عادات العقل لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين

إعداد

أ/ فاطمةعبد الباسط عيد أبو السعود

أ.د/ بسيوني بسيوني السيد سليم

أستاذ الصحة النفسية /كلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة

أ.د/ نجلاء محمد بسيوني رسلان

أستاذ الصحة النفسية /كلية التربية بنات جامعة الأزهر بالقاهرة

عادات العقل لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين

فاطمةعبد الباسط عيد أبو السعود [1]، بسيوني بسيوني السيد سليم ، نجلاء محمد بسيوني رسلان.

قسم الصحة النفسية، كلية التربية بنات بالقاهرة. جامعة الأزهر، مصر

[1]البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: **fatmaabdulbaset815@gmail.com**

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن الفروق في بعض عادات العقل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية وأقرانهم العاديين من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذًا من تلاميذ الصف الثانى الإبتدائي (50 تلميذ من ذوي صعوبات التعلم النمائية و50 من أقرانهم العاديين)، والذين تم انتقاؤهم من 5 مدارس للمرحلة الابتدائية بمركز شبين القناطر، محافظة القليوبية، وتم تطبيق أدوات البحث وهى: اختبار المسح النيورولوجى السريع من أجل التعرف على ذوى صعوبات التعلم، إعداد وتقنين/ عبد الوهاب محمد كامل، ومقياس مايكل بيست للتعرف على الطلبة ذوى صعوبات التعلم النمائية إعداد وتقنين/ جويعد عيد الشريف، ومقياس عادات العقل (إعداد الباحثة). وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في بعض عادات العقل على الدرجة الكلية للمقياس كانت لصالح التلاميذ العاديين، كما توصلت النتائج إلى فروق في بعض عادات العقل على الدرجة الكلية للمقياس كانت لصالح الاناث. وتمت مناقشة النتائج في ضوء الأدبيات البحثية والدراسة السابقة، ثم تقديم بعض التوصيات ومقترحات لبحوث مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل، التعليم الأساسي، صعوبات التعلم النمائية.

Habits of Mind among Developmentally Learning Disabled and Normal Pupils of the First Cycle of Basic Education

Fatma Abdul-Baset Eid Aboul-Saud[1], Basiouny Basiuony El-Sayed Selim, Najlaa Mohamad Basiouny Raslan

Department of Mental Health, Faculty of Education for Girls, Cairo. Al-Azhar University, Egypt

[1]**Corresponding author E-mail**: **fatmaabdulbaset815@gmail.com**

ABSTRACT:

This study aimed at identifying differences in some habits of mind among pupils with developmental learning disabilities and their normal peers at the first cycle of basic education. The sample comprised (100) 2nd grade pupils. Of these, 50 pupils with developmental learning disabilities and 50 ones were normal peers. They were recruited from (5) primary schools in Shebeen El-Qanater, Qalyubia. The administered study tools were: Quick neurological screening test (standardized by Kamel, 1989), Michael Best's learning Disabilities detection scale (standardized by El-shereif), Habits of mind scale (prepared by the researcher). Results indicated that there were statistically significant differences in total score of habits of mind in favor of the normal pupils. There were statistically significant gender differences in total score of habits of mind in favor of the females. These results were discussed in light of the related psychological literatures and previous studies. Then some recommendations and suggestions for further research were provided.

Keywords: habits of mind, basic education, developmental learning disabilities.

المقدمة:

يمثل الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة تحديًا حقيقيًا للمجتمع، وذلك لما يتطلبه من توفير الكثير من المعلومات، والخدمات والبرامج الإرشادية والعلاجية والتعليمية من أجل مساعدتهم في مواكبة الإيقاع السريع للمنظومة الحضارية وللتأكيد على حقهم في الحياة والعمل على إتاحة الفرص المناسبة في الاندماج والمشاركة في المجتمع. وتعد صعوبات التعلم من المجالات المهمة التى زاد الاهتمام بها في السنوات الأخيرة، من علماء النفس والتربية والإرشاد النفسي إلى جانب أولياء الأمور للبحث عن خدمات تربوية لأطفالهم ممن ينخفض تحصيلهم الدراسي عن أقرانهم، وذلك في الوقت الذى لا يعانون فيه من أى إعاقة حسية أو انخفاض في مستوى الذكاء.

ويختلف معدل انتشار صعوبات التعلم في دول العالم، وهذا يرجع إلى اختلاف المحكات، وإجراءات التقييم المستخدمة، وهناك من الإحصائيات التي أكدت على أن صعوبات التعلم هي اضطراب يحدث بشكل متكرر عند كثير من الأطفال، وذكرت إحدى هذه الإحصائيات أن معدل انتشارها ما بين (5%: 15%) (Chacho & Vidhukumar, 2020, 250)

وتمثل صعوبات التعلم النمائية اضطراباً في العمليات النفسية الأساسية لدى الطفل والتي تتضمن (الانتباه – الإدراك – الذاكرة اللغة - حل المشكلة) وهي تشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، وهي تشتمل على صعوبات الانتباه التي تشير إلى عدم قدرة الطفل على أن يستمر في تركيزه على مثير معين لفترة محددة، وصعوبات الإدراك كما تتضح من خلال قدرة الفرد على القيام بتنظيم تلك المثيرات المختلفة التي سبق له انتقاؤها والتركيز عليها وصعوبات الذاكرة والتفكير وحل المشكلة (عادل عبد الله، 2006: 33).

وأشار (2017)Benjmin& Lindsey في دراستهما أن هناك زيادة كبيرة في انتشار صعوبات التعلم النمائية. ويبدو أن صعوبات التعلم في تزايد مستمر، وأن النظم التعليمية قد ينتج عنها نسب عالية من ذوى صعوبات التعلم النمائية داخل الفصول الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي؛ تلك التى تقف عقبة في سبيل تقدم الطفل في المدرسة، وربما تؤدي به إلى الفشل أو التَّسرب الدراسيّ، إذا لم يتم التعرف عليها وتحديدها ومواجهتها قبل أن تتفاقم وتزداد حدّتها، ويصبح من الصعوبة التغلب عليها، وذلك على الرغم من تمتع هؤلاء الأطفال بإمكانات عقلية وجسمية وحسيّة مناسبة.

كما أشارة دراسة كل من **KCosta & Kallick (2007)، محمد فؤاد (2015)** إلى أن عادات العقل من المتغيرات المهمّه التى لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأطفال في مراحل التعليم المختلفة لذلك أكدت عديد من الدراسات على أهمية تنمية العادات العقلية وتقويتها ومناقشتها مع الأطفال والتفكير فيها وتقديم التعزيز المناسب من أجل تشجيعم على التّمسك بها؛ حتى تصبح جزءًا من ذاتهم وبيئتهم العقلية.

ومع بداية القرن الحادى والعشرين ظهر مصطلح جديد على يد كوستا وكاليك "Costa & Kallick" وهو عادات العقل وهو يشير إلى أن هناك مجموعة من العادات يمكن أن يتدرب عليها الأطفال؛ كى تساعدهم في تحقيق أقصى استفادة ممكنة من قدراتهم العقلية،وتساعد عادات العقل على تسهيل العملية التعليمية بحيث تجعلها قابله للحدوث في أي وقت وأي مكان من خلال

الخبرات الذكية التي يستدعيها الفرد، كما أنها تحث المتعلم على استخدام التكنولوجيا والبرمجيات في حل مشكلاته (Kallick et al., 2017, 5).

وقد تبين أن ذوي صعوبات التعلم النمائية لديهم عادات عقل سلبية ترتبط بتجنب العمل، اضطرابات التنظيم بوجه عام، إضافة إلى أن الأطفال الصغار يمرون بخبرات أكاديمية صعبة ربما يكون معظمها فشل في أداء المهام مما يجعلها تتجلي في تأخر الجوانب الوجدانية، وكذلك تطور نمو المهارات الأساسية للعمل التشاركي الفعال مع الآخرين (إمام سيد ومنتصر سليمان، 2011) . لذلك تسعى الدراسة إلى الكشف عن الفروق في عادات العقل تلك مقارنة بأقرانهم العاديين، وهو ما يتضح من خلال مشكلة الدراسة التالي عرضها.

مشكلة البحث:

تعتبر المرحلة الإبتدائية من أهم المراحل في نمو الطفل المعرفي والنفسي والاجتماعي، كما أنها المرحلة التي تبدأ فيها بوادر المشكلات الأكاديمية بالظهور، ومن ثم فقد استحوذت اهتمام الباحثين، وكثرت فيها الأبحاث سواء التي تهتم باكتشاف بعض المشكلات، أو علاج البعض الآخر، أو تلك التي تهتم بالمقارنة بين فئات متعددة من تلاميذ هذه المرحلة.

وتشير إحصائيات البحوث والدراسات المعنية بصعوبات التعلم إلى تفاقم نسبة انتشار صعوبات التعلم بصفة عامة؛ كما تشير بيانات المسح الوطنى للصحة العامة في الولايات المتحدة (Benjmin& Lindsey, 2017) إلى أن هناك زيادة كبيرة في انتشار صعوبات التعلم النمائية من عام (2014- 2016م) بلغت (4,7%) من الأشخاص من سن (3-17 سنة)،وكشفت دراسة (على المهد كاظم وآخرون، 2016) عن معدل انتشار صعوبات التعلم النمائية الذي بلغ 13,2 % من الأطفال، بينما أشارت ليلي يوسف كريم (2018 م) إلى زيادة نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية(12%) من مجموع عينة الدراسة التى تتراوح أعمارهم (5- 6) سنوات.

وتأتي هذه الدراسة استمرارًا لهذا الاهتمام من قبل الباحثين، حيث إن دراسة الفروق بين العاديين وذوى صعوبات التعلم النمائية في بعض عادات العقل لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ربما تساعد بإضافة محكات أخرى لتشخيص واكتشاف ذوى صعوبات التعلم النمائية، أو وضع الخطط العلاجية لهم. **وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلين التاليين:**

- هل توجد فروق في بعض عادات العقل بين ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين من الملتحقين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟
- هل توجد فروق في بعض عادات العقل بين الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين من الملتحقين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تحديد الفروق في بعض عادات العقل بين ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين من الملتحقين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وكذلك الكشف عن الفروق في بعض عادات العقل بين الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم النمائية والعاديين من الملتحقين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أهمية البحث: وتتضح من خلال ما يلي:-

أ) الأهمية النظرية:

- يقدم البحث إطاراً نظرياً يمكن أن يُسهم في إثراء أدبيات البحث النفسي والتربوي استجابة للإتجاهات الحديثة التي تنادي بالتعليم من أجل تنمية عادات العقل .

- أهمية المرحلة التي يتناولها البحث الحالي وهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي تعتبر أساس لما يليها من مراحل دراسية أخرى بمختلف المظاهر النمائية.

- أهمية العينة ممثلة في فئة صعوبات التعلم التي تحتاج لمزيد من البحث والدراسة من أجل تسليط الضوء على أبرز خصائصهم ومشكلاتهم حتى يتوافر لهم الدعم المناسب.

ب) الأهمية التطبيقية

- تفيد نتائج هذا البحث القائمين على العملية التعليمية في الاهتمام بتنمية عادات العقل وفهم المعلومات والقدرة على توظيفها في جوانب الحياة المختلفة

- قد تسهم نتائج هذا البحث في تصميم برامج لتحسين عادات العقل وتخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- قد تفيد مصممي المناهج في تضمين عادات العقل في المناهج الدراسية من خلال الأنشطة المدرسية.

مصطلحات البحث

صعوبات التعلم النمائية: وتعرف بالدراسة الحالية على أنها قصور في بعض العمليات العقلية الأساسية الإنتباه، والإدراك، والذاكرة مما يؤثر على قدرة التلميذ على التعلم بشكل طبيعى مقارنة بزملائهم من هم في سنه وصفه الدراسى .

عادات العقل : وتعرف بالدراسة الحالية على أنها مجموعة من العمليات والمهارات العقلية التى يقوم بها التلاميذ والتى تظهر في الأداءات العقلية لديهم، وتساعدهم على استخدام قدراتهم العقلية في مواقف الحياة اليومية والأكاديمية لتجنب المشكلات والعراقيل التي تواجهه، وتتمثل تلك المهارات في هذه الدراسة: "المثابرة، التحكم في التهور، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس".

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً: صعوبات التعلم النمائية

يتفق كل من مسعد أبو الديار(2012، 124) فتحى الزيات (2015، 25) في تعريفهما صعوبات التعلم ال-نمائية بأنها: "تلك الصعوبات التى تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتى تتمثل في عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة والتى يعتمد عليها التحصيل الأكاديمى، وتشكل أهم الأسس التى يقوم عليها النشاط المعرفى للفرد". ومن ثم فإن أى اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات اللاحقة ، ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات لدى الطفل في سن دخول المدرسة.

ويشير عادل عبدالله (2020، 24) في تعريفه لصعوبات التعلم النمائية إلى أنها اضطرابات في كل من الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، واللغة وهو ما يؤدى حتمًا إلى إعاقة التقدم الأكاديمي للطفل رغم ما يتمتع به من مستوى عادى للذكاء.

ومما سبق يمكن القول أن صعوبات التعلم النمائية هى عبارة عن: قصور في بعض العمليات العقلية الأساسية (الانتباه، الإدراك والذاكرة) مما يؤثر على قدرة التلميذ على التعلم بشكل طبيعى مقارنة بزملائهم من هم في سنه وصفه الدراسى . وتم اختيار الصعوبات النمائية الأولية؛ لأنها تتمثل في كونها عمليات عقلية أساسية تعتبر مسئولة عن أى نشاط عقلى يقوم به الفرد فهى اللبنات الأساسية الأولى لغيرها من العمليات العقلية الأخرى التى تؤثر فيها وهى العمليات الثانوية (التفكير – واللغة الشفهية)، وأن حدوث أى اضطراب في العمليات الأولية يؤثر في العمليات الثانوية وبالتالى تؤثر تأثيرا واضحًا على التعلم الأكاديمى.

ويمكن تناول تلك العمليات العقلية كما يلي:

أ) **صعوبات الانتباه:** يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التى تلعب دورًا هامًا في النمو المعرفى لدى الطفل؛ حيث أنه يستطيع من خلاله أن ينتقى المنبهات الحسية التى تساعده على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطه به. وتعدد تعريفات الانتباه ومن بينها تعريف Blythe (2009, 391) للانتباه بأنه "القدرة على توجيه واستمرار القدرات العقلية والجسدية تجاه مهمة واحدة مع كف الاستجابات تجاه المثيرات البيئية الأخرى؛ مما يتطلب المحافظة على التركيز تجاه المهمة".

ويشير سليمان عبد الواحد (2010، 48) إلى أن صعوبات الانتباه تعني ضعف القدرة على التركيز والقابلية للتشتت وضعف المثابرة وصعوبة نقل الانتباه من مثير إلى آخر أو من مهمه إلى أخرى ، وينتشر هذا الاضطراب بنسبة 20% من إجمالى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التعلم ؛ حيث يصبح الأطفال غير قادرين على تركيز انتباههم.

ويرى جمال مثقال (2015، 589) أن صعوبات الانتباه تعني عجز الطفل عن الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة ". ومن خلال ما سبق فإن الانتباه يعني " انتقاء الطالب لمثير ما وتوجيه الشعور نحوه وتركيزه على هذا المثير وفى بعض الأحيان قد الانتباه لمثيرين أو أكثر". ويقسم الانتباه من حيث مثيراته إلى ثلاثة أقسام هى:

1- **الانتباه القسري أو الإجبارى**: تفرض المثيرات نفسها على حواس االشخص؛ بسبب شدتها؛ فينتبه لها مجبرًا، ومن الأمثلة ذلك: الروائح النفاذة، الارتفاع والانخفاض الشديد في درجات الحرارة، أو الآلام المختلفة أو الأصوات العالية وغيرها.

2- **الانتباه التلقائي**: وهو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، وهو انتباه لا يبذل فيه الفرد جهداً وإنما يمضى بسهولة. (محمد سليم،2013، 40)

3- **الانتباه الانتقائي**: يهتم مجال صعوبات التعلم بخاصيتين للانتباه هما: الانتقائية والاستمرارية، أى العجز عن الانتقائية والاحتفاظ بموضوع الانتباه لفترات ملائمة، تشكلان أهم مصدر للصعوبات النمائية والأكاديمية ، وأكثرها شيوعًا لدى ذوى صعوبات الانتباه. (تيسير مفلح ،2011، 66)

ويلاحظ أن مشكلات الانتباه ترتبط بذوى صعوبات التعلم؛ حيث أن قصور الانتباه تعد من الخصائص المميزة لذوى صعوبات التعلم النمائية والتي تنعكس على كافة العمليات العقلية

والأنشطة الأكاديمية الأخرى المستخدمة في التعلم. وهناك مجموعة من المظاهر لصعوبات الانتباه ومن بينها: شرود الذهن، التشتت بسهوله (القابلية للتشتت) الانتقال من نشاط لآخر قبل انتهائه، عدم الاستجابة للمثيرات البيئية المختلفة، الخمول والكسل، النشاط المفرط والاندفاعية، العجز عن على الاستمرار في أداء المهام المختلفة أو استكمالها، الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، قصر مدى الانتباه، قصور واضح في الانتباه إلى التفاصيل أو ظهور الأخطاء التى تتم عن سبب الإهمال في الواجبات المدرسية أو في العمل أو غير ذلك من النشاطات والمهام الأخرى، ضعف الإصغاء عندما يتم توجيه الكلام إليه مباشرة، عدم القدرة على تنفيذ التعليمات الصادرة إليه والإخفاق في إنجاز الواجبات المدرسية والأعمال الروتينة، وتجنب الواجبات المدرسية أو التردد في القيام بها. (Fisher,2007: 60)، (صهيب معمار ، 2018: 74)

ويستنبط مما سبق أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور في عملية الانتباه وبخاصة الانتباه الانتقائي، ومن ثم يؤدى إلى صعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة في صعوبات القراءة والكتابه والحساب، وهناك متطلبات ضرورية للانتباه تساهم في عملية التعلم مثل: اختيار المثير، مدة استمرار الانتباه المطلوبة، نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى، والانتباه لتسلسل المهارات المعروضة.

ب) **الإدراك:** يعطي الإدراك المعنى والدلالات التفسيرية للمثيرات أو المعلومات الحسية؛ فهو بذلك يمثل العملية المحورية في اكتساب المعلومات؛ ولذلك فإن اضطرابات الإدراك أو الصعوبات الإدراكية تحتل موقعًا مركزيًا بين صعوبات التعلم النمائية بصفة عامة والعمليات المعرفية بصفة خاصة. وهناك تعريفات عديدة للإدراك، ومن بينها تعريف سليمان عبد الواحد (2010، 192) للإدراك بأنه "العملية التى تفسر الآثار الحسية التى تصل الى المخ مع إضافة معلومات وخبرات سابقة بالشيء المدرك".

وتشير Turkington (2006, 177) في تعريفها لصعوبات الإدراك هو: اضطراب يتضمن إدراك المنبهات من واحد أو أكثر من الحواس، كما يتضمن عملية معالجة المعلومات المستقبلة عبر تلك الحواس إما في عملية التصور أو عملية الفهم . والتي تحدث نتيجة لوجود قصور في الإدراك السمعى، الحسي والبصرى والذى يتمثل في صورة اضطرابات وظيفية إدراكية تنطوى على عدد من مشكلات معقدة في الذاكرة والتفكير والوظائف الحركية.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول بأن الإدراك عملية عقلية، يتم بواسطتها معرفة التلميذ لعالمه الخارجى للوصول إلى معانى ودلالات الأشياء عن طريق تنظيم المثيرات الحسية لتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى.

تصنيف صعوبات الإدراك:

1- **صعوبات الإدراك البصري:** ويعرف بأنه الآلية التى يميز بها العقل المنبه ويجعله ذا معنى:وتنقسم تلك الصعوبات إلى:صعوبات التمييز البصري،صعوبات الإغلاق البصري، صعوبات التمييز البصري بين الشكل والأرضية، صعوبات إدراك العلاقات المكانية، صعوبات التآزر البصري، صعوبات في المعالجة البصرية (أحلام محمود، 2010، 62) ،(جبريل بن حسن، 2013، 49).

2- **صعوبات الإدراك السمعي**: يعانى الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه؛ وبالتالي فإن استجاباتهم تتأخر وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث أو السؤال.وتنقسم إلى:صعوبات التمييز السمعي،صعوبات الإغلاق السمعي، صعوبات التمييز السمعى بين الشكل والأرضية، صعوبات الربط السمعي، صعوبات في المعالجة السمعية، صعوبات الوعي الصوتى (جمال مثقال، 2015، 77)، (صهيب صالح ، 2018، 97).

ويلاحظ أن هذه الصعوبات الإدراكية تؤثر على مختلف الأداءات المعرفية والمهارات الحركية، والتى تظهر في ضعف أو انخفاض فاعلية النشاط العقلى والتى تؤثر بدورها على المستوى التحصيلى الأكاديمي، وتؤكد على أهمية الإدراك بالنسبة لعملية التعلم؛ حيث يعتمد التعلم على معرفة كيف تترابط الأشياء بعضها البعض؟ ولا يمكن تعلم وتذكر موضوع ما، ما لم يتم إدراكه والتعرف عليه أولاً.

ج) الذاكرة: يعد مفهوم الذاكرة من المفاهيم صعبة التعريف؛ لأنها عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والإدراك والتخزين والاستجابة وغيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات وغيرها. وتعدد تعريفات الذاكرة ومن بين تعريف ويعرفها (12 ,2002) Andreas بأنها عملية تمكن الفرد من الاحتفاظ بالمعلومات، وهى في حال نشطة، سواء أكانت هذه المعلومات خاصه بالفهم أو التعليم أو حل المشكلات .

كما يرى مسعد الديار (2012: 105) أن الذاكرة: عبارة عن القدرة على الاحتفاظ بما يمر بالفرد من معلومات ومواقف وخبرات أو أحداث مختلفة ومتعددة وغيرها ويتم استدعاؤها جزئيًا (التعرف) أو كليًا(الاستدعاء) وتحت الحاجة إليه سواء أكان ذلك استدعاءً متسلسلاً أم استدعاءً حرًا، وتتميز الذاكرة بالنشاط العقلى المعرفى وتُقسَم وفقا للنشاط النفسي إلى ذاكرة حسية عادية، وذاكرة لفظية منطقية والذاكرة الانفعالية، أما تصنيف الذاكرة وفقًا لأهداف النشاط فهى ذاكرة إرادية وذاكرة لا إرادية، أما الذاكرة وفقًا لاستمرارية الاحتفاظ بمادة الذاكرة فهى : الذاكرة الحسية ، الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى .

ومن خلال ما سبق، يتضح أن الذاكرة تعني "قدرة الطالب على الاحتفاظ بما مر به من خبرات ومعلومات ومواقف وأحداث مختلفة وغيرها ثم القيام باستدعائها وقت الحاجة إليها".

وهناك تصنيفات عديدة للذاكرة من بينها:

1- **الذاكرة الحسية**: هى الذاكرة التى تتعلق بالانطباعات المتجمعة عن الطبيعة والحياة من خلال أعضاء الحس، كما يمكنها أن تستعيد بسهولة كل المؤثرات الحسية من خلال الحواس الخمسة (رجاء محمود ، 2012، 38)

2- **الذاكرة حسب المدى** وتتمثل فيما يلي:

- الذاكرة قصيرة المدى: القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات مع إمكانية استرجاع هذه المعلومات بدون حدوث تشتت لمدة ثوان (El Hennawy, 2010, 10).
- الذاكرة طويلة المدى: القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات مدة طويلة تتراوح بين أيام وعشرات السنين وتعد هذه الذاكرة ذات سعة غير محدودة؛ حيث أنها تعد مخزنًا دائما للمعلومات،

ويمكن أن تنتقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى عندما يريد الفرد أن يحتفظ بتلك المعلومات لمدة طويلة. (خالد محمد وآخرون ، 2015، 75)

3- **الذاكرة العاملة:** يشير(Gathercole & Holmes (2014, 445 إلى أنها نظام مسئول عن تخزين المعلومات ومعالجتها بشكل مؤقت وذلك أثناء ممارسة الأنشطة الإدراكية اليومية التي تحتاج إلى تخزين المعلومات ومعالجتها. ويرى Silvan & John (2017, 8) أن الذاكرة العاملة عبارة عن مخزن مؤقت لكمية محددة من المعلومات مع إمكانية تحويلها واستخدامها في إصدار وإنتاج استجابات جديدة من خلال وجود مكونات مختلفة تقوم بعمليتي التخزين والتجهيز معًا.

وهناك مظاهر عديدة لصعوبات الذاكرة؛ إذ يظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم مشكلات في تذكر الأشياء، وينبع ذلك من ضعف ذاكرتهم البصرية التي تؤدى بهم إلى عدم القدرة على استدعاء أو إعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة ، اضطراب التفكير وضعف الذاكرة والاستقبال العجز عن الانتباه وعدم اكتمال النمو اللغوى، صعوبات في تذكر الحقائق الرياضية، والمعلومات الجديدة، ضعف الاسترجاع الصوتى للمخزون الدلالى للكلمات وتعنى المقدرة على استرجاع الشفرة الصوتية من الذاكرة ،عجز في القدرة على تركيز الانتباه (محمد أحمد سليم، 2013، 100)، (جمال مثقال، 2015، 75).

وتعقيبًا على ما سبق، يمكن القول بأن التلاميذ الذين يعانون من ضعف واضح في الانتباه يعجزون عن استقبال المثيرات المختلفة من البيئة المحيطة بشكل مناسب، ويؤدى ضعف الانتباه إلى ضعف في الإدراك ، وقصور في التعرف على المثيرات والتمييز بينها؛ حيث أنهم يجدون صعوبة في الانتباه لخصائص الأشياء المختلفة فلا يكونون قادرين على معرفتها، أو إدراكها سواء فيما يتعلق بالإدراك السمعى أو البصري ويترتب على ذلك أن ينسى الطالب خبراته السابقة وهو الأمر الذى يعرضه إلى قصور في الذاكرة، مما تعد مشكلة رئيسة للتلميذ ذى صعوبات التعلم.

ثانيًا: عادات العقل:

تتعددت تعريفات العادات العقلية بتعدد وجهات النظر، والاتجاهات التي تناولتها، وتم تقسيم هذه الاتجاهات بهدف الوصول إلى تعريف محدد للعادات العقلية وهى كالتالي :

1- تعريف عادات العقل على أنها أنماط التفكير: وهنا يرى Tishman (2013, 68) أنها عبارة عن أنماط العمليات الذهنية التي ينبغى استخدامها في وقت معين، عند مواجهة مشكلة أو خبرة جديدة، تتطلب مستوى عاليًا من المهارات؛ لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فعالة وتنفيذها والمحافظة عليها.

2- تعريف عادات العقل على أنها سلوكيات ذكية: إذ تعرف بأنها "مجموعة من السلوكيات الذكية التي يقوم الشخص بتعلمها والتدرب عليها؛ لتصبح سلوكًا تكراريًا، وتتحول إلى أسلوب حياة يمارسها في المستقبل بشكل عملي في مختلف المواقف والمشكلات الحياتية التي يمكن أن يتعرض لها أو يواجهها (لؤي حسن 2019: 281)

3- تعريف عادات العقل على أنها ميول واتجاهات ودوافع ومهارات: ويعرفها خير سليمان (2019، 74) بأنها مجموعة من المهارات العقلية والأنشطة الذهنية والسلوكيات الذكية عند مواجهة المشكلات المختلفة التي يقوم بها المتعلم التي يمكن تنميتها من خلال مهارات التفكير".

ونستخلص مما سبق أن عادات العقل عبارة عن مجموعة من أنماط الأداء العقلي المستمر في العمل لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، كما يمكن اعتباره مجموعة من الاتجاهات والدوافع التي تدفع الطلاب لاستخدام المهارات العقلية في جميع أنشطة الحياة المختلفة مما يتيح لهم اختيار أفضل سلوك والمداومة عليه لمواجهة المشكلات التي يتعرضون لها، ويمكن تدريب الطلاب على هذه العادات وممارستها سواء بمفردها أو أثناء عملية التعلم .

ويرى ضاري خميس (2019، 69- 70) أنه لتكوين كل عادة عقلية فينبغي أن تسير ضمن مراحل وهى كما يلي:

1- **التفكير**: في هذه المرحلة يفكر الشخص في الشيء ويركز انتباهه عليه،وقد يكون ذلك بسبب فضوله أو أهميته بالنسبة له.
2- **التسجيل** : بمجرد التفكير، يتم ربط هذا الملف مع جميع الملفات الأخرى التي هي من نفس النوع.
3- **التكرار**:في هذه المرحلة يقرر الشخص أن يكرر نفس السلوك وبنفس الأحاسيس سواء كان ذلك ايجابيًا أم سلبيًا.
4- **التخزين**: بسبب تكرار التسجيل تصبح الفكرة أقوى؛ فيخزنها العقل بعمق في ملفاته ويضعها أمام الشخص كلما واجه موقفًا من نفس النوع ، وإذا أراد الشخص أن يتخلص من السلوك سيجد صعوبة؛ لأنها مخزنة بعمق في ملفات العقل الباطن.
5- **العادات**: بسبب التكرار المستمر والمرور بالخطوات السابقة يعتقد العقل البشري بأن هذه العادة جزءًا مهمًا من سلوكيات الشخص، وهنا لن يستطيع تغييرها بمجرد التفكير في التغيير، بل يجب عليه أن يغير معناه الذي كونه في الفكرة الأساسية وبرمجة نفسه على الفكر الجديد وتكرار ذلك أكثر من مرة .

وهذا وقد تنوعت التصنيفات التربوية لعادات العقل ومن تلك التصنيفات تصنيف (Marazona, 1992) وتصنيف(Covey, 2000) وتصنيف (Sizer, 2007) وقد اعتمد البحث الحالي على تصنيف (Costa & Kallic) لعادات العقل، حيث توصلا من خلال دراستهما إلى وجود 16 عادة عقلية تسهم في مساعدة الشخص على امتلاك قدرات وطاقات هائلة نحو تحقيق التقدم والانجاز في مجالات متعددة وهي كالتالي:

1- **المثابرة**: وهي تتصدر قائمة عادات العقل، وقد عرفها (Costa & Kalli, 2003, 96) بأنها الاستمرار في أداء المهمة حتى عند الرغبة في الاستسلام. ويرى (Danial (2016, 29 بأنها "مجموعة من المحاولات المستمرة والمتتابعة التي لا يمتنع عنها الفرد حتى الوصول للهدف المنشود وتحقيق المهمه المطلوبة".
2- **التحكم في التهور**: يعرفها لؤي حسن (2019، 282) بأنها القدرة على الصبر، التأني، والتفكير قبل القيام بالفعل، والابتعاد عن التسرع ومعاودة النظر عدة مرات قبل الوصول إلى حكم نهائي.
3- **الإصغاء بتفهم وتعاطف**: يعرفها محمد عبد الرؤوف (2016، 540) بأنها عادة تجعل الفرد يعيش مؤقتًا في حياة الآخرين؛ فيستمع إليهم جيدًا ويمضي وقتًا طويلاً في ذلك، ويحترم أفكارهم ويتجاوب معها ويعبر عنها بطريقة ملائمة.

4- **التفكير بمرونة**: يرى (Costa & Kalick (2003, 45 أن التفكير بمرونة هو قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة وطلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التى تعرض على الفرد .

5- **التفكير حول التفكير**: ويعرفه (Miller & Topple (2020, 125 بأنها قدرة الشخص على التفكير فيما يفكر فيه مع تنظيم أفكاره وضبطها بشكل ملائم للمواقف التي يتعرض لها، وتتضمن كيف يفكر الشخص في المشكلة ويخطط لحلها.

6- **الكفاح من أجل الدقة**: قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان وتفحص المعلومات؛ للتأكد من صحتها، مراجعة متطلبات المهام، مراجعة ماتم إنجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير والقواعد التى ينبغى الالتزام بها (Costa & Kallick, 2003, 196).

7- **التساؤل وطرح المشكلات**: وترى أزهار محمد **(2018، 102)** بأنها عادة تجعل الشخص قادرًا على طرح تساؤلات من شأنها أن تملأ الفجوات بين ما يعرف وما لا يعرف، وطرح وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات التي يتعرض لها وذلك من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة.

8- **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة**: ويشير خالد بن محمد (2015، 110) بأنها قدرة الشخص على الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة في حل مشكلات مشابهة، من خلال الربط بين فكرتين مختلفتين، وهى بذلك تعنى قدرة الفرد على نقل المهارة وتوظيفها في جميع مناحى الحياة.

9- **التفكير والتواصل بوضوح ودقة**: ويعرفها خير سليمان (2019: 74) بأنها: عادة تجعل الفرد قادرًا على الربط الجيد بين التفكير واللغة؛ وذلك باستخدام للغة في توصيل الأفكار والتعبير عنها بدقة، وذلك عن طريق استخدام مصطلحات وتعبيرات محددة وأسماء وتشابهات صحيحة دون إفراط في التعميم والغموض واعتماد على أدلة وإيضاحات لغوية دقيقة.

10- **جمع البيانات باستخدام الحواس**: يرى محمد عبد الرؤوف (2016، 54) بأنها تشير إلى تجميع البيانات من خلال المسارات الحسية(الشم، اللمس،الحركة،السمع، والبصر).

11- **التصور والتخيل والابتكار**: ويعرفها خالد بن محمد(2015، 104) بأنها: قدرة الفرد على رؤية الأحداث والموضوعات والمشكلات وتصور حلول لها من أبعاد مختلفة، وإنتاج أفكار غير مألوفة، والقدرة على النقد الذاتي وطلب النقد من الآخرين من أجل الخروج بمنتجات أفضل.

12- **التمتع بروح الدعابة**: يشير محمد نوفل (2010، 279) إلى أنها الميل إلى الدعابة ووضع قيمة أكبر لتملك روح الدعابة،والقدرة على الضحك والفكاهه، وتفهم دعابات الآخرين.

13- **الاستجابة بدهشة ورهبة**: يعرفها (Costa & kellick (2003, 31 بأنها القدرة على الاستمتاع بإيجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة والتواصل مع العالم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والتقصي والاهتمام والاكتشاف والإقدام على المخاطرة وحب الاستطلاع.

14- **الإقدام على مخاطر مسئولة**: يرى (Costa& kallik (2003, 95 أن الذين يتسمون بهذه العادة يتعلمون من خلال أدائهم لأعمال كانوا يظنون عدم قدرتهم على أدائها وأن التعلم عن طريق المغامرة يستلزم تكرارًا في الأداء كما يتطلب مزيجًا من الفطرة والخبرة والقدرة على مواجهة التحديات.

15- **التفكير التبادلى:** يعرفه محمد بكر **(2010، 89)** بأنه العمل مع الآخرين ، والتعلم منهم بصورة تبادلية، من خلال القدرة على التفكير بالاتساق مع الآخرين ، وزيادة التواصل مع الآخرين من خلال زيادة الحساسية تجاه احتياجاتهم.

16- **الاستعداد الدائم للتعلم**: تعني الثقة وحب الاستطلاع الذي يسمح بالبحث المتواصل عن طرق أفضل من أجل النمو وتحسين الذات.

ومن خلال هذا العرض لوصف عادات العقل (16عادة)، يلاحظ أن تلك العادات متداخلة فيما بينها؛ حيث أنها تشبة العنقود فعندما ننظر إلى عادة معينة نجد أنها مرتبطة بعادات أخرى، مثلا: التلاميذ المثابرون لابد أن يستفيدوا من معارفهم السابقة ويطبقون تلك المعارف في حل مشاكل جديدة، وذلك عن طريق جمع البيانات باستخدام الحواس .....وهكذا؛ فإن إكساب التلاميذ لتلك العادات العقلية أصبح هدفا منشودًا من قبل العديد من المؤسسات التعليمية. وفي هذه الدراسة تم الاقتصار على عادات العقل التالية : المثابرة، التحكم في التهور، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس.

فروض البحث: يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل (المثابرة – التحكم في التهور – الكفاح من أجل الدقة – تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة – جمع البيانات عن باستخدام الحواس) بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل (المثابرة – التحكم في التهور – الكفاح من أجل الدقة – تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة – جمع البيانات عن باستخدام الحواس) بين الذكور والإناث من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية.

حدود البحث: يتحدد البحث بما يلي:

حدود منهجية: تم استخدام المنهج الوصفي المقارن للكشف عن الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية في عادات العقل (المثابرة – التحكم في التهور – الكفاح من أجل الدقة – تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة – جمع البيانات باستخدام الحواس) وفقًا طبيعة العينة(عاديين/ ذوي صعوبات التعلم النمائية) وكذا معرفة الفروق في عادات العقل وفقًا للنوع (ذكور/ إناث).

حدود بشرية: طبقت أدوات البحث على تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي والذين بلغ مجموعهم (100) تلميذ (50 من العاديين و50 من ذوي صعوبات التعلم النمائية) تمتد أعمارهم (7-8) سنة ، بمتوسط عمرى (7.5)، وتم اختيارهم من (10) مدارس بمركز شبين القناطر- محافظة القليوبية.

حدود مكانية: تم إجراء البحث بـ 10 مدارس بمركز شبين القناطر- محافظة القليوبية، وهى: مؤسسة كفر طحا، نادى فودة، شبين التعليم الأساسي، كفر الشوبك ابتدائية، طحا الابتدائية، المريج الابتدائي، نوى الحديثة، القشيش الابتدائي، كفر سندوة ، كفر طحا المشتركة.

محددات زمانية: خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020.

أدوات البحث: اشتمل البحث الحالي على الأدوات التالية:

1- **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة (تقنين: صفوت فرج، 2011):** هو اختبار فردي لقياس القدرات المعرفية والذكاء من سن 2 ألى 85 سنة، يتضمن تشخيص حالات مختلفة مثل: التخلف العقلي، صعوبات التعلم، والموهبة العقلية ، ويقيس هذا الاختبار خمس مجالات معرفية أساسية وهى: الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، الذاكرة العاملة. وتم التحقق من الكفاءة السيكومترية للاختبار؛ إذ كانت مؤشرات صدق الاختبار المستخدمة (الظاهري، المضمون، المحك، العاملي) للمقياس مرتفعة بين (0.69 ، 0.90) وهو يعد مؤشرًا قويًا على صدق المقياس. وكانت كانت مؤشرات الثبات المستخدمة (الثبات بإعادة الاختبار، التصنيف وألفا) للمقياس دلالة تراوحت بين (0.72- 0.98)، وتم استخراج درجات معيارية لكل الفئات العمرية (2-70) سنة وما فوق.

2- **اختبار المسح النيورولوجي السريع (تقنين: عبد الوهاب كامل ، 1989):** هو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتألف الاختبار من (15) مهمه للتعرف على ذوى صعوبات التعلم، ويستغرق تطبيقه عشرون دقيقة.(عبد الوهاب كامل، 1989، 1). وتم التحقق من الكفاءة السيكومترية للاختبار؛ حيث قام معرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات (161) تمليذ وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم بعد مرور ثلاثة أسابيع ، وتراوحت معامل الارتباط ما بين (0.67- 0.92) وهي مرتفعة.

3- **مقياس مايكل بست للكشف عن صعوبات التعلم النمائية (تقنين/ جويعد عيد الشريف، 2015):** عربه وقننه جويعد عيد الشريف على البيئة الكويتية، وهو يتكون من 24 فقرة، ويهدف إلى التعرف المبدئي على الطلبة ذوى صعوبات التعلم النمائية في المرحلة الإبتدائية من سن 6-12 سنة. وتم التحقق من الكفاءة السيكومترية للاختبار؛ من خلال صدق المحكمين، الصدق التكويني على العينة باستخراج مصفوفة الارتباط بين الفقرة، والمقاييس الجزئية، والفرعية والدرجة الكلية للمقياس، فتراوحت معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (0.79 – 0.91). وتم حساب الثبات بطريقتين : إعاداة الاختبار على العينة الاستطلاعية وترواح معامل الارتباط ما بين (0.87- 0.94) ، كما استخدم الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.95)، وتم استخراج الدرجات التائية للمقياس.

4- **مقياس عادات العقل المصور للأطفال.(إعداد/ الباحثة):** وتمثلت مبررات إعداد المقياس في عدم وجود مقاييس عربية تقيس الأبعاد الشاملة الخمسة التى تم اختيارها في الدراسة الحالية، وكانت المقاييس المتاحة عبارة عن عبارات توجه للطفل ، أو أسئلة يجيب عنها أولياء الأمور أو المعلمين. لذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس لعادات العقل المصور للأطفال، وقد مر هذا المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية وهي:

- الإطلاع على الأطر النظرية والعديد من المقاييس والدراسات السابقة التى تناولت عادات العقل من أجل الوقوف على بناء أبعاد المقياس، ومن أهم المقاييس التى تمت الإستفادة منها مقياس بعض عادات العقل المصور لدى أطفال الروضة. إعداد/إقبال عبد الوهاب (2017)، ومقياس عادات العقل للأطفال (عبد العزيز الشخص وآخرون، 2015).
- قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية على مكونة من 15 تلميذ من التلاميذ العاديين في الصف الثانى الإبتدائي، وذلك للوقوف على مدى وضوح الأنشطة واستيعابها لدى التلاميذ،

وذلك لمساعدة الباحثة في الأنشطة التي يجب وضعها ، واستبعاد الانشطة التي تتصف بالغموض.

- حددت الباحثة أبعاد المقياس، ووضع تعريف لكل بعد، وذلك على النحو التالي:

البعد الأول المثابرة: ويتضمن (3) أنشطة وهي التمسك بالمهام ولو كانت صعبة والإصرار على أدائها وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

البعد الثاني التحكم في التهور: ويتضمن (5) أنشطة هى: التأنى والتفكير، والإستماع للتعليمات قبل البدء في المهمة وتأجيل إعطاء الحكم الفورى، والإمعان في البدائل واختيار أكثرها دقة، وقبول الإقتراحات لتحسين الأداء والإستماع لوجهات نظر الآخرين، والإبتعاد عن التسرع والتهور.

البعد الثالث الكفاح من أجل الدقة : ويتضمن (5) أنشطة هى العمل الدائم من أجل الوصول إلى الدقة والحرفية ومراجعة النماذج والتى يتعين عليه اتباعها والتدقيق في فحص الأشياء، وذلك يتطلب إعادة العمل أكثر من مرة، لتحقيق أقصى دقة ممكنة.

البعد الرابع تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة: ويتضمن (6) أنشطة هى القدرة على التعلم والاستفادة من الخبرات المكتسبة من التجارب السابقة وتوظيفها في مواقف مشابهه لها في جميع حياته.

البعد الخامس جمع البيانات باستخدام الحواس: ويتضمن (5) أنشطة هى توظيف جميع الحواس (البصر، السمع، واللمس ، الشم والتذوق) الموجودة لديه لأنه كلما زاد عدد الحواس في جمع البيانات زادت نسبة التعلم المكتسبة.

وبذلك يتكون المقياس من (24) نشاط لبعض عادات العقل، وتم وضع الأدوات والتعليمات، والاستجابة الصحيحة ، والدرجة تحت كل نشاط.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية والذي يتكون من (24) نشاط على مجموعة من خبراء الصحة النفسية في الجامعات المصرية، وذلك لتحديد مدى ملائمة المقياس للعينة، وتحديد مدى انتماء كل نشاط للأبعاد،والاستفادة من خبراتهم في تعديل أو حذف أو إضافة نشاط، وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين تم استبعاد الأنشطة التي لم تحقق نسبة اتفاق لدى المحكمين (70%)، وهى نشاط رقم (4) في بعد التحكم في التهور، ونشاط (8) في بعد الكفاح من أجل الدقة، وبذلك أصبح المقياس بعد تعديل المحكمين يتكون من (22) نشاط ، وأصبح بُعد المثابرة :(3) أنشطة، وبُعد التحكم في التهور(4) أنشطة، الكفاح من أجل الدقة(4) أنشطة، وبُعد تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة (6) أنشطة، جمع البيانات باستخدام الحواس(5) أنشطة.

الاتساق الداخلي للمقياس: قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل ارتباط كل مفردة بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه ثم إيجاد الارتباط بين كل بُعد من أبعاد المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس كما يتضح ذلك من خلال الجدول التالي.

جدول (1)

معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجة البعد الذي تنتمي إليه على مقياس عادات العقل المصور للأطفال (ن = 50)

	المثابرة		التحكم في التهور		الكفاح من أجل الدقة		تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة		جمع البيانات باستخدام الحواس	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
1	**.609**	4	**.754**	8	**.791**	12	*.346	18	**.373**	
2	**.781**	5	**.602**	9	**.545**	13	**.472**	19	**.695**	
3	**.799**	6	**.709**	**10**	**.935**	14	**.628**	20	**.787**	
	ـــ	7	**.771**	11	**.762**	15	**.780**	21	**.375**	
	ـــ		ـــ		ـــ	16	**.510**	22	**.381**	
	ـــ		ـــ		ـــ	17	**.409**	-	ـــ	

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05

يشير الجدول (1) إلى أن معاملات ارتباط درجات مفردات المقياس والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه المفردة تراوحت ما بين (**.799**) إلى (**.346***) مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

كما قامت بحساب معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس للتحقق من الاتساق الداخلي لأبعاده ومدى مناسبتها للاستخدام والتطبيق على عينة الدراسة كما يظهر ذلك من الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات ارتباط أبعاد مقياس عادات العقل بالدرجة الكلية للمقياس

البُعـــــــد	معامل الارتباط
المثابرة	**.656**
التحكم في التهور	**.679**
الكفاح من أجل الدقة	**.688**
تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة	**.663**
جمع البيانات باستخدام الحواس	**.632**

يتضح من الجدول (2) أن معاملات ارتباط ابعاد مقياس عادات العقل بالدرجة الكلية للمقياس كانت كلها عند مستوى دلالة (01.) مما يدل أيضا على صدق المقياس.

الصدق التلازمي: قامت الباحثة بحساب صدق المقياس بطريقة الصدق التلازمي من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل للأطفال(إعداد الباحثة) والدرجة الكلية لمقياس مقياس عادات العقل للأمهات (إعداد الباحثة)، ويظهر الجدول التالي معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياسين:

جدول (3)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل للأطفال والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل للأطفال كما تدركه الأمهات ن=50

عادات العقل	المقياس المصور للأطفال		المقياس المصور للأطفال كما تدركه الأمهات		معامل الارتباط بين المقياسين	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المثابرة	26.6000	4.94522	6.9000	1.58332	*.395	0.05
التحكم في التهور	23.5667	7.58712	6.8000	1.27035	**.499	0.01
الكفاح من اجل الدقة	19.5333	5.15105	6.4667	1.71672	*.392	0.05
تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة	21.1000	4.32594	7.3667	1.79046	*.393	0.05
جمع البيانات باستخدام الحواس	24.2333	3.23433	10.5333	1.67607	**.488	0.01
الدرجة الكلية	115.0333	18.55929	38.0667	6.31328	**.435	0.01

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس عادات العقل للأطفال(إعداد الباحثة) والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل للأمهات (إعداد الباحثة) بلغ (**.435**) وهي دالة عند مستوى(01.) مما يدل على صدق المقياس.

ثبات المقياس: تم إجراء خطوات حساب الثبات لمقياس عادات العقل على العينة الاستطلاعية والبالغة (50 تلميذاً من الصفوف الثانى الابتدائي) بطريقة معامل ألفا كرونباخ ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول (4)

ثبات أبعاد مقياس عادات العقل بطريقة التجزئة النصفية والفاكرونباخ (ن=50).

البُعد	الفا كرونباخ
المثابرة	**.787**
التحكم في التهور	**.749**
الكفاح من أجل الدقة	**.784**
تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة	**.583**
جمع البيانات باستخدام الحواس	**.674**
الدرجة الكلية للمقياس	**.830**

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس باستخدام الفاكرونباخ (830.) وهي معاملات ثبات مقبولة.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل (المثابرة – التحكم في التهور – الكفاح من أجل الدقة – تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة –جمع البيانات باستخدام الحواس) بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية. ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين:

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية على مقياس عادات العقل ن=100

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المثابرة	العاديون	26.0200	4.87597	11.975	0.01
	ذوو صعوبات التعلم	17.2800	1.69079		
التحكم في	العاديون	24.0800	7.23608	6.512	0.01

التهور	ذوو صعوبات التعلم	16.9000	2.90144		
الكفاح من أجل الدقة	العاديون	20.6000	5.15475	5.078	0.01
	ذوو صعوبات التعلم	16.4600	2.58101		
تطبيق المعارف الماضية	العاديون	21.3800	4.15952	6.533	0.01
	ذوو صعوبات التعلم	17.3400	1.34938		
جمع البيانات باستخدام الحواس	العاديون	24.9600	3.02345	14.010	0.05
	ذوو صعوبات التعلم	17.4800	2.26094		
الدرجة الكلية	العاديون	117.0400	16.32822	13.321	0.01
	ذوو صعوبات التعلم	85.4600	3.79694		

يتضح من جدول (5) أن هناك فروق بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين في عادات العقل (المثابرة، التحكم في التهور، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس) على الدرجة الكلية للمقياس لصالح التلاميذ العاديين وذلك لارتفاع المتوسطات الحسابية لهم عن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النمائية.

وأمكن عزو النتائج السابقة فيما يتعلق بالمثابرة في ضوء تمتع التلاميذ العاديين بسمات وقدرات عقلية خاصة تجعلهم يتميزون ،حيث لديهم قدرة كبيرة على الاجتهاد والعمل المتواصل من أجل الوصول إلى الهدف، مما يجعلهم يتميزون عن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية حيث يعانون من ضعف في مواصلة المهمة الموكلة اليهم ويظهرون الاستسلام بسهولة والذى يظهر في التحول من نشاط إلى آخر قبل أن ينتهى من النشاط الأول ، فهم يعانون من قصور في تركيز الانتباه والتركيز لفترات معينة.وتتفق النتائج مع دراسة رمضان على (2016) والتي أظهرت انخفاض عادات العقل لدى ذوي صعوبات االتعلم.كما أمكن عزو الفروق في التحكم في التهور في ضوء تمكن التلاميذ العاديين من القدرة على التحكم في انفعالتهم تجاه المواقف التي يتعرضون لها مما يجعلهم يستفيدون من قدراتهم وامكانياتهم التي يمتلكونها؛ حيث يتصفون بالتأنى والصبر والابتعاد عن التهور وعدم التسرع عند الاستماع للتعليمات وعند آداء المهام، مما يجعلهم يتميزون عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية يتصفون بالإندفاعية والتهور. وتتفق النتائج مع دراسة خالد ابراهيم عبد الرحمن(2015) . وبخصوص الكفاح من أجل الدقة فتعزى إلى أن التلاميذ العاديين أكثر قدرة على التخطيط والإعداد الجيد وبذل المزيد من الجهد والتعب والاهتمام بالتفاصيل للأشياء الصغيرة وذلك عن طريق تفحص التلميذ للأجزاء الصغيرة التى ينتج عنها إدراك الكل وذلك من أجل الوصول إلى الدقة والكمال عند آداء المهام ، وهذا يساعدهم على تحقيق النجاح ويتميزون بدافع قوي نحو الاستمرار في التعليم، عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

النمائية فنجدهم يتسمون عدم الاهتمام بالتفاصيل واللامبالاة، ويكون هناك بعض جوانب التقصير تجاه الكثير من الأعمال، ويكون مستوى الدافعية لديهم منخفض. وعن تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة فتفسر في زيادة قدرة التلاميذ العاديين على الاستعانة والربط بالمعارف القديمة عند مواجهة معارف ومشكلات وتتفق مع دراسة محمد فؤاد عبد السلام (2015) والتي أظهرت انخفاض عادات العقل لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ،أما عادة جمع البيانات باستخدام الحواس فتعزى الفروق فيها إلى امتلاك التلاميذ العاديين المهارات والامكانيات والرغبة في استخدام الحواس في عملية التعلم وتبادل الخبرات مما تجعلهم قادرين على الوصول إلى الأهداف التي يسعون إليها، عكس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية الذين يكونون غير جديين في ممارسة هذه العادة والاستفادة منها في عملية ادخال مزيد من المعرفة والعلم والخبرات الحياتية المتنوعة وتتفق مع دراسة فيوليت فؤاد ، وأسماء الرسى(2017). وتتفق نتائج الفرض الأول مع دراسة كل من (Eddy, 2000) ودراسة منتصر صلاح عمر(2011)، ودراسة أحمد رشدي (2021)؛ حيث أظهرت هذه الدراسات وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح التلاميذ العاديين على مقياس عادات العقل.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين الذكور والإناث في عادات العقل قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للذكور والإناث من العاديين وذوي صعوبات التعلم، ويظهر ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (6):

نتائج اختبار (ت) للفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم النمائية على مقياس عادات العقل وفقا للنوع (ذكور - إناث). ن= 100

الأبعاد	المجموعة	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المثابرة	العاديون	ذكور	25	26.8000	5.12348	1.134	غير دالة
		إناث	25	25.2400	4.58512		
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	16.9200	1.75404	-1.526	غير دالة
		إناث	25	17.6400	1.57797		
التحكم في التهور	العاديون	ذكور	25	22.8800	7.87041	-1.177	غير دالة
		إناث	25	25.2800	6.47765		
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	16.3600	3.31512	-1.326	غير دالة
		إناث	25	17.4400	2.36432		
الكفاح من	العاديون	ذكور	25	21.5200	4.43584	-	غير

أجل الدقة		إناث	25	21.2400	3.95053	1.795	دالة
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	15.6400	2.75197	-2.348	0.01
		إناث	25	17.2800	2.15097		
تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة	العاديون	ذكور	25	21.5200	4.43584	236.	غير دالة
		إناث	25	21.2400	3.95053		
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	17.4400	1.32539	520.	غير دالة
		إناث	25	17.2400	1.39284		
جمع البيانات باستخدام الحواس	العاديون	ذكور	25	24.6800	3.30051	-651.	غير دالة
		إناث	25	25.2400	2.75802		
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	17.8000	1.84842	1.001	غير دالة
		إناث	25	17.1600	2.60896		
الدرجة الكلية	العاديون	ذكور	25	115.2000	19.64476	-794.	غير دالة
		إناث	25	118.8800	12.30285		
	ذوو صعوبات التعلم	ذكور	25	84.1600	4.01746	-2.554	0.01
		إناث	25	86.7600	3.12623		

يتضح من الجدول السابق اتجاه الفروق في بعض عادات العقل (المثابرة، التحكم في التهور، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام الحواس) على الدرجة الكلية للمقياس كانت لصالح الاناث وذلك لارتفاع المتوسطات الحسابية لهن عن الذكور.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة خصائص الجنسين (ذكور وإناث) ؛ حيث أن الإناث أكثر قدرة على الانتباه واتمام الواجبات، وامتلاك للمهارات الحركية الدقيقة وضبط النفس، وأكثر حماسة للتعلم من الذكور، ويسعين دائما للحصول على أعلى الدرجات، ونيل احترام وتقدير الآخرين داخل المدرسة وخارجها، ويبدين استعدادًا أكبر لانجاز الأعمال التي يكلفن بها لإثبات وجودهن، مما جعلهن يتبنون عادات عقلية متنوعة تتناسب مع طبيعة المهام التي تواجههم في حياتهم اليومية. إلا أن هذه النتيجة لا تتفق مع ما توصل إليه رشدي أحمد صالح (2021) أنه لا فرق بين الذكور والاناث في مستوى امتلاك عادات العقل.

وقد توصلت النتائج أن هناك عادات عقلية أكثر انتشارًا لدى الإناث سواء التلاميذ (العاديين وذي صعوبات التعلم النمائية من العينة الكلية مثل عادة (التحكم في التهور، الكفاح من

أجل الدقة) فقد ارتفع فيها معدل المتوسط لصالح الإناث، كما ارتفع معدل المتوسط لدى التلاميذ العاديين من الإناث عن الذكور في العادة العقلية (جمع البيانات باستخدام الحواس)، أما عن هذه العادة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية لم توجد فروق ذات دلالة احصائية سواء لدى (الذكور- الإناث).

ويعزى ذلك لكون الإناث أكثر حرصًا على تلقي التعليمات والالتزام بها من الذكور حتى ينجحن بأنفسهن كما أن طبيعة الأنثى تفرض عليها الهدوء والحياء والمحافظة والالتزام بالتعليمات وبعادات وقيم المجتمع، هذا جعلها تتبنى عادة التحكم في التهور، كما أن الإناث أكثر تركيزًا على التفاصيل مما يجعلها في التعلم ملمة بالتفاصي مستخدمة عادات العقل بدقة وتركيز مثل اتقانها لعادة الكفاح من أجل الدقة،كما أنهم أكثر دقة باستخدام الحواس كالبصر لإدراك الألوان والتركيز فيما تشاهده.وهذا يتفق مع دراسة أمل خالد(2015).

أما عن الذكور من التلاميذ العاديين فقد كانت العادة العقلية الأكثر انتشارًا هى عادة المثابرة فقد ارتفع فيها معدل المتوسط لصالح الذكور، أما عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فقد ارتفع معدل المتوسط لصالح الإناث. وقد يرجع وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في هذه العادة إلى أن الذكور ربما يمتلكون مساحة أكبر من الوقت المتاح للإناث، مما يسمح لهم بالتمسك بالمهه حتى الإنتهاء، على الرغم من أن الفرق ليس كبير هذا يتضح أن الإناث تستطعن المثابرة عند أداء الأعمال والتمسك بها حتى الإنتهاء منها.وتتفق مع دراسة أصلان المساعيد(2011) حيث أكدت على تفوق الذكور على الاناث في هذه العادة.

كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات احصائية بين الذكور والإناث من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم على عادة (جمع البيانات باستخدام الحواس) ، ربما يرجع ذلك أن هذه العادة من العادات المشتركة بين (الذكور- الإناث) يحتاج إليها كل منهما في دراسته وفي حياته اليومية. وتتفق هذه النتيجة عن دراسة أحمد رشدي أحمد صالح (2021) والتي أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث علي مقياس عادات العقل (لعادة جمع البيانات باستخدام الحواس).

توصيات البحث: من خلال ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي، يمكن التوصية بما يلي:

- بناء برامج تدريبية لتنمية عادات العقل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحسين الأداء الوظيفي لهم بمختلف جوانبه المعرفية والنفس اجتماعية.
- العمل على توفير المناخ المدرسي الملائم الذي يسهم في تحسين الأداء المعرفي للتلميذ ذي صعوبات التعلم وتحقيق أفضل أداء دراسي يتوافق مع إمكانته.
- عقد ندوات مدرسية لتوعية المعلمين بكيفية التعرف على ذوي صعوبات التعلم والتعامل معهم على نحو يساعدهم على تحقيق التوافق النفس اجتماعي.
- توفير برامج تدريبية قائمة على عادات العقل لمعلمى المرحلة الإبتدائية للإستفادة منها في التعامل مع طلاب الدمج في المدارس.

دراسات مقترحة: في ضوء نتائج البحث الحالي يُقترح إجراء البحوث التالية:

- فاعلية برنامج انتقائي لتنمية عادات العقل وأثره على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- برنامج معرفي سلوكى لتنمية بعض عادات العقل وأثره على الإضطرابات السلوكية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النمائية في المرحلة الإبتدائية.
- فاعلية برنامج معرفي سلوكى قائم على عادات العقل لتحسين المهارات الإجتماعية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

مراجع البحث

أولًا: المراجع العربية:

إقبال عبد الوهاب أحمد (2017). *أثر أنشطة ركن العلوم في تنمية بعض عادات العقل لدى أطفال الروضة في الأردن* (رسالة ماجستير). جامعة الإسراء.

أحمد رشدي أحمد صالح (2021). *عادات العقل وعلاقتها بالتنظيم الذاتي لدى عينة من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم الأكاديمية* (رسالة ماجستير). معهد البحوث والدراسات التربوية بجامعة الدول العربية.

أحلام حسن محمود (2010). *صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج*. القاهرة. مركز الاسكندرية للكتاب.

أمل خالد الصرايرة(2015). قياس عادات العقل لمرحلة الأطفال بالبيئة الأردنية، ماجستير،جامعة مؤتة.

أزهار محمد السباب (2018) . *استراتيجيات الإبداع الجاد في تنمية عادات العقل*.عمان. دار ديبونو لتعليم التفكير.

أصلان صبح المساعيد(2011).مستويات عادات العقل عند طلبة الصف العاشر في ضوء متغير الجنس، مجلة جامعة الشارقة للعوم الانسانية، المجلد8، العدد 3.

إمام مصطفى سيد ومنتصر صلاح سليمان (2011). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية: دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية – جامعة الفيوم، 11*، 395 – 472.

تيسير مفلح كوافحة (2011). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. عمان. دار المسيرة .

جبريل حسن العريشى، وفاء بنت رشاد، عيد عبد الواحد على (2013). *صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية*. عمان. دار الصفاء .

جمال مثقال مصطفى قاسم (2015). *أساسيات صعوبات التعلم*. عمان. دار صفاء للنشر .

جويعد عيد الشريف(2015). *مقياس مايكل بست للكشف والتعرف على صعوبات التعلم*. عمان. دار جهينة للنشر.

خالد بن محمد الرابحي (2015). عادات العقل ودافعية الانجاز. عمان.مركز ديبونو لتعليم التفكير.

خير سليمان شواهين (2019). *عادات العقل النظرية والتطبيق وتصميم المناهج*. عمان. دار الاعصار العلمي.

رجاء محمود أبو علام (2012). *سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها*. عمان. دار المسيرة.

سليمان عبد الواحد يوسف (2010). *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية*. القاهرة. الانجلو المصرية.

رمضان على حسن (2016): برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل في تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية جامعة بنها العدد (107) يوليو ج ، ص303 .

صهيب صالح معمار (2018). *المدخل إلى صعوبات التعلم" الفئة المحيرة والخفية" من التعريف إلى التدخل*. الاردن. دار الفكر.

ضاري خميس العبادى (2019). *سيكولوجية عادات العقل والسلوكيات الذكية (التعود العقلي)*. بغداد. مكتبة اليمامة للطباعة والنشر.

عادل عبد الله محمد (2006). *قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة*. القاهرة. دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد (2020). نحو تصنيف جديد لصعوبات التعلم. *مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، 12* (42)، 15-40.

عبد العزيز السيد الشخص، محمود محمود الطنطاوى، محمد فؤاد عبد السلام (2015). مقياس عادات العقل لأطفال المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، 4*(39)، 465 .

عبد الوهاب كامل (1989). اختبار المسح النيورولوجى السريع لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.

على مهدي كاظم وسحر الشوربجي (2016). مدى انتشار الصعوبات النمائية للأطفال العمانيين وفقًا لمتغير الجنس والبرنامج التعليمي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 4*(4).

عمرو على محمد، سناء محمد سليمان، شادية عبد العزيز منتصر (2021). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوى صعوبات التعلم لتحسين بعض عادات العقل. *مجلة البحوث التربوية، 2*(2)، 191-153.

غادة أحمد رأفت (2016). *أثر برنامج قائم على استراتيجية خرائط التفكير في تنمية بعض عادات العقل المعرفية والتحصيل لذوى صعوبات التعلم في الحلقة الابتدائية* (رسالة دكتوراه). جامعة القاهرة.

فتحى مصطفى الزيات(2015). *صعوبات التعلم التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج*. القاهرة. الأنجلو المصرية.

فيوليت فؤاد، أسماء محمد السرسى، أماني محمد (2017). فاعلية برنامج لتنمية بعض عادات العقل للحد من صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات الطفولة، 75* ، 23-33 .

ليلى يوسف كريم المرسومي (2018). الكشف عن صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية العراقية، 138* ، 106-148.

لؤي حسن محمد (2019). عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة (السعودية). *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية ، 5*(3)، 279-296.

محمد احمد سليم خصاونة (2013). صعوبات التعلم النمائية. عمان. دار الفكر .

محمد النوبى محمد على (2011). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. عمان. دار صفاء للنشر.

محمد بكر نوفل(2010). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط 2، عمان، دار المسيرة.

محمد عبد الرؤوف عبد ربه (2016).عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية،، 77*، 519- 574.

محمد فؤاد عبد السلام (2015). *فاعلية برنامج قائم على عادات العقل في علاج بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الاطفال* (رسالة ماجستير). جامعة عين شمس .

مسعد الديار، جابر البحيرى، وعبد الستار محفوظ (2012). *قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها*. سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل بالكويت.

منتصر صلاح سيد، وإمام مصطفى (2010). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية والأكاديمية (دراسة مقارنة) للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 11*، 395- 472.

ثانياً: المراجع العربية مترجمة للإنجليزية:

Abu Allam, R. M. (2012). *The psychology of memory and methods of treating it*. Al Masirah.

Al-Diyar, M., Al-Behairi, J., & Mahfouz, A. (2012). *Dictionary of Learning Difficulties Terms and their Vocabulary*. Series of Publications of the Child Evaluation and Education Center - Kuwait.

Al-Areshi, J. H., Rashad, B., & Ali, A. E. (2013). *Developmental learning difficulties and remedial suggestions*. Dar Al-Safaa.

Al-Sharif, J. E. (2015). *Michael Best Scale for Detection and Recognition of Learning Disabilities*. Juhayna Publishing House.

Al-Rabhi, K. M. (2015). *Habits of Mind and Achievement Motivation*. Debono Center for Teaching Thinking.

Al-Shas, A. A., Al-Tantawy, M. M., & Abdel Salam, M. F. (2015). The Habits of Mind Scale for Primary School Children. *Journal of the College of Education, 4(*39), 465.

Abdel Salam, M. F. (2015). *The effectiveness of a program based on habits of mind in treating some academic learning difficulties in children* (Master dissertation). Ain Shams University.

Al-Sarayrah, A. K. (2015). Measuring the habits of mind for children in the Jordanian environment, MA, Mutah University.

Ahmed, I. A. (2017). *The impact of science corner activities on developing some habits of mind among kindergarten children in Jordan* (Master dissertation). Al-Isra University.

Al-Sabb, A. M. (2018). *Strategies of serious creativity in developing habits of mind.* Debono House for Teaching Thinking.

Al-Masaeed ,A. S. (2011). Levels of Mind Habits among Tenth Grade Students in the Light of the Gender Variable, University of Sharjah Journal for Human Sciences, Volume 8, No. 3

Al-Marsoumi, L. K. (2018). Detecting developmental learning difficulties among kindergarten children. *Iraqi Journal of Educational and Psychological Sciences, 138*, 106-148.

Al-Abbadi, D. K (2019). *The Psychology of Mind Habits and Intelligent Behaviors (Mental Habituation)*. Al-Yamamah Library for Printing and Publishing.

El-Zayat, F. M. (2015). *Learning Disabilities, Modern Trends in Diagnosis and Treatment*. Anglo-Egyptian.

Fouad, V., Al-Sirsi, A. M., & Muhammad, A. (2017). The effectiveness of a program to develop some habits of the mind to reduce the difficulties of learning to read and write among a sample of primary school students. *Journal, Childhood Studies, 75*, 33-23.

Kamel, A. (1989). *Rapid Neurological Scan Test for Diagnosing Learning Difficulties in Children*. Egyptian Renaissance Library.

Kawafha, T. M. (2011). *Learning difficulties and the proposed treatment plan.* Dar Al Masirah.

Kazim, A. M. & Al-Shorbaji, S. (2016). The prevalence of developmental difficulties for Omani children according to the gender variable and the educational program. *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, 4*(4).

Mahmoud, A. H. (2010). *Learning difficulties between endoscopy, diagnosis and treatment*. Alexandria Book Center.

Muhammad, M. A. (2011). *Learning difficulties between skills and disorders*. Dar Safaa Publishing.

Mimar, S. S. (2018). *Introduction to Learning Disabilities "The Confusing and Hidden Category" from definition to intervention*. Dar Al-Fikr.

Muhammad, L. H. (2019). Habits of Mind among Graduate Students at the College of Education at Al-Baha University (Saudi Arabia). *International Journal of Educational and Psychological Studies, 5*(3), 279-296.

Muhammad, A. A. (2020). Towards a new classification of learning difficulties, Journal of Childhood and Education. *Faculty of Kindergarten - Alexandria University, 12*(42), 15-40.

Mohamed, A. A., Suleiman, S., & Montaser, S. A. (2021).A training program based on metacognitive strategies for primary school students with learning difficulties to improve some habits of mind. *Journal of Educational Research, 2*(2), 191-153.

Nofal, M. B. (2010). *Practical applications in developing thinking using the habits of mind*. Dar Al Masirah.

Qassem, J. M. (2015). *The Basics of Learning Difficulties*. Dar Safaa Publishing.

Raafat, G. A. (2016). *The effect of a program based on the thinking maps strategy on developing some cognitive habits of mind and achievement for people with learning difficulties in the primary cycle.* (Master dissertation). Cairo University.

Sayed, M. S., & Mustafa, I. (2010). Habits of the Mind and their Relationship to Beliefs of S elf-Efficiency and Academic (A Comparative Study) for Gifted and Ordinary Students and People with Learning Disabilities. *Journal of the College of Education, Mansoura University, 11,* 395-472.

Khasawneh, M. A. (2013). *Developmental Learning Disabilities*. Dar Al-Fikr.

Abd Rabbo, M. A. (2016). Habits of the Mind Predicting Lateral Thinking. *Arabic Studies in Education and Psychology, 77*, 519-574.

Shawahin, K. S. (2019). *Theory and Practice Habits of Mind, and Curriculum Design*. Dar Al-Assar Al-Alami.

Youssef, S. A. (2010). *The reference in learning difficulties: developmental and academic.* The Anglo Eyptian Bookshop.

ثانياً: المراجع الأجنبية

AAS Project 2061 (1995). *Science for all American*. Oxford

Andreas, R. (2002). The development of mental processing: Efficiency, working memory, and thinking. *Monographs of the society for research in child development*, *67*(1) , 268

Blythe, S. G. (2009). *Attention, balance and coordination: The ABC of learning success*. John Wiley & Sons. Blythe, S. G. (2017). *Attention, balance and coordination: The ABC of learning success*. John Wiley & Sons.

Benjmin, Z. & Lindsey, B. (2017). Estimated prevalence of children with diagnosed developmental disabilities in the United States. *National center for health statistics 2017*(291),1,171.

Costa, A. L., & Kallick, B. (2000). *Discovering and exploring habits of mind*. *Alexandria, VA: ASCD*.

Costa, A. L.. & Kallick, B. (2003). Discovering and exploring habits of mind. Association supervision and curriculum development. Explorations in Teacher Education, 36.

Costa, A. & Kallick, B. (2007). Teaching habits of mind – Using habits of mind cards, Development Series. Association for Supervision and Curriculum Development.

Covey, S. R. (2000). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Punning Press Book Publishers.

Culler, A. (2012). *From dropouts to higher achievers' habits of mind* (PhD thesis). War Wick University.

Chacko, D. & Vidhukumar, K. (2020). The prevalence of specific learning disorder among school- going children in Ernakulum district, Kerala India: Ernakulum learning disorder (ELD) study. *Indian Journal of psychological Medicine 42(*3),250-255.

Daniel, V. (2016). *Developing Costa and Kellick's habits mind thinking for students with a learning disability and special education teachers* (PhD thesis). Acadia University.

Eddy, A. (2000). *An examination of the relationship between Habits of the mind and the achievement under achievement among year lo student in a state high social Emotional Competence* (Master thesis). Royal Bourne Institute of technology.

El Hennawy, H. (2010). *Cognitive deficits in depression* (Master thesis). Cairo University.