثـر مـن سـمة شخصـية، والأشـخاص المتفائلين وفقا لتلك النظرية يصفون الأحداث السلبية على أنهاعابرة وزائلة، وحدثت من خلال مواقف نادرة وغير متكررة، فى مقابل المتشائمين فهم يصفون الأحداث والخبرات السلبية على أنها ثابتة ولن تتغير (Yael, 2005, p.1463).

ويمكن للفرد أن يكون ذو نظرة تفاؤلية وأكثر صحة جسدية ونفسية، وذلك من خلال بعض الاساليب السلوكية والمعرفية مثل التهدئة والابتعاد عن المعتقدات السلبية واتخاذ القرار

وحل المشكلات (Fotiadu, Barlow, Powell & Langton , 2008, p.104). كما أكد (سيلجمان، ٢٠٠٩، ص٦٧-٧٠) على أن التفاؤل مرتبط بالمشاعر الإيجابية والطموح وحل المشكلات بكفاءة فى الحياة المهنية والأكاديمية، أما التشاؤم فيعتبر انعكاس للاكتئاب والفشل وقلة الكفاءة، والذى يؤثر على حياة الاطفال والمراهقين والراشدين أى على حياة الافراد بصفة عامة؛ الامر الذى يتطلب بناء برامج لتنمية التفاؤل.

وهذا ما أكدت عليه (صديق، ومحمد، ٢٠١٢، ص١٧) من خلال بحثهما والذى هدف إلى اختبار فعالية برنامج وقائي قائم على التفاؤل المتعلم لحماية أطفال الروضة المعرضين للخطر بعد طلاق الوالدين، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (٥- ٦) سنوات كلهم من الذكور، مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٢٠) طفلا، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٠) طفلا، واستخدام مقياس السلوك التفاؤلي لدى أطفال الروضة، والبرنامج الوقائي، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا على أبعاد مقياس السلوك التفاؤلي بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى فعالية البرنامج الوقائي المستخدم، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس السلوك التفاؤلى. وكذلك دراسة (Paulik, 2001) التي أوضحت نتائجها أن التفاؤل يسهم فى تيسير التكيف مع متطلبات المواقف الضاغطة ويعمل كمصدر واقياً فعالاً ضد الضغوط.

والتلاميذ المتفائلين أثناء انتظارهم للإنجاز التحصيلي يشعرون بقليل من القلق نسبيا وتكون لديهم توقعات وأمال عالية، وهذا ما أشارت إليه دراسة (شعبان، ٢٠٠١، ص ١٤٩) والتى هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي وكل من التفاؤل والتشاؤم وأساليب مواجهة المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالبة، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل والتشاؤم، ومقياس أساليب مواجهة المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة احصائيا وموجبة بين الإنجاز الاكاديمي والتفاؤل وأساليب مواجهة المشكلات، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ودالة احصائيا بين الإنجاز الاكاديمي والتشاؤم وأساليب مواجهة المشكلات. حيث أرتبط انجاز الطالبة الاكاديمي بتفاؤلها واستخدامها لأساليب المواجهة الفعالة.

وهذا ما أكدت عليه دراسة (Elahe, Masoud, Valiollah, & Javad, 2011, p. 2329) والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي والكفاءة الذاتية والتحصيل

الدراسى في اللغة الانجليزية، وتكونت عينة الدراسة من (٧٤١) طالبا وطالبة منهم (٤٥٤ إناث و ٢٨٧ ذكور)، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل، ومقياس الكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل الأكاديمي والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسى، وأن التفاؤل الاكاديمي كان مؤشر قوى على التحصيل الدراسى لدى عينة الدراسة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Elpida, Andreea & Luminita, 2011, p. 1338) والتى هدفت إلى دراسة أثر التفاؤل واحترام الذات وقلق الامتحانات على طلاب المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من أربع مدارس ثانوية من مدينة بوخارست فى رومانيا، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل، ومقياس الثقة بالنفس وقلق الامتحانات، وتوصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل والثقة بالنفس واحترام الذات، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل والثقة بالنفس واحترام الذات، وقلق الامتحان، حيث كل كلما ارتفع مستوى التفاؤل، انخفض مستوى التشاؤم، مما أدى إلى ارتفاع مستوى الثقة بالنفس وانخفض قلق الامتحان؛ وبالتالى ارتفع مستوى الانجاز الاكاديمي، والعكس كلما انخفض مستوى التفاؤل، ارتفع مستوى التشاؤم، وبالتالى انخفض مستوى الثقة بالنفس، وارتفع قلق الامتحان؛ وبالتالى انخفض مستوى الانجاز الاكاديمي.

كما أشارت دراسة (Elaheh, Masoud & Foroogh, 2011)، والتى هدفت إلى دراسة الخصائص الفردية، وأساليب الهوية، والالتزام بالهوية، والتفاؤل الأكاديمي للمعلم، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٣) معلم ومعلمة من معلمى المدارس الابتدائية والمتوسطة منهم (١٧٢) من الإناث، و(١٣١) من الذكور، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل الاكاديمي (Woolfolk Hoy, Hoy & Kurz, 2008 ومقياس أنماط الهوية، وتوصلت الدراسة إلي وجود علاقة بين الهوية والتفاؤل الاكاديمي للمعلم، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفاؤل الاكاديمي، كما أشارت الدراسة إلى أن التفاؤل الاكاديمي للمعلم انعكس بصورة ايجابية على التفاؤل لدى التلاميذ، وعلى انجازهم الاكاديمي.

مما سبق يتضح أن التوقعات المستقبلية للتلميذ لها تأثير بالغ الأثر في تحديد ما سيكون عليه مصيره ومستقبله، فهو يحمل إما صفة التفاؤل أو التشاؤم ونظرته للمستقبل تؤثر في الأداء المعرفي وعن مستوى الإنجاز الاكاديمي لديه، حيث يعرف سعي الفرد تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والإمتياز فى دراسته بالانجاز الاكاديمي.

ثالثا: صعوبـــــات التعلـــم

مفهوم صعوبات التعلم:

عرف (سالم، والشحات، وعاشور، ٢٠٠٣، ص٢٦) التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بأنهم يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع كما يقاس باختبارات الذكاء وأدائهم الفعلي كما يقاس بالاختبارات التحصيلية في مجال أو أكثر بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستثنى من هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقات الحسية سواء كانت سمعية أو بصرية أو حركية وكذلك المتأخرين عقليا والمضطربين انفعاليا والمحرومين ثقافيا واقتصاديا.

وعرف (حافظ، ٢٠٠٤، ص٣) صعوبات التعلم بأنها عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة، وعرفها (محمد، وسليمان، ٢٠٠٥، ص١٧) بأنها مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث أو القراءة، أو الكتابة أو التفكير، أو القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة.

وعرفها (حسن، ٢٠١١، ٩-١٠) بأنها مجموعة غير متجانسة من التلاميذ ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ولا يستطيعون الإفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل أو خارجه ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يصل إليه التلاميذ العاديين وذلك بسبب القصور في العمليات المعرفية الأساسية كالانتباه والإدراك والتذكر والتفكير، كما أن هؤلاء التلاميذ لا يعانون من مشكلات حسية سواء كانت سمعية أو بصرية أو حركية، ولا يعانون من حرمان بيئي سواء كان ثقافي أو اقتصادي أو تعليمي، وأيضا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحي.

من التعريفات السابقة يتضح أن ذوي صعوبات التعلم تلاميذ عاديين يتمتعون بذكاء عادى، ولا يعانون من أى إعاقات وأن سبب الصعوبة يكون اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات المعرفية، وتكون الصعوبة فى القراءة أو الكتابة أو أى من المواد الاكاديمية الأخرى.

تصنيف صعوبات التعلم

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى ما يلي:

١- صعوبات تعلم نمائية: Developmental Learning Disabilities

وهذه الصعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي، مثل الإدراك الحسي (السمعي والبصري) والانتباه والتفكير واللغة والذاكرة، وهذه الصعوبات ترجع أصلا إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تقسم بدورها إلى صعوبات أولية تتعلق بعمليات الانتباه Attention والإدراك perception والذاكرة memory ، وصعوبات تعلم ثانوية مثل التفكير وحل المشكلات (سليمان، ٢٠٠٦، ص٤٥).

٢- صعوبات تعلم أكاديمية: Academic Learning Disabilities

وهى صعوبات تتعلق بالموضوعيات الدراسية الأساسية، مثل صعوبة القراءة dyslexia، وصعوبة الكتابة dysgraphic، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية dyscalculia، بالإضافة إلى صعوبة الهجاء dysorthography، وصعوبات التعلم الأكاديمية وثيقة الصلة بصعوبات التعلم النمائية(شقير، ٢٠٠٠، ص٢٨٢).

تشخيص ذوى صعوبات التعلم:

توجد عدة محكات تستخدم في تشخيص ذوى صعوبات التعلم وهذه المحكات هي محك التباعد – محك الاستبعاد –محك العلامات النيورولوجية – محك التربية الخاصة

١- محك التباعد: ويشتمل محك التباعد على:

أ. تباعدا واضحا في نمو العديد من السلوكيات (الانتباه، التمييز، اللغة، القدرة البصرية الحركية، الذاكرة، إدراك العلاقات..... وغيرها).

ب. تباعد بين النمو العقلي العام أو الخاص والتحصيل الأكاديمي، حيث عادة ما يلاحظ في مرحلة المدرسة عدم الاتزان النمائى، في حين يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة.

٢- محك الاستبعاد: وفيه يتم استبعاد الحالات التي ترجع الصعوبة فيها إلى التخلف العقلي أو إلى إعاقات سمعية أو بصرية أو اضطراب انفعالي أو نقص الفرصة للتعلم.(سالم وآخرون، ٢٠٠٣، ص٤٢).

٣- **محك العلامات النيورولوجية:** حيث يمكن الاستدلال عن صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي في المخ أو الإصابة المخية البسيطة التي يمكن فحصها باستخدام رسام المخ الكهربي وتتبع التاريخ المرضى للتلميذ، والعلامات النيورولوجية يعبر عنها بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ (حافظ، ٢٠٠٤، ص٥).

٤- **محك التربية الخاصة:** يعنى هذا المحك أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم يحتاجون إلى برامج تعليمية وعلاجية تصمم خصيصا لمعالجة مشاكلهم التعليمية الناتجة عن وجود بعض الاضطرابات النمائية لديهم والتي تمنع أو تعوق قدرة التلميذ على التعلم، وغالبا ما تكون برامج التربية الخاصة لهؤلاء التلاميذ برامج فردية تختلف نوعا ما عما يقدم للتلاميذ في الفصل العادي (هلاهان، وكوفمان، ٢٠٠٨، ص٣٢٢).

مما سبق يتضح أن تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أهم المراحل التي يبني عليها إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية لذوي صعوبات التعلم المختلفة سواء كانت صعوبات نمائية (انتباه – إدراك – ذاكرة)، أو صعوبات تعلم أكاديمية (قراءة – كتابة – حساب – باقي المواد الدراسية)،

رابعا: عادات العقل والتفاؤل وصعوبات التعلم:

إن عادات العقل تجعل الفرد يعتمد على أنماط معينة من السلوك العقلي، ويوظف العمليات والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف مثل هذه المهارات أنه يتم حل المشكلة أو استيعاب الخبرة الجديدة بسرعة أكبر، مما يجعله يشعر بالتفاؤل والسعادة، ويؤثر التفاؤل فى سلوك التلاميذ ويجعله يتوقع الخير والسرور للأحداث المستقبلية، مما يجعله يقبل على العلمية التعليمية بصدر رحب ونشاط وحيوية مما يزيد من مستوى التحصيل الدراسي لديه، وهذا ما يسعى إليه أى مجتمع.

وتدعوا العادات العقلية إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية أطلق عليها اسم العادات العقلية، والعادة كما هو معروف شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد، إذ إن العادات العقلية تستند لوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم، ومن هذا المنطلق جاءت دعوت التربية الحديثة لان تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل والشرب والنوم، فكما يعتاد المرء على الاستيقاظ مبكرا أو استعمال السواك عند الوضوء، فينبغي أن يعتاد على استعمال الاستراتيجيات العقلية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله (نوفل، ٢٠١٠، ص٦٥).

وهناك بعض الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت متغيرات البحث الحالى منها بحث (Huan & Yeo, 2006, p. 11) والذى هدف إلى دراسة العلاقة بين التفاؤل وعامل الجنس على إدراك المراهقين ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة البحث من (٤٣٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسنغافورة، واستخدم البحث مقياس التفاؤل، وأشارت النتائج إلى وجود تأثير ايجابي للتفاؤل على إدراك المراهقين الذين يعانون من صعوبات التعلم، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على مقياس التفاؤل لصالح الذكور. وهدف بحث (Strachan & John, 2oo6, p. 4) إلى دراسة العلاقة بين التفاؤل وفاعلية القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة البحث من (٢١٢) تلميذا وتلميذة تراوحت أعمارهم الزمنية من ١٢- ١٦ سنة، واستخدم البحث مقياس التفاؤل، واختبار تحصيلي فى القراءة، وتوصلت النتائج إلى إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين التفاؤل وفاعلية القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وأشار بحث (Klassen, 2008, p. 93) والذي هدف إلى التعرف على العلاقة بين معتقدات الكفاءة الذاتية الاكاديمية والتفاؤل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة البحث من(١٣٣) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم من المدارس العليا فى كندا، واستخدم البحث مقياس التفاؤل، ومقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين التفاؤل والكفاءة الذاتية المدركة لدي ذوي صعوبات التعلم، حيث كلما ارتفع التفاؤل كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والعكس، كما أوصي البحث بعمل برامج لتنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم.

كما هدف بحث(عبدالفتاح، والبحيرى، وعبدالماجد، ٢٠٠٩) إلى التعرف على العلاقة بين التفاؤل ومفهوم الذات لدى عينة من الاطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم الزمنية من (٩ – ١٢) سنة، واستخدم البحث اختبار مفهوم الذات إعداد (طلعت منصور، حليم بشاى، ١٩٨٢)، ومقياس التفاؤل إعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين التفاؤل ومفهوم الذات، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث على مقياس التفاؤل لصالح الذكور.

وهدف بحث (سيد، وعمر، ٢٠١١، ص٣٩٥) إلى التعرف على بعض عادات العقل لدى التلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم، والكشف عن العلاقة بين بعض عادات العقل والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم،

وتكونت عينة الدراسة من ٤٥ تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تم تقسيمهم إلى(١٥ ذوي صعوبات ١٥ عاديين، ١٥ موهوبين) واستخدم البحث مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن، استبيان عادات العقل، مقياس تقدير الخصائص السلوكية، اختبار الأداء القرائي، مقياس الذكاءات المتعددة، بطاقة ملاحظة المعلم لأداء التلاميذ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين درجات تلاميذ المجموعات الثلاثة (الموهوبين- العاديين- ذوي صعوبات التعلم) على استبيان عادات العقل ودرجاتهم على اختبار معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وهدف بحث (محمد، ٢٠١٤، ص١٣٩) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند للدماغ في تنمية بعض عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة البحث من (20) طالبة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمحافظة أملج – منطقة تبوك – المملكة العربية السعودية، واستخدم البحث مقياس عادات العقل – بطاقة تقدير ذاتي لعادات العقل – مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس عادات العقل لصالح القياس البعدى لدى المجموعة التجريبية، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي لصالح القياس البعدى لدى المجموعة التجريبية.

كما هدف بحث (جابر، وبدوي، وعدلان، ٢٠١٥) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الايجابي فى تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، وتكونت عينة البحث من (١٦) تلميذ وتلميذة، واستخدمت الدراسة مقياس التفاؤل والثقة بالنفس، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التفاؤل والثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدى لمقياس التفاؤل والثقة بالنفس لصالح القياس البعدى لدى المجموعة التجريبية.

وهدف بحث (مصطفي، ووافية ، ٢٠١٥، ص١٧). إلى التعرف على صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي، وتكونت عينة البحث من (٦٤) تلميذا وتلميذة، واستخدم البحث مقياس التقييم الفورى للوظائف المعرفية Tests d'évaluation rapide des fonctions cognitives - (ERFC) الذي أعده R. Gil, G. Toullat et al ، و يهدف إلى تحديد القدرات المعرفية لأفراد العينة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة

إحصائيا بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة (تعرف الكلمات وقراءتها، وصعوبة التعرف على أجزاء الكلمة و دمجها، و صعوبة الربط بين الرمز المكتوب و الصوت المنطوق، و صعوبة التمييز السمعي و) لصالح الذكور، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الصفين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية في صعوبات تعلم القراءة و لصالح تلاميذ الصف الثاني .

كما هدف بحث (Eyal, David, Oranit, Etai & Malka, 2015, p. 338) إلى التعرف علي العلاقة بين الامل والتفاؤل والشعور بالوحدة بين طلاب السنة الاولي بالجامعة ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، وتكونت عينة البحث من (٣٣٥) منهم (٨٥) من ذوي صعوبات التعلم، و(٢٥٠) من العاديين، واستخدم البحث مقياس التفاؤل ومقياس الامل، ومقياس الوحدة النفسية، وتوصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في التفاؤل والامل وانخفاض الشعور بالوحدة النفسية لصالح الطلاب العاديين

يلاحظ مما سبق إن العادات العقلية هي مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الاداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى إنتقاء عملية ذهنية او أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية، أو تطبيق سلوك بفاعلية ، والمداومة عليه، كما يتضح ايضا أهمية عادات العقل لعملية التعليم والتعلم لكل التلاميذ بشكل عام، والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، حيث أن مساعدة التلاميذ على ممارسة عادات العقل بشكل فعلى فى المدرسة يساعد على جعل التلميذ نشط ايجابي، الامر الذى ينعكس على تفاؤله تجاه الاحداث والحياة فى الوقت الحاضر وفى المستقبل، وايضا يتضح أن عادات العقل تستخدم استراتيجيات يتم فيها توسيع خيال التلاميذ، وتنمي لديهم مهارات التفكير العليا، وذلك من خلال وضع التلاميذ فى مواقف تعليمية تستدعى منهم استخدام جميع طاقاتهم فى حل المشكلات، الأمر الذى ينعكس بصورة ايجابية على تفاؤل التلاميذ وأقبالهم على عملية التعلم بشكل أفضل وأكثر ايجابية.

كما يتضح أن الدراسات والبحوث السابقة اهتمت بدراسة العلاقة بين عادت العقل وذوي صعوبات التعلم من جهة، وبالتفاؤل وصعوبات التعلم من جهة أخرى، وبالتالى عدم وجود دراسة عربية فى حدود علم الباحث استخدت برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، وهذا ما هدف إليه البحث الحالى.

فـــروض البحـــث:

يمكـن تحديـد فـروض البحـث فـى ضـوء الإطـار النظـري والدراسـات والبحـوث السابقة فيما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للتفاؤل لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للتفاؤل لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للتفاؤل.

منهـــج البحـــث:

استخدم الباحث المنهج شبة التجريبى لملائمته لطبيعة البحث، والتي تهدف إلى التحقق من فاعلية البرنامج القائم على بعض عادات العقل (المتغير المستقل) فى تنمية التفاؤل (متغير تابع)، وقد تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة) ثم القيام بالقياس القبلي والقياس البعدى والمقارنة بينهما، كما تم تطبيق القياس التتبعى للتأكد من استمرارية فاعلية البرنامج.

عينـــــة البحـــــث:

أ- عينـــة استطلاعيـــة:

اشتملت عينة البحث الاستطلاعية على (٥٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة بنى صالح الابتدائية بقرية بنى صالح التابعة لمركز الفشن- محافظة بنى سويف، تم استخدامهم للتحقق من صدق وثبات الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية.

ب- العينـــة الأساسيـــة:

اشتملت عينة البحث الأساسية على(٢٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من ذوى صعوبات التعلم (١٤ ذكور-٦ إناث) تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة عددها (١٠) منهم (٧ ذكور - ٣ إناث) ومجموعة تجريبية عددها(١٠) منهم (٧ ذكور- ٣ إناث) والتي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها.

وقد تم تحديد عينة البحث من خلال الخطوات التالية:

- حصر أسماء التلاميذ المقيدين بالصف السادس الإبتدائي بمدرسة تلت الإبتدائية المشتركة للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م وبلغ عددهم (٢١٢) تلميذ وتلميذة، ويوضح الجدول التالي اجمالى عدد التلاميذ بالصف السادس موزعين على فصول المدرسة كما يتضح من الجدول رقم (١).

جـــدول (١)

يوضح توزيع تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بمدرسة تلت الإبتدائية المشتركة

المدرسة	الفصل الأول ١/٦		الفصل الثاني ٢/٦		الفصل الثالث ٣/٦		الفصل الرابع ٤/٦		الاجمالى	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
تلت	-	٥٦	-	٥٣	٥٢	-	٥١	-	١٠٣	١٠٩
الاجمالى	-	٥٦	-	٥٣	٥٢	-	٥١	-	١٠٣	١٠٩

- حصر التلاميذ ذوى التحصيل الدراسي المنخفض في مادة اللغة العربية (ممن يقل تحصيلهم عن المتوسط) وذلك من خلال الإطلاع على درجات التلاميذ خلال امتحانات الفصل الدراسى الأول وبلغ عددهم (٦٤) تلميذاً وتلميذة منهم (٣٨) تلميذ و(٢٦) تلميذة.
- تم تطبيق محك الاستبعاد وذلك من خلال الإطلاع على البطاقات المدرسية والسجل الصحي للتلاميذ، وتم استبعاد كل من يعانى من إعاقات سواء كانت بصرية أو سمعية أو في النشاط الحركي، وذلك حسب الكشوف الطبية، وكذلك استبعاد التلاميذ المنقطعين عن الدراسة وبلغ عددهم (٢٤) تلميذ وتلميذة منهم (١٠) تلاميذ و(١٤) تلميذات، وبذلك بلغ حجم العينة (٤٠) تلميذ وتلميذة منهم (٢٨) تلميذ و(١٢) تلميذة.
- تم تطبيق محك التباعد بين الذكاء والتحصيل وذلك بتطبيق اختبار الذكاء (اختبار المصفوفات المتدرجة لرافن) على العينة، وتم تحويل درجات التلاميذ الخام إلى درجات مئينية، ثم تحويل الدرجات المئينية إلى نسب ذكاء، وتم استبعاد من تقل نسب ذكائهم عن(٩٠) وبلغ عددهم (١٠) تلاميذ، و(٣) تلاميذ لم يكملوا الاختبار، و(٣) تلاميذ غابوا عن التطبيق، و(٢) رفض التطبيق، وبذلك بلغ حجم العينة المتبقية (٢٢) تلميذ وتلميذة منهم (١٦) تلميذاً و(٦) تلميذات.
- تم تطبيق اختبار المسح النيورلوجى إعداد (كامل، ٢٠٠١) على أفراد العينة وكان عددهم قبل التطبيق (٢٢) تلميذ وتلميذة، وقد أسفر التطبيق عن استبعاد(٢) تلميذ حصلوا

على(٢٥) درجة فأقل وهى تشير إلى السواء، وبذلك بلغ حجم العينة (٢٠) تلميذاً وتلميذة منهم (١٤) من الذكور و(٦) من الإناث، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددهم(١٠) تلميذ وتلميذة، والعينة الأخرى ضابطة وعددهم(١٠) تلميذ وتلميذة.

أدوات البحـــــث: **استخدم البحث الادوات التالية:**

١. **اختبار المصفوفات المتدرجة (رافن) تعريب وتقنين (ابو حطب، ١٩٧٧).**
٢. **اختبار المسح النيورلوجى تعريب وتقنين (كامل، ٢٠٠١).**
٣. مقياس التفاؤل (إعداد الباحث)
٤. برنامج قائم على عادات العقل (إعداد الباحث).

وفيما يلي وصف لكل أداة قام الباحث باستخدامها:

- اختبار المصفوفات المتدرجة (رافن)

يعد هذا الاختبار من الاختبارات غير اللفظية صممه (رافن) في انجلترا سنة ١٩٣٨، وهو من اختبارات القدرات العقلية فهو يقيس الذكاء العام أي يتعامل مع العامل العام، ويتكون هذا الاختبار من صورة واحدة فقط تتضمن (٦٠) ستون بندا تصلح لمستويات عمرية مختلفة تبدأ من عمر الخامسة وحتى مستوى الراشدين، ويتميز هذا الاختبار بأنه متحرر من أثر الثقافة أو اختبار غير متحيز ثقافيا، أي أنه يعتبر أقل الاختبارات تأثرا بالثقافة وهذه الميزة توفر إمكانية تطبيقه في ثقافات مختلفة.

وقد تم تقنين هذا الاختبار على عينة من أطفال المدارس الإنجليزية (٦٢٧) طفل وقد حسبت للاختبار معايير في شكل رتب مئينية لكل مرحلة عمرية بالنسبة للأطفال بفارق زمني نصف عام بين كل مرحلة وأخرى من (٨) سنوات إلى (١٤) سنة وبفارق خمس سنوات في المراحل العمرية الخاصة بالراشدين. ووجد أن الاختبار يتمتع بدرجات صدق وثبات عالية.

صـــدق الاختبـــار:

تم تقدير الصدق المرتبط بالمحك حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين هذا المقياس ومقياس ذكاء الشباب اللفظي لحامد زهران وذكاء الشباب المصور لحامد زهران ٠.٧٣ إلى٠.٧٨ على الترتيب وجميعها دال عن ٠.٠١.

وفي البحث الحالي بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات عينة الدراسة الاستطلاعية على مقياس رافن ودرجاتهم على مقياس الذكاء المصور لأحمد زكي صالح ٠.٨٢ وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

ثبـــات الاختبـــار:

استخدم معدو المقياس أكثر من طريقة لتقدير الثبات كالتالي:

١- إعادة الاختبار:

حيث تراوحت قيم معامل الثبات بهذه الطريقة ما بين ٠.٤٦ إلى ٠.٨٦ وهي قيم مرتفعة ودالة عند مستوى ٠.٠١.

٢- طريقة كيودر ريتشارد سون (٢٠):

حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة على عينات في أعمار مختلفة (٨-٣٠) ما بين ٠.٨٧ إلى ٠.٩٥ وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائيا.

وفي البحث الحالى تم تقدير ثبات المقياس بطريقة ألفا لكرونباخ والجدول التالي يبين نتائج ذلك. ويتضح من هذا الجدول ارتفاع قيم معاملات ثبات المقياس.

جـــدول (٢)

معاملات ثبات مقياس رافن بطريقة ألفالكرونباخ

رقم المجموعة	معامل الثبات
١	٠.٨٧
٢	٠.٨٥
٣	٠.٨٩
٤	٠.٨٧
٥	٠.٨٤

كما تم تقدير معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجموعة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك.

جـــدول (٣)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجموعة والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٥٠)

رقم المجموعة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٥٩
٢	٠.٥٥
٣	٠.٥١
٤	٠.٥٩
٥	٠.٥٤

دالة عند (٠.٠١) ≤ ٠.٣٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل مجموعة بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١).

مما سبق يتضح أن مقياس رافن للذكاء يمكن الاعتماد على نتائجه والثقة فيها حيث تمتع بمعاملات ثبات وصدق مرتفعة بالنسبة لعينة الدراسة.

- اختبار المسح النيورولوجي السريع: إعداد وتعريب (كامل، ٢٠٠١)

من الأساليب الفردية المختصرة والذي يستغرق (٢٠) دقيقه في تطبيقه، وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي، ويتضمن الاختبار سلسلة من المهام المختصرة والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص النيورولوجي للأطفال، وهذه المهام قد تم تطويرها وتعديلها من خلال المقاييس المستخدمة في الفحوص النيورولوجية والنمائية للأطفال في مراحل العمر المختلفة.

والدرجة الكلية التي قد يتم الحصول عليها من تطبيق المقياس إما أن تكون مرتفعة (أكبر من ٥٠) وتوضح بالتالي ارتفاع معاناة الطفل، أو درجة عادية (٢٥ فأقل) وتشير هذه الدرجة إلى السواء نيورولوجيا، أما الدرجة التي تقع بين(٢٥ : ٥٠) فإنها تدل على وجود احتمال لتعرض الطفل لاضطرابات في المخ أو القشرة المخية ويزداد هذا الاحتمال بزيادة الدرجة. وعموما فإن الدرجة العادية تشير إلى سلامة الطفل النيورولوجية، بينما تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع الاضطراب في الخصائص النيورولوجية.

صـــدق المقيـــاس:

استخدم معد المقياس طريقة التحليل العاملي والتي أسفرت نتائجها عن استخراج (٣) عوامل فسرت ٤٩.٤ % من نسبة التباين الكلي للمصفوفة. كما استخدم معد المقياس الصدق المرتبط بالمحك حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمسح النيورولوجي السريع والدرجات الفرعية والكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم- ٠.٨٧٤إلى -٠.٦٧٤. وفي البحث الحالى بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس المسح النيورولوجي السريع والدرجة الكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد مصطفى كامل (١٩٩٠) -٠.٥٧ وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يدل على صدق المقياس، حيث تشير الدرجة المرتفعة على مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إلى عدم وجود صعوبات في التعلم، في حين تشير الدرجة المرتفعة على مقياس المسح النيورولوجي إلى وجود صعوبات في التعلم.

ثبـــات المقيـــاس:

اعتمد معد المقياس على حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجات الفرعية والتي تراوحت بين ٠.٠٩٢ إلى ٠.٦٧٠، كما استخدم معد المقياس طريقة ألفالكرونباخ والتي بلغت قيمة معامل الثبات بها ٠.٧٧ وذلك بعد حذف درجات الجزء الخاص بالاختبار الفرعي (١١)، وفي البحث الحالى استخدم الباحث طريقة ألفا لكرونباخ لتقدير معامل الثبات للمقاييس الفرعية والتي بلغ عددها (١٥) اختبارا فرعيا. ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جـــدول (٤)

قيم معاملات ثبات المقاييس الفرعية للمسح النيورولوجي بطريقة ألفالكرونباخ

الاختبار	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
معامل ألفا	٠.٨٤	٠.٨١	٠.٧٨	٠.٨٠	٠.٨٣	٠.٨١	٠.٨٤	٠.٧٨
الاختبار	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	
معامل ألفا	٠.٧٧	٠.٨٤	٠.٨١	٠.٨٢	٠.٨٤	٠.٧٧	٠.٧٩	

مقيـــاس التفـــاؤل:

الخصائص السيكومترية لمقياس التفاؤل:

بعد الاطلاع على الأدبيات والتراث السيكولوجي ذي العلاقة بالتفاؤل، والإطلاع على العديد من مقاييس التفاؤل؛ مثل (سيلجمان، ٢٠٠٦؛ عبدالفتاح، والبحيري، وعبدالماجد، ٢٠٠٩؛ صديق، ومحمد، ٢٠١٢؛ كامل، ٢٠١٤) تم صياغة المقياس في صورته الاولية تمهيداً لعرضه

على السادة المحكمين(ملحق ١)، وتتم الإجابة عنها وفق مقياس خماسي " تنطبق على تماما، تنطبق على كثيرا ، تنطبق على إلي حدما ، تنطبق على نادرا، لا تنطبق على الاطلاق" وتأخذ التقديرات التالية وبالترتيب "٥، ٤، ٣، ٢، ١"

الاتساق الداخلي: قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس وكل بعد من أبعاده ومدي الارتباط بين الابعاد وبعضها البعض، ويوضح ذلك الجدول التالي.

جـــدول (٥)

الاتساق الداخلي لأبعاد التفاؤل

أبعاد التفاؤل	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
العلاقات الاجتماعية	**٠.٧٩
الجوانب التعليمية	**٠.٧٦
سمات الشخصية	**٠.٧٧
أسلوب الحياة	**٠.٧٥

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط جاءت مرتفعة ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي للمقياس، وكذلك فى كل بعد من أبعاده، ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

صـــــدق المقيـــــاس:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على سبعة (٧) من المتخصصين فى علم النفس التربوي والصحة النفسية للتأكد من سلامة مفرداته ومدي إنتمائها للبعد المحدد ووضوح صياغة المفردات مع إمكانية تعديله سواء بالحذف أو الإضافة وتم تعديل بعض المفردات، وحذفت (٤) مفردات، وبذلك أصبح المقياس بعد الحذف والتعديل يتكون من (٤٠) مفردة تم تصنيفه أربعة أبعاد وهى (العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، التوجه نحو الحياة) وهى موزعة على الابعاد الاربعة كما فى الجدول التالي:

جـــدول (٦)

توزيع ارقام العبارات على أبعاد مقياس التفاؤل

م	أبعاد التفاؤل	أرقام العبارات
١	العلاقات الاجتماعية	من ١ إلي ١٠
٢	الجوانب التعليمية	من ١١ إلي ٢٠
٣	سمات الشخصية	من ٢١ إلي ٣٠
٤	أسلوب الحياة	من ٣١ إلى ٤٠

صدق المحك: تم التحقق من صدق المحك بحساب صدق المقياس فى البحث الحالي عن طريق الاستعانة بمقياس التفاؤل إعداد (صديق، ومحمد، ٢٠١٢) كمحك وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس (صديق، ومحمد، ٢٠١٢) ومقياس البحث الحالي٠.٧٥ مما يعني التأكد من صدق المقياس ومناسبته للدراسة الحالية.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس كالتالي:

طريقة الفا كرونباخ: تم التحقق من ثبات المقياس وكل بعد من ابعاده باستخدام طريقة الفا كرونباخ ويوضح ذلك الجدول التالي:

جـــدول (٧)

معاملات ثبات ابعاد مقياس التفاؤل بطريقة الفا كرونباخ

أبعاد التفاؤل	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
العلاقات الاجتماعية	**٠.٧٩
الجوانب التعليمية	**٠.٧٧
سمات الشخصية	**٠.٧٥
أسلوب الحياة	**٠.٧٤

يتضح من من الجدول (٧) أن معاملات الثبات لمقياس التفاؤل بطريقة الفا كرونباخ جاءت مرتفعة، ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

طريقة إعادة الاختبار: تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار على عينة من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي عددها (٥٠) تلميذاً وتلميذةً وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جـــدول (٨)

معاملات ثبات ابعاد مقياس التفاؤل بطريقة إعادة الاختبار

أبعاد التفاؤل	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار
العلاقات الاجتماعية	**٠.٨٢
الجوانب التعليمية	**٠.٨١
سمات الشخصية	**٠.٨٠
أسلوب الحياة	**٠.٧٩

يتضح من من الجدول (٨) أن معاملات الثبات لمقياس التفاؤل بطريقة إعادة الاختبار جاءت مرتفعة، ولذا يعتبر المقياس مناسبا للاستخدام فى البحث الحالي.

٢) البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل فى تنمية التفاؤل ملحق(٣):

اشتلمت عملية بناء البرنامج تحديد الأهداف العامة والأجرائية الخاصة بالبرنامج والمصادر والأسس التى تقوم عليها والتى تم فى ضوئها تحديد عينة التطبيق ومحتوى البرنامج من انشطة ووسائل وأدوات يتم من خلالها تنمية التفاؤل لدى التلاميذ عينة البحث.

أولاً :أهـــداف البرنامـــج:

الهـــدف العـــام :

يتمثل الهدف العام للبرنامج فى تنمية التفاؤل لدى التلاميذ فى الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال إستخدام بعض عادات العقل.

الأهداف الفرعية (الإجرائية) :

١- التساؤل وطرح المشكلات

- أن يتعرف التلميذ على مفهوم التساؤل وطرح المشكلات.
- أن يعبرالتلميذ عما يفكر فيه عند التعرض لموقف ما.
- أن يوضح التلميذ اسباب تفسيره للمواقف المختلفة.
- تنمية قدرة التلميذ على طرح أسئلة تتعلق بالمشكلة.
- تنمية قدرة التلميذ على طرح أسئلة بديلة لحل المشكلة.
- تنمية قدرة التلميذ على توليد أسئلة جديدة لحل المشكلة.
- أن يتمكن من استدعاء أفكار إيجابية تتعلق بمشكلاته.
- أن يعبر عن أفكاره بحرية.

٢- استخدام الحواس

- تدريب التلميذ على استخدام حاسة السمع بفعالية.
- تدريب التلميذ على استخدام حاسة البصر بفعالية.
- تدريب التلميذ على استخدام أكثر من حاسة بفعالية.

٣- التخيـــل

- تدريب التلميذ على عادة التخيل.
- أن يولد التلميذ صوراًخيالية باستعمال بعض الخامات.
- تدريب التلميذ على تخيل نفسه فى أدوار مختلفة.

٤- التفكير بمرونة

- أن يحاول التلميذ أن يتصرف بتفاؤل فى كل مواقف حياته.
- أن يبتعد عن اليأس والاستسلام فى أى تصرف فى حياته.
- أن يعرف التلميذ أن هناك فرصة أخرى لتحقيق شئ أفضل فى حياته.

٥- الدعابـــة

- تدريب التلميذ على التمييز بين التهريج واستخدام الدعابة.
- تدريب التلميذ على فهم دعابات الآخرين.
- تدريب التلميذ على التعبير بطرقة مختلفة تعبر عن الدعابة مع الآخرين.

٦- المثابـــرة

- أن يتعرف التلميذ على مفهوم عادة المثابرة.
- أن يتعرف التلميذ على أمثلة ونماذج لعادة المثابرة.
- تدريب التلميذ على استخدام عادة المثابرة.
- أن يوظف التلميذ عادة المثابرة فى المواقف التى تواجه.
- أن يذكر التبميذ مواقف حياتيه مر بها واستخدم فيها عادة المثابرة.

ثانيا: الأسس التى قام عليها البرنامج:

- خصائص نمو التلاميذ .
- إستخدام لغة سهلة مع مراعاة التسلسل والتتابع فى عرض الأنشطة الخاصة بالبرنامج.
- تناسب الفترة الزمنية مع أهداف كل جلسة ومضمونها.
- وجود فترات راحة بين الأنشطة المتضمنة فى البرنامج التدريبى .
- التدرج فى محتوى البرنامج التدريبي حيث يسير من الخبرات المألوفة والبسيطة إلى الخبرات غير المألوفة والمعقدة.
- استخدام الوسائل التعليمية التي تساعد على سهولة العملية التعليمية وزيادة التركيز والانتباه.
- مراعاة التوجيه الفردي لكل تلميذ أثناء التطبيق وذلك مراعاة للفروق الفردية.

ثالثاً: الفئـــة المستهدفـــة:

تم تطبيق البرنامج على (١٠) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس الابتدائي بمحافظة بني سويف وتراوحت أعمارهم مابين (١١-١٢) سنة، بمتوسط عمري(١١.٥).

رابعا: المصادر الأساسية لبناء البرنامج:

الاطلاع على دراسات وبحوث سابقة اهتمت ببناء برامج تدريبية قائمة على عادات العقل (عموري، ٢٠٠٥؛ سرور، ٢٠٠٦؛ ثابت، ٢٠٠٧؛ عبدالفتاح، ٢٠١٤؛ وايضا دراسات وبحوث سابقة اهتمت ببناء برامج لتنمية التفاؤل مثل (محمد،٢٠١١؛ صديق، ورجب، ٢٠١٢؛ كامل، ٢٠١٤).

خامسا: الاستراتيجيات المستخدمة فى البرنامج:

- **المحاكاة أو النموذج:** تقوم هذه الاستراتيجية على تقديم نماذج مرئية أو مسموعة أو مقروءة، على أمل أن يقوم التلاميذ بتقليدها من خلال عملية مراقبة النموذج.
- **لعب الدور:** من خلال قيام التلميذ بدور المتحدث اللبق، وقيام أحد التلاميذ بلعب دور المدرب فى مواقف مختلفة من الحياة.
- **المناقشة والحوار:** وتهدف هذه الفنية إلى مساعدة الفرد على مواجهة مشكلته باستخدام طرق تعليمية يتعامل من خلالها مع تلك المشكلة من مختلف جوانبها (يناقش- يحاور- يسأل- يجيب).
- **المناقشة الجماعية:** تستخدم هذه الفنية فى تبادل الرأى حول موضوع المحاضرة بين الباحث والتلاميذ، ومن ناحية أخرى بين التلاميذ مع بعضهم البعض ، وبهذا فان المادة العلمية للمحاضرة تصبح موضوع نقاش وحوار.
- **التعزيز الإيجابي:** يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية فى تقديم مدعمات (ثناء – مدح) للتلاميذ على الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة أثناء النقاش، بحيث يكون الهدف من استخدام هذه الفنية هو حث التلاميذ على التفكير السليم والسلوك المرغوب بحيث يصبح جزءًا من حياتهم.
- **العصف الذهني:** تفترض هذه الإستراتيجية وجود مشكلة او موقف محير يحتاج إلى حل من خلال عملية توليد الأفكار من قبل التلاميذ في محاولة لتوليد اكبر عدد من الأفكار أو الحلول، ومن ثم تسجيلها على السبورة أو لوح، وتتماشي تلك الاستراتيجية مع عادات العقل

التساؤل وطرح المشكلات، والتى تتطلب من التلاميذ طرح الاسئلة حول مشكلة ما أو موقف ما ثم ايجاد الافكار والحلول لهذه المشكلة.

- **إستراتيجية التأمل:** تقتضي هذه الإستراتيجية بمنح التلاميذ وقتا كافيا للتخيل والتفكير في المثيرات والمنبهات التي تعرضوا لها، بهدف معالجتها بشكل معمق، على أمل أن تخلق لديهم نوعا من التفكير غير المتسرع والذي يقود إلى نتاجات صحيحة ودقيقة.
- **العمل فى مجموعات:** أي تقسيم تلاميذ إلي مجموعات عمل يقوم كلا منها بأدوار أثناء جلسات البرنامج.
- **التغذية الراجعة:** هى معرفة التلميذ نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته فى تثبيت ذلك الأداء، إذا كان يسير فى الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل.
- **الواجب المنزلي:** والذي يتمثل فى تكليف التلاميذ ببعض الواجبات فى ختام كل جلسة، ويكون الهدف من استخدامها هو نقل أثر ما استفادة التلاميذ من حضور الجلسات إلي حياتهم داخل الأسرة والمجتمع.

سادساً : محتوى البرنامج التدريبى:

يحتوى البرنامج على مجموعة من المواقف والأنشطة التدريبية تم بناءها وفق مبادىء واستراتيجيات التعلم القائم على عادات العقل والتى تم تضمينها فى ٣٢ جلسة، ملحق (٣).

سابعاً: التوزيع الزمنى لأنشطة البرنامج:

يتضمن البرنامج عدداً من الجلسات التدريبية متمثلة فى (٣٢) جلسة تبدأ بجلسة تمهيدية وتنتهى بجلسة ختامية وهذه الجلسات تم توزيعها على سبع أسابيع بواقع خمس جلسات فى الأسبوع، وزمن كل جلسة تراوح ما بين(٤٠– ٤٥) دقيقة.

ثامنا: تقويـــم البرنامـــج:

وذلك من خلال التقويم المبدئي الذي تم فى بداية البرنامج والتقويم البنائي والذي تم أثناء الجلسات والتقويم الختامي الذي تم فى نهاية كل جلسة ثم فى نهاية البرنامج ككل، واخيرا التقويم التتبعي والذي تم بعد انتهاء البرنامج بشهرين للتأكد من استمرارية فاعلية البرنامج.

تاسعا: الخطوات الإجرائية للبحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تم المرور بالخطوات التالية:

١. جمع الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث من إطار نظري ودراسات سابقة.
٢. إعداد البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل لتنمية التفاؤل فى ضوء الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، وعرضه على السادة المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية ملحق (١)، وتم إجراء التعديلات وفقا لارائهم.
٣. التأكد من صدق وثبات الأداة المستخدمة فى البحث الحالي وهى: مقياس التفاؤل على العينة الاستطلاعية.
٤. تم تقسيم عينة البحث الأساسية إلى مجموعتين : تجريبية عددها (١٠) (٧ ذكور– ٣إناث) وضابطة عددها(١٠) (٧ ذكور – ٣ إناث).
٥. التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في العمر الزمني والتطبيق القبلي لمقياس التفاؤل.

أولاً: التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني:

يوضح الجدول التالي نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني (مقدرا بالسنوات)، ويتضح منه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في العمر الزمني.

جـــــدول (٩)

نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٠.٩٥	٠.٧٩٨	٩.٦	٩٦	٠.٧٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١١.٢٠	٠.٧١٥	١١.٤	١١٤		

ثانياً: التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى الذكاء:

يوضح الجدول التالي نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الذكاء ويتضح منه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى الذكاء.

جـــدول (١٠)

نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٦١.٧	٣.٢٣٤	٨.٦	٨٦	١.٤٤٣	غير دالة
الضابطة	١٠	٦٤.٣	٤.٤٧٣	١٢.٤	١٢٤		

التحقق من التكافؤ بين مجموعتي البحث فى التطبيق القبلي لمقياس التفاؤل :

للتحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلي للتفاؤل. تم استخدام اختبار "مان ويتني" للعينات غير المرتبطة ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جـــــدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتفاؤل

الابعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٠	١٨.٩٠	٢.٤٧٠	١١.٢٠	١١٢.٢٠	٠.٥٣٧	غير دالة
	ضابطة	١٠	١٨.٣٠	٢.٢٦٣	٩.٨٠	٩٨.٠٠		
الجوانب التعليمية	تجريبية	١٠	١٩.٤٠	٣.٠٢٦	٩.٠٠	٩.٠٠	١.١٥٩	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢٠.٩٠	١.٦٦٣	١٢.٠٠	١٢٠.٠٠		
سمات الشخصية	تجريبية	١٠	١٨.٥٠	٣.٤٠٨	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠	٠.٠٧٦	غير دالة
	ضابطة	١٠	١٨.٥٠	٢.٣٦٩	١٠.٦٠	١٠٦.٠٠		
أسلوب الحياة	تجريبية	١٠	٢٠.٣٠	١.٥٦٧	٩.٨٠	٩٨.٠٠	٠.٥٥٨	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢٠.٥٠	٠.٩٧٢	١١.٢٠	١١٢.٠٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٠	٧٧.١٠	٤.٤٥٨	٩.٥٥	٩٥.٥٠	٠.٧٢٢	غير دالة
	ضابطة	١٠	٧٨.٢٠	٤.٣٩٢	١١.٤٥	١١٤.٥٠		

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس التفاؤل والدرجة الكلية للمقياس.

٦. تطبيق مقياس التفاؤل على المجموعتين التجريبية والضابطة التطبيق القبلي.
٧. تطبيق البرنامج: استغرق تطبيق البرنامج الفترة الزمنية من ٢٠١٦/٢/١٦ حتى ٢٠١٦/٤/١٤، بواقع خمس جلسات اسبوعيا.
٨. تطبيق مقياس التفاؤل التطبيق البعدي.
٩. تطبيق مقياس التفاؤل التطبيق التتبعي.
١٠. جمع وتبويب بيانات البحث ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضه.
١١. مناقشة وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة والتى ترتبط بنتائج البحث.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية لاختبار صحة الفروض والتي تمثلت في اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين الرتب المرتبطة واختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين الرتب غير المرتبطة. وتمت جميع المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (V19) .

نتائج البحث وتفسيرها:

يتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث من خلال ما كشفت عنه التحليلات الإحصائية للبيانات، ومناقشة هذه النتائج فى ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث والدراسات السابقة.

أولاً: نتائج البحث:

الفرض الاول: وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفاؤل (العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، أسلوب الحياة، الدرجة الكلية). لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار مان ويتني **Mann-Whitney** للرتب غير المرتبطة ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جـــــــدول (١٢)

نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التفاؤل

الأبعـاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٠	٤٤.٦٠	١.٣٥٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨١٠	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢١.٠٠	١.١٥٥	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الجوانب التعليمية	تجريبية	١٠	٤٤.٩٠	١.١٠١	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٢٣	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢١.٤٠	١.٤٣٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
سمات الشخصية	تجريبية	١٠	٤٦.١٠	١.٥٩٥	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٣٠	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢٠.٨٠	١.٠٣٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
أسلوب الحياة	تجريبية	١٠	٤١.٤٠	١.٥٠٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٢٩	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢١.٥٠	٠.٩٧٢	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٠	١٧٧.٣٠	٤.٦٦٨	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٧٨٨	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٨٤.٦٠	٣.٢٣٩	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفاؤل (العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، أسلوب الحياة، الدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني: وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في مقياس للتفاؤل (العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، أسلوب الحياة، الدرجة الكلية). لصالح القياس البعدي، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون، والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (١٣)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده فى مقياس التفاؤل

الابعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٤	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥		
	الرتب المحايدة	٠	–	–		
الجوانب التعليمية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٠	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥		
	الرتب المحايدة	٠	–	–		
سمات الشخصية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٧	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥	٥٤		
	الرتب المحايدة	٠	–	–		
أسلوب الحياة	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥		
	الرتب المحايدة	٠	–	–		
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٠	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥		
	الرتب المحايدة	٠	–	–		

يتضح من الجدول (١٣) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في مقياس التفاؤل (العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، أسلوب الحياة، الدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي.

الفرض الثالث: وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى للتفاؤل. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جـــدول (١٤)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى للتفاؤل

الابعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	الرتب السالبة	٦	٤.٧٥	٢٨.٥٠	٠.٧٤٩	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٥.٥٠	١٦.٥٠		
	الرتب المحايدة	١				
الجوانب التعليمية	الرتب السالبة	٥	٦.٢٠	٣١.٠٠	١.٠٤٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٣.٥٠	١٤.٠٠		
	الرتب المحايدة	١				
سمات الشخصية	الرتب السالبة	٤	٢.٨٨	١١.٥٠	١.٠٨٩	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٣.٥٠	٣.٥٠		
	الرتب المحايدة	٥				
أسلوب الحياة	الرتب السالبة	٢	٤.٢٥	٨.٥٠	٠.٤٣١	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٣.١٣	١٢.٥٠		
	الرتب المحايدة	٤				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٦	٥.٩٢	٣٥.٥٠	٠.٨٢٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٤.٨٨	١٩.٥٠		
	الرتب المحايدة	٠				

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى للتفاؤل(العلاقات الاجتماعية، الجوانب التعليمية، سمات الشخصية، أسلوب الحياة، الدرجة الكلية).

ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج:

لقد أظهرت نتائج البحث فعالية البرنامج التدريبى في تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، كما كان هناك بقاء لأثر البرنامج فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، فقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى للتفاؤل، لصالح المجموعة التجريبية، كما

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للتفاؤل لصالح القياس البعدى. كما أشارت نتائج البحث أيضا إلى وجود بقاء لأثر البرنامج فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات التعلم، حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى التفاؤل بأبعاده المختلفة.

ويمكن تفسير تلك النتائج بطبيعة عادات العقل التى تم اختيارها (المثابرة – التفكير بمرونة– التعلم عن طريق الحواس–التخيل – التساؤل وطرح المشكلات– إيجاد الدعابة) حيث أنها تلائم مستويات التلاميذ أستنادا إلى الاساس النظرى الذى بنيت عليه عادات العقل؛ من حيث كون التدريب على عادات العقل لا يقوم على حشو الأدمغة، بل يؤكد على مهارات وقدرات التلاميذ تبعا للمرحلة العمرية التى ينتمي إليها (كوستا، وكاليك، ٢٠٠٣).

كـــذلك الإستراتيجيات التي استخدمت في البرنامج مثل العمل في مجموعات اللعـــب، النمذجة، والألفاظ والكلمات والنكت التى ساعدت على وجود جو من المرح والفكاهة والسعادة، ولعب الدور، هذه الإستراتيجيات وغيرها ساعدت على تفعيل دور البرنامج التدريبي فى تنمية التفاؤل، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن إستراتيجيات العمل في مجموعة واللعب ولعب الدور كل ذلك عمل على تنمية التفاؤل حيث أتاحت هذه الإستراتيجيات للتلاميذ التعبير الحر والتلقائي عن ذواتهم والتسامح مع الغير، وأن يكون هناك مرونة فى التفكير، وطرح التساؤلات والاستفسارات حول المشكلة ومحاولة الإجابة على تلك التساؤلات مع زملائه فى مجموعة العمل التى ينتمي إليها، مع إعطاء فرصة للترويح والدعابة؛ كل ذلك عمل على تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير تلك النتائج بأن عادات العقل يتم من خلالها تبادل الخبرات والمعلومات والمعارف، ومواجهة كثير من مواقف الحياة ومشكلاتها حيث أكد (Beyer, 2003) على أن العادات العقلية يجب أن يمارسها المتعلم مرار وتكراراً حتى تصبح جزءا من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب هذه العادات هي تقديمها إلى التلاميذ، وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيدا. كما أكد (Farley, 2005) على أهمية التدريب على استخدام عادات العقل فى المراحل التعليمية المختلفة، وبصفة خاصة فى المرحلة

الابتدائية.، فعادة المثابرة تساعد المتعلم على استخدام طرق منظمة لحل المشاكل التى تواجهه، حيت تتيح عادة المثابرة اختيار بدائل متعددة للتغلب على المشاكل التى تواجه التلاميذ.

كما أن ما قام البرنامج بتنميته من خلال الجلسات على جعل التلاميذ يفكرون بالأسباب التى لا تجعلهم يشعرون باليأس أو الفشل، جعلهم أكثر قدرة على المحاولة وعدم الانسحاب، كما ساهم البرنامج فى إيجابية هؤلاء التلاميذ واشتراكهم فى الأنشطة محاولين النجاح فى أى مهمة، كما ساعد على تحسين شخصياتهم متنافسين مع زملائهم ليثبتوا لهم أنهم يمكنهم أن يكونوا أفضل وأنهم يستطيعون النجاح، فضلاً عن تنمية مهارات التلاميذ فى الأنشطة المختلفة محاولاً كل منهم اكتشاف ما هو أكثر جانب يبرع فيه ويستطيع تحقيق التفوق فيه واكتشاف الجانب الذى لا يجيده محاولاً تقوية مهاراته فيه والاستفادة من زملائه فى ذلك، مما أسهم في تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم.

وفيما يلى تفسير نتائج كل فرض من فروض البحث الذى يهدف إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي .

فقد أسفرت **نتائج الفرض الأول** عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى دلالة (٠.٠١) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية حيث أن متوسط درجات المجموعة الضابطة فى أبعاد التفاؤل أقل بصورة دالة إحصائياً من متوسط درجات المجموعة التجريبية التي خضعت لتطبيق البرنامج التدريبي عليها، ويرجع الباحث ذلك التحسن لدى تلاميذ المجموعة التجريبية فى التفاؤل إلى التنوع في استخدام عادات العقل المتضمنة بالبرنامج التدريبي والتي تساعد التلاميذ على أن يجد كل منهم العادة التي تناسبه وهذا ساعدهم على زيادة الفهم لمحتوى المادة بعيدا عن الحفظ والتلقين، كما ساعد على زيادة نشاطهم وإيجابيتهم بشكل أفضل، وكل هذا لم يكن متوفرا لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

كما يمكن تفسير تلك النتيجة إلى استخدام طرق متنوعة تمكن التلاميذ من استخدام العادات العقلية بكفاءة، ومنها على سبيل المثال وجود وقت ومساحات كافية للتلاميذ أثناء الجلسات للمثابرة فى حل المشكلات التى تواجههم، دون طلب المساعدة من أحد، وقد كانت

هناك بعض التدخلات البسيطة لتقديم التغذية الراجعة، وتحفيز التلاميذ على استخدام عقولهم من خلال العادات العقلية المتضمنة فى البرنامج التدريبي، كما أن البرنامج أكد على بذل الجهد فى حل المشكلات، والإمعان فى التفكير قبل تنفيذ الحل أو اتخاذ القرار، وتوخى الدقة فى التحدث أو كتابة أى شيء، وهذا ينسجم مع بعض عادات العقل، ك، كالتفكير بمرونة، وجمع المعلومات باستخدام الحواس، وطرح الاسئلة والتساؤلات، والتخيل، وغيرها من العادات العقلية التى تجعل المتعلم نشط ايجابي أثناء عملية التعلم، الأمر الذى انعكس بصورة ايجابية على تصرفاته وسعادته وعلى درجة تفاؤله وتعامله مع زملائه.

وهذا ما أشار إليه (Jackson, et al., 2002, 525) أنه حينما يشعر التلميذ بأن الهدف يمكن بلوغه، فسوف يحاول بكل جهد وإصرار على تحقيقه، كما أن توقعات التلاميذ بأن الأحداث سوف تتغير للأفضل يمكن أن تكون حافزاً للمبادرة والمثابرة والتخيل والمرونة فى التفكير، حينما يواجهون تحدى ما أو مشكلة معينة. وأكد ذلك نتائج (Solberg & Segerstrom, 2016, p. 232) والتى توصلت إلى أن التفاؤل يساعد على زيادة الدافعية والمثابرة والإصرار على بلوغ الهدف، كما يساعد على التكيف مع الحياة بشكل أفضل، وتحقيق الصحة النفسية، كما أنهم يتوقعون حدوث الاشياء الجيدة والسعيدة، ولديهم دافع أكبر للنجاح والتفوق. كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة (عبدالفتاح،٢٠١٤) والتى توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

كما أن التفاؤل يعتبر من أهم سمات الشخصية الإيجابية التى يستطيع من خلالها التلاميذ التصدى للمشكلات والتغلب عليها وذلك بالاستعانة بعادة العقل " المثابرة" ، فالتفاؤل أسلوب من أساليب التفكير التى يمكن تعلمها فى الحياة، فتنمية التفاؤل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ساعد على تزويدهم بالدافعية التى ساعدتهم على تحقيق أهدافهم، حيث ساهم البرنامج على شعور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالتفاؤل؛ والذى كان بمثابة قوة تساعدهم وتساندهم لتحقيق أفضل النتائج، والتغلب على العجز أو الصعوبات التى تواجههم مقارنة بالمجموعة الضابطة، ويتفق ذلك مع نتائج (Sijo, 2003; Pearson, 2008 ؛ كامل، ٢٠١٤؛ جابر وآخرون، ٢٠١٥).

وجاءت **نتائج الفرض الثانى** لتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس التفاؤل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وكانت الفروق لصالح القياس البعدى حيث أن متوسط درجات التلاميذ عينة البحث بعد تطبيق البرنامج أعلى بصورة دالة إحصائياً من متوسط درجاتهم قبل تطبيق البرنامج ويرجع ذلك إلى فاعلية البرنامج التدريبي، فكان لعادات العقل أثرها فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، فالتفكير بمرونة يجعل العقل منفتحا، ومرونة العقل اساسية فى إطار التنوع الاجتماعى لحصول التفاعل، الذى ينعكس بصورة ايجابية على التفاؤل لدى التلاميذ، وكذلك التساؤل وطرح المشكلات يعمل على تحفيز التلاميذ وجذب انتباههم وزيادة نشاطهم وحيوتهم، وساعدهم على فهم أفضل لطريقة تقديم الأدلة أو وجهات النظر، وهذا انعكس بصورة ايجابية على التفاؤل لدى التلاميذ

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج (عمورى، ٢٠٠٥؛ ثابت، ٢٠٠٧) فى الأثر الإيجابى لاستخدام عادات العقل. والذى ظهر بشكل واضح وقوى فى نتائج البحث الحالى؛ والتى ساهمت بشكل واضح فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم، مما انعكس على تفاعلهم ونشاطهم داخل الفصل الدراسى، فالمتابرة تعني امتلاك المتعلم طرقا منظمة لتحليل المشكلة، وتحديد الخطوات التي ينبغى أداؤها، والبيانات التى يلزم جمعها، والمرونة فى التفكير تستخدم فيها طرق غير تقليدية لحل المشكلات، والتساؤل وطرح المشكلات ساعد على تدريب التلاميذ على طرح الاسئلة فى وقتها، والتساؤل الجيد يؤدى إلى فهم أفضل.

وساعدت عادات العقل على تنمية الجانب العاطفى لدى التلاميذ وتنميتهم فكريا، بالمشاركات النشطة الايجابية التى تنمى التفاؤل، بدلا من الملاحظة السلبية دون تفاعل، ويتفق ذلك مع ما أشار (Hossein, 2013) والذى هدف إلى التعرف على أثر التدريب على مهارات التفاؤل على تعزيز الذكاء العاطفي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العاطفى لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الذكاء العاطفى بين القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدى. كما يتفق ذلك مع نتائج (Stephan, Mariane & Thomas, 2015) والتى توصلت إلى تمتع

المتفائلين بذكاء عاطفى والذى ساعدهم على مواجهة الفشل، عكس المتشائمين الذين يتسمون بتدنى مستوى الذكاء العاطفى وبالتالى انخفاض قدرتهم على مواجهة الفشل.

وتوصلت **نتائج البحث فى فرضها الثالث** إلي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى، وذلك يؤكد على استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي القائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ومن هنا يكون البرنامج التدريبي قد حقق الهدف الأساسى له وهو تنمية التفاؤل.

ويرجع استمرار الأثر الايجابي للبرنامج فى تنمية التفاؤل لدى المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات التعلم إلى استخدام عادات العقل التى تتناسب مع مهارات وقدرات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس الإبتدائي، ومنها عادة التخيل التى ساعدت التلاميذ على تصور نتيجة العمل قبل أن يبدأ، وبالتالى ساعدت على توجيه التلاميذ أثناء القيام بالأنشطة والمهام التى يكلفون بها، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (بدير، ٢٠٠٦، ص٤٢) وهو أن التخيل يمثل عملية التفكير فى فكرة معينة بعقلك إلى أن تتولد صورة ذهنية لها، والصورة العقلية أو الذهنية تتيح للتلاميذ معايشة الحالة أو الموقف الذى لم يتحقق فى الواقع بعد.

كما يرجع استمرار أثر البرنامج إلى استخدام استراتيجية لعب الدور، والتى ساعدت التلاميذ على فهم وتقدير مشاعر الآخرين والنظر إلى الاحداث بنظرة ايجابية تفاؤلية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (القرشي، ٢٠٠١، ص١٨٨) من أن لعب الدور يساعد على زيادة خيال التلميذ، لأنه يتطلب منه تخيل الموقف الذى يقوم بأدائه، مما يساعد على تعميق فهمه لمشاعر الآخرين، ومشاركتهم وجدانيا من خلال تقمص شخصياتهم، كما يسمح له لعب الدور التصرف وكأنه الشخص ذاته، مما يساعده على توسيع آفاقه، وإطلاق العنان لخياله متحررا فى ذلك من قيود الواقع، كما يتفق ذلك مع نتائج (عبدالسلام، ٢٠١٣؛ جابر وآخرون، ٢٠١٥).

التوصيات التربوية والبحوث المقترحة:

التـــوصيـــــات:

فى إطار نتائج البحث الحالى يوصي البحث بما يلى:

- عقد دورات تدريبية للمعلمين بصفة عامة، ومعلمين المرحلة الإبتدائية بصفة خاصة للتدريب على استخدام عادات العقل أثناء اليوم الدراسي.
- تشجيع المعلمين وإدارة المدرسة والعاملين على التحلي بروح التفاؤل، الامر الذى قد ينعكس بصورة ايجابية على تفاؤل التلاميذ داخل المدرسة بصفة عامة، وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة.

البحـــوث المقترحـــة:

فى ضوء الدراسة الحالية تقترح الدراسة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول الموضوعات التالية:

- دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل فى تنمية الأمل والسعادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل فى تحسين مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل فى تنمية التفاؤل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسيا.
- دراسة الفروق فى التفاؤل بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسيا والعاديين.

المـــراجـــــع

الأعسر، صفاء(٢٠٠٥). *السعادة الحقيقية استخدام الحديث فى علم النفس الإيجابي لتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازا*. القاهرة: دار العين للنشر.

الأنصاري، بدر محمد (٢٠٠٢). قياس التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت، *مجلة حوليات كليـــــة الآداب والعلوم الاجتماعية*، جامعة الكويت، (٢٣)، ١١- ٣٨.

أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف (١٩٧٧). *بحوث فى تقنين الاختبارات النفسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو المعاطي، يوسف جلال (٢٠٠٤) مدى فعالية مجموعة التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، العدد (٥٦): ٣١٣. – ٣٤١).

بدير، كريمان (٢٠٠٦). *التعلم الايجابي وصعوبات التعلم*. القاهرة: عالم الكتب.

ثابت، فدوى ناصر (٢٠٠٧): فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة، *رسالة دكتوراه*، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

جابر، جابر عبدالحميد، وبدوى، منى حسن السيد ، وعدلان، أسماء محمد (٢٠١٥). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الايجابي فى تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، *مجلة العلوم التربوية*،(٢)، ج(٢) أبريل.

حافظ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٤). *صعوبات التعلم والتعليم العلاجى*، ط٢. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

حسن، رمضان على (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مستوي التمثيل المعرفي للمعلومات وأثره علي سعة الذاكرة العاملة لدي ذوي صعوبات التعلم، *رسالة دكتورة*، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

حسن، نوال خالد (٢٠٠٨). أنماط التفكير السائدة وعلاقتها بسيكولوجية التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة فى محافظة جنين. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

الحميري، عبده فرحان (٢٠٠٤). قياس التفاؤل والتشاؤم لدى الطلبة الجامعيين باليمن. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس. ٢، (٢٢)، ١٤٣- ١٧٨.

خليل، فيصل محمود (١٩٩٩). سيكولوجية التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الثانوية العامة ي المدارس الحكومية فى محافظة جنين. *رسالة ماجستير*. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة النجاح الوطنية.

خليل، محمد بيومي (٢٠٠٣). *مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

سالم، محمود عوض الله، والشحات، مجدي، وعاشور، احمد حسن (٢٠٠٣). *صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

السرطاوي، زيدان؛ والسرطاوي، عبد العزيز، وخشان، أمين، وأبو جودة، وائل(٢٠٠٩). *مدخل إلى صعوبات التعلم* . الرياض: دار الزهراء.

سرور، على إسماعيل (٢٠٠٦). فاعلية استخدام عادات العقل المنتجة فى تحسين توقعات التلاميذ وعلاقة ذلك بالأداء التدريسي، *مجلة كلية التربية*، جامعة الازهر، ج(٣)، (١٣٠)، ديسمبر

السرور، ناديا هايل (٢٠٠٥). *تعليم التفكير فى المنهج المدرسي*. عمان: دار وائل للنشر.

سعيد، أيمن حبيب (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية (حلل/ اسأل/ استقصى= AAT) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء، *دراسة منشورة بالمؤتمر العلمي العاشر للتربية العلمية*،(٢)، ٣٩١- ٤٦٤.

سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٦). *صعوبات التعلم النمائية*. القاهرة: عالم الكتب.

سيد، إمام مصطفى، وعمر، منتصر صلاح (٢٠١١). عادات العقل وعلاقاتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، العدد الحادي عشر، ص٣٩٥- ٤٧٢.

سليجمان، مارتن (٢٠٠٦). *الطفل المتفائل- البرنامج الذي أحدث ثورة فى حماية الأطفال من الاكتئاب وساعدهم على التكيف مع الحياة*. (ترجمة: مكتبة جرير). الرياض: مكتبة جرير للنشر والتوزيع.

سيلجمان، مارتن (٢٠٠٩) تفاؤل الأطفال هل أصبح ضرورة فى عالم يشيع فيه الاكتئاب والعجز والتشاؤم. (تعريب: الفرحاتى السيد محمود). المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

شعبان، رجب علي (٢٠٠١). الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم والدافعية وأساليب مواجهة المشكلات لدى طالبات الجامعة.(دراسة تنبؤية عاملية). الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع جامعة ٦ اكتوبر، المؤتمر السابع عشر، ١٤٨- ١٨٢.

شقير، زينب محمود (٢٠٠٠). *كيف نربى أبنائنا ؟*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

صديق، رحاب محمود، ورجب، ابتسام محمد (٢٠١٢). فعالية برنامج وقائي قائم على التفاؤل المتعلم لحماية أطفال الروضة المعرضين للخطر بعد طلاق الوالدين. *مجلة الطفولة والتربية*، (١٢)، ٢، اكتوبر ١٧- ١١٣.

عبدالسلام، محمد فؤاد (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على عادات العقل فى علاج بعض صعوبات التعلم الاكاديمية لدى الاطفال. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبدالفتاح، سيد عبدالله (٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، *مجلة تربويات الرياضيات*، ١٧، (٤)، أبريل، ١٦٥- ٢٢٠.

عبدالفتاح، كاميليا إبراهيم، والبحيري ، محمد رزق، وعبدالماجد ، أميره عبدالفتاح(٢٠٠٩). التفاؤل وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، *مجلة دراسات الطفولة* – جامعة عين شمس، ١٢، (٥٤)، ٩٩- ١١٦.

عموري، أميمة (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، *رسالة دكتوراه* ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

عواد، أحمد أحمد (٢٠٠٨). *صعوبات التعلم*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

فتح الله، مندور عبدالسلام (٢٠٠٩).): فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمى في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، *مجلة التربية العلمية*، الجمعية، المصرية للتربية العلمية– كلية التربية– جامعة عين شمس، ١٢، (٢)، ٨٣– ١٢٥.

الفضلى، فضيلة جابر (٣٠١٣). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *مجلة الطفولة والتربية*، (١٥)، الجزء الاول يوليو، ٤٣٧– ٤٨٧.

القرشي، أمير ابراهيم (٢٠٠١). *المناهج والمدخل الدرامي*. القاهرة: عالم الكتب.

قطامي، يوسف (٢٠٠٥). *عادة العقل*. عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر.

كامل، عبد الوهاب محمد (٢٠٠١). *اختبار المسح النيورولوجى السريع*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

كامل، غادة محمد (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبى في تنمية التفاؤل المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى العجز المتعلم، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

كوستا،أرثر ل، وكاليك، بينا (٢٠٠٣). *تصنيف عادات العقل والمحافظة عليها*، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، مراجعة وعرض على عسكر، الدمام، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

مارزانو وآخرون Marzano, R., Pickering, D, Arrendo, D, Blackburn, G.Brandt, R., Moffett, C. (١٩٩٩). *أبعاد التعلم دليل المعلم*، ترجمة جابر، جابر عبد الحميد، والأعسر، صفاء، والشريف، نادية. القاهرة: دار قباء.

محمد، ابتسام أحمد (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي للتفاؤل المتعلم فى تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى أطفال الروضة. رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.

محمد، سامية حسين (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند للدماغ في تنمية بعض عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ١٧، (٨)، الجزء الثالث، ١٣٩– ١٧٧.

محمد، عادل عبد الله، سليمان، سليمان محمد (٢٠٠٥). قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٥، (٤٨)، يوليو، ١٥- ٥٠.

مصطفي، منصوري، وافية، بن عروم (٢٠١٥). صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي، *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، (١٤)، ١٧- ٣١.

المطرب، خالد بن سعد، الشوري، محمد أحمد (٢٠١٤). أثر استخدم برنامج قائم على استراتيجية عادات العقل فى تنمية الذكاء المنطقى/ الرياضى والتحصيل لطلبة الصف الثانى المتوسط، *المجلة التربوية*، (١١٢)، سبتمبر٤٢٣- ٤٦٠.

نوفل، محمد بكر (٢٠٠٨). *تطبيقات عملية فى تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نوفل، محمد بكر (٢٠١٠). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل* ، ط٢ ،عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع

هلالاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس، ترجمة محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٨). *سيكولوجية غير العاديين وتعليمهم*. عمان: دار الفكر.

American Association for the Advancement of Science. (1993), *Benchmarks for science literacy*. New York: Oxford University press.

Arnold, N. (2005). Learned Helplessness and Psychological Adjustment II: effects of learning disabilities and low achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 101-114.

Beyer, B. (2003), Improving student thinking. *The Clearning House*, 71 (5), 262 – 267 .

Carver, C. & Scheier, M. (2003). Optimism. In S. J. Lopez and C. R. Snyder (Eds.),handbook of positive psychology assessment: a handbook of models and measures, *Washington, DC: American psychological association* . p. 75-89

Costa, A. (2007). Building Amore Thought – Full Learning Community Welcome to the Institute, Http://with Habits of Mind. (on-line). Available for Habits of Mind Institute For Habits of Mind.

Costa, A. & Kallick, B. (2000). Discovering and Exploring Habits of mind, VA :Association for super vision and curriculum development.

Costa, A. & Kallick, B. (2008). *Learning and Leading with Habits of Mind : 16 Essential Characteristics for Success, Association for Supervision and Curriculum Development,* Alexandria, VA, USA

Danial, T. & Derek, R. (2001). Optimism, Pessimism and - Fighting Spirit. A New Approach to Assessing Expectancy and Adaptation. *Journal of Personality and Individual Differences*, 31, (5). 755- 761.

David, M. & Bovbjer, S. (2006). Optimism – pessimism Responses and relations between coping and psychological distress in surgical breast cancer patient. *Personality and individual difference*, 42(3), 203-225.

Diehl, A. (2001). Self efficacy and learned optimism: the treatment of post traumatic stress disorder in children. Ph. D. Widener university in statute for graduate clinic Psychology, Pennsylvania.

Elaheh, H, Masoud, G. & Lavasani, F. (2001). Individual characteristics, identity styles, identity commitment, and teacher's academic optimism. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 15, (646 – 652. doi:10.1016/j.sbspro.2011.03.157

Elahe, H, Masoud, G, Valiollah, B. & Javad, A. (2011). Relationship between perceived teacher's academic optimism and English achievement: Role of self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 15, 2329–2333.

Elpida, B, Andreea, R & Luminita, L.(2011). Self esteem, optimism and exams' anxiety among high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 30, 1331–1338.

Eyal, R., David, B., Oranit, B., Etai, M., & Malka, M.(2015). Hope, optimism and loneliness among first-year college students with learning disabilities: a brief longitudinal study. European *Journal of Special Needs Education*, 30, (3), 338- 350. doi:10.1080/08856257.2015.1023001.

Farley, E.(2005). *Habits of The Mind :Critical Thinking in the Classroom.*USA:University Press of America.

Fotiadu,m., Barlow, J., Powell, L. & Langton, H. (2008). Optimism and Psychological wellbeing among parents of children with cancer: an explanatory study. *Psycho – oncology Journal*, 17, 401-409.

Hossein, J. (2013). The Effect of Training Skills of Optimism on Fostering Emotional Intelligence of Males in Education & Improvement Center in Zahedan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, (21), February, 191–196.doi:10.1016/j.sbspro.2013.12.683

Huan, V. & Yeo, L. (2006).The impact of optimism and sex worker to recognize adolescents who suffer from learning difficulties. *Adolescence*, 41, (163) 11- 17.

Klassen, M.(2008). The Optimistic Self-Efficacy Beliefs of Students with Learning Disabilities. *Exceptionality Education International, 18*, (1), 93- 112.

Jackson, T., Weiss, K., Lundquist, J. & Soderlind, A. (2002). Perceptions of goal directed activities of optimists and pessimists: A personal projects analysis. University of Wisconsin. Superior, *Journal of Psychology*, 521-532.

Paulik, K. (2001). Hardiness, Optimism, Self-Confidence - and Occupational Stress among University Teachers. *Journal of Studia Psychological*, 12, 22-29.

Pearson, B. (2008). Effects of a cognitive behavioral play intervention on children's hope and school adjustment. (Order No. 3316831, Case Western Reserve University). ProQuest Dissertations and Theses, 137.-Retrieved-from http://search.proquest.com.

Queen Elizabeth School Staff (2004) *Project Q.E. Encouraging Habits of Mind-Phase* . London: Foundation For Research into Teaching.

Rosalie, B., Nathaly, R., Philip, S., Roos. C., Brenda, W., Penninxa, C., Frans, G., & Erik J. (2015). Long-lasting effects of affective disorders and childhood trauma on dispositional optimism. *Journal of Affective Disorders, 175*, (1) April,351–358. doi:10.1016/j.jad.2015.01.022.

Sami, M, Jari-Erik, N. & Hakan, S. (2007). Achievement .orientation, school adjustment, and well-being: A longitudinal study .*Journal of Research on Adolescence,* 17, (4), 789-812.

Schwertner, B. (2005). Using the Habits of Mind to Improve Writing. Retrieved from NSTW http//www.lisd.net

Sijo, Y. (2003). A program design focusing on optimism to ameliorate the symptoms of depression and learned helplessness in cuban adolescent refugees. (Order No. 3100834, Carlos Albizu University). ProQuest Dissertations and Theses, 124-124 p. Retrieved from http://search.proquest.com.

Steck, E. (2004). Positive Psychology in the Prevention of Eating Disorders. *Journal of Psychology in Schools*, 41, (1), 211- 225.

Solberg, N. & Segerstrom, S. (2016). Optimism, Motivation, and Mental Health. *Encyclopedia of Mental Health (Second Edition)*, 232–236. doi:10.1016/B978-0-12-397045-9.00047-1

Strachan,E. & John, W. (2006).Children who suffer from difficulties learning to read and the role of optimism about the effectiveness of readin. *Dissertation Abstract International Sciences*, 33, (41) 4 -11.

Stephan, L., Mariane, N., & Thomas, K. (2015). Affective consequences of optimism and pessimism in the face of failure: Evidence of a moderation by attribution Personality and Individual Differences. *Personality and Individual Differences,* 83, September, 154–157. doi:10.1016/j.paid.2015.04.005.

Yael, B. (2005). Can High Optimism and High Pessimism Co-Exit? Finding from Arthritis Patients Coping with Pain. *Journal of Personality and Individual Differences*, (40), (5), 1463- 1473

Yivisake, M. & Timothy, F. (2002): Executive Function, Self regulation and learned optimism in pediatric rehabilitation: areview and implication for intervention. *developmental nerurore habilitation,* 5(2), 61-70.

Abstract

The current research aimed at identifying the effectiveness of a Training Program Some Habits of Mind in Developing Optimism for the Primary School Students**.** It had been used A test of progressive matrix "Raven" prepared by Abo Hatab (1977), A test of rapide neurology survey Prepared and translated by Kamel (2001), Optimism scale by the researcher and the training programme by the researcher. The research sample consisted of (20) pupils of Six primary grade with learning disabilities, divided into two groups; experimental group (n=10), and control group (n=10) of boys and girls. Results indicated; the existence of significant differences in Optimism post measurement between of the experimental and the control group scores means in favor of the experimental group, the existence of significant differences in pre and post Optimism measurement between the experimental group scores means in favor of post measurement, and the non existence of significant differences in both post and follow up Optimism measurement between the experimental group scores means.

Keywords:
Habits of Mind - Optimism - Learnrin Disabilities - Primary School Students.