فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل لتنمية المهارات اللغوية لدي تلاميذ التعليم الإبتدائى

د/ مها صبرى أحمد إبراهيم
دكتوراة- تخصص صحة نفسية
كلية التربية- جامعة بنى سويف- مصر

الملخص

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على عادات العقل لتنمية المهارات اللغوية لدي تلاميذ التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة الكلية من عينة التقنين، وعينة البرنامج. حيث تكونت عينة التقنين من (٥٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٩ - ١٠) سنوات. بينما تكونت العينة الأساسية من (٢٠) تلميذاً لديهم انخفاض عادات العقل والمهارات اللغوية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تتكون من (١٠) تلاميذ، ومجموعة ضابطة تتكوون من (١٠) تلاميذ بمتوسط عمرى قدره (٩,٥٢) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٣٤) سنة

واستخدمت الدراسة المنهج التجريبى. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى، ولم توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية:

برنامج تدريبي- عادات العقل - المهارات اللغوية - التعليم الإبتدائى.

The study summary:

The study aimed to design a training program based on the habits of mind to develop the language skills of basic education students. The total study sample consisted of the legalization sample and the program sample. The legalization sample consisted of (٥٠) male and female students whose ages ranged between (٩-١٠) years. While the basic sample consisted of (٢٠) students with low habits of mind and language skills, they were divided into two groups, an experimental group consisting of (١٠) students, and a control group consisting of (١٠) students with an average age of (١٠,٥٦) years, and a standard deviation of (٠,٣٤) years.

The study used the experimental method. The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups on the language skills scale in favor of the experimental group, and there were statistically significant differences between the mean scores of the pre and post measurements on the language skills scale of the experimental group in favor of the post measurement, and there were no differences Statistically significant between the mean scores of the two post measurements immediately after the end of the program and the follow-up measure two months after the end of the program on the scale of language skills of the experimental group.

Key words:

Training Program – Habits of Mind – Language Skills – Primary Education.

مقدمة البحث:

مصطلح العقل Mind يستعمل عادةً لوصف الوظائف العليا للدماغ البشري خاصة تلك الوظائف التي يقوم بها العقل البشرى كالتفكير، الذاكرة، الذكاء، والانفعال (https://mawoo٣.com).

والعقل هو مجموعة من القوى الإدراكية التي تتضمن الوعي، المعرفة، التفكير، الحكم، اللغة والذاكرة. هو غالبًا ما يعرف بملكة الشخص الفكرية والإدراكية. يملك العقل القدرة على التخيل، التمييز، والتقدير، وهو مسؤول عن معالجة المشاعر والانفعالات، مؤديًا إلى مواقف وأفعال .(Oxford Dictionaries.,٢٠١٩).

إن العقل من أجَّل النِعم التي وهبها الله (تعالى) للإنسان، وكفى بالعقل منزلة أنه مناط التكليف وبه كرم الله تعالى الإنسان على كثير من الخلق تفضيلاً. ومن هنا فالإنسان مطالب أن يدرب عقله على التفكير، فإن آلة التفكير هو العقل سواء إستعمله الإنسان أم لم يستعمله فوظيفته هي التفكير، وأن أن الإنسان يولد ولديه الإستعداد للتفكير، وبذلك تميز الإنسان عن بقية خلق الله تعالى(الرابغيّ، ٢٠١٥: ٦٦).

ولقد أعلى الله – سبحانه وتعالى- من قيمة العقل وميز به الإنسان، وأمره باستخدامه وتسخيره فى تعمير الأرض، وأن ازدهار أى حضارة يرجع الفضل فى هذا الازدهار بالدرجة الأولى إلى العقل، ولذلك عندما يعجز العقل ويخبو بريقه تنهار هذه الحضارات، الأمر الذى يزيد من أهمية استخدام التلاميذ لعادات العقل التى تعد ذات فاعلية عالية فى عمليتى التعليم والتعلم وفى شتى أنشطة الحياة(محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨: ٦٨؛ مندور فتح الله، ٢٠٠٩: ٢٥).

وقد اهتم علم النفس بالإنسان وخاصة بالطفل ولغته، فبدأ الاهتمام بعلم نفس اللغة أو ما يسمى علم النفس اللغوي الذي اهتم بالأداء اللغوي وكيفيته وذلك بوجود مهارات متعددة للغة. كما ركز علماء اللغة على جانبين من اللغة، هما: إنتاج اللغة من حيث القدرة على تحرير الأصوات، وقابلية اللغة من حيث القدرة على نطق الأصوات وفق قواعد محددة. أما علم النفس اللغوي فيهتم بمعالجة قضايا تركيب اللغة، واكتسابها وتطورها وفهمها(يوسف، عدنان، ٢٠٠٤: ٢٥٩).

وتُعْد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي لا غني للإنسان عنها، وبخاصة اللغة المنطوقة التي ميزت الإنسان عن شتى المخلوقات، إذ لا يستطيع المعيشة دونها، فهي أداته التي تعينه على الاتصال بالآخرين، فلا يوجد على سطح الأرض آية جماعة إنسانية دون لغة تتفاهم بها، ولذلك لما خلق الله آدم لعمارة الكون زوده باللغة ؛ فقال تعالى: " وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الملائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ".

وأن اللغة هي أساس الحضارات وتقدم الأمم وتطورها، وهي أساس كل إنسان سواء كان مع نفسه أو مع الآخر، فهي وسيلة لفهم الذات حتى يتم للإنسان من خلالها التواصل مع الآخرين، ومنها يتم له إثبات نفسه فى جميع الجوانب. فاللغة مصدر القوة للشخص والفرد وللمجتمع(يوسف، عدنان، ٢٠٠٤: ٢٥٩).

فاللغة هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة والتي يحكمها نظام معين، ولها دلالات محددة أداة للتواصل بين الأفراد، ويتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه، ويحققون بها الاتصال فيما بينهم ، أو هى مجموعة من الحروف والإشارات التي تعارف أهلها واتفقوا على محيطها الصوتي أو دلالتها ومعناها، وبهذا يتحقق الفهم والإفهام، وهي بهذا تتكون من مجموعة من الرموز الإصطلاحية(حسن، فاتن حسن، ٢٠١٢: ٣٠، طعيمة، رشدي أحمد، ٢٠٠٤، ٤٤).

وأن اللغة هى أساس التواصل الذى يُعد شكلاً من أشكال عمليات التفاعل الاجتماعى، وعملية التواصل ضرورية للفرد والمجتمع على حد سواء، وهو صورة من صور النشاط الإنسانى النابع من حاجة الإنسان إلى الآخرين، وتُعْد اللغة وسيلة الفرد لتلبية حاجاته، وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه، وعن طريقها يمكنه التفاعل مع الآخرين، والاطلاع على تجاربهم، وعلى تجارب المجتمعات الأخرى ماضياً وحاضراً ، وهي وسيلة لنقل المعارف فى مختلف المجالات. وهى وسيلة لإشباع حاجاته الأولية وتحقيق الأمان وتنظيم حياة الأفراد، فالتواصل يدعم نمو تقدير الذات، وذلك حين يشعر التلميذ بأنه يستطيع تعلم وفهم الأشياء بنفسه، وذلك عندما يدركه ويقدره ويفهمه بنفسه(عبد الله، عادل، ٢٠٠٨: ٨٤).

كما يؤدى التواصل إلى إشباع الحاجات النفسية الثانوية للفرد مثل الحاجة للنجاح والتوافق والوجود الاجتماعى، والحاجة النفسية للتقدير الاجتماعى، وكذلك له دور فى تنمية الهوية النفسية والاجتماعية للفرد، ونجاح العلاقات الحميمية، فكلما كان الفرد على وعى بأساليب مهارات التواصل

وكيفية تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، تنوعت فرص الحياة الاجتماعية وتحقيق الذات والنجاح الاجتماعى(عبد الله، عادل، ٢٠٠٨: ٨٤).

ويُعُّد مفهوم عادات العقل من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية وعلم النفس، فقد بدأت الكتابات حوله في العقد الأخير من القرن الماضي كما أشارت إلى ذلك بعض الدراسات كدراسة كوستا ولوري (Costa & Lowery,١٩٩١)، التي أعتبرت عادات العقل إستراتيجيات ذهنية تنظم عمل العقل وآلياته وتضبط سلوك الفرد وأفعاله(سيد، عمر، ٢٠١١: ٤٠٠).

وتعرف ***عادات العقل***: بأنها مجموعة من الأداءات المختلفة التي تدفع الطالب لاستخدام المهارات والعمليات العقلية بصورة دائمة في جميع الأعمال المكلف بها، عند مواجهة مشكلة ما، أو قضية ما أو الرغبة في الحصول على المعرفة، والمداومة على هذا النهج بفاعلية، وهي تشمل العقل والوجدان والسلوك(سعيد، ٢٠٠٦ ، ٤٢٥).

وتعتبر العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمى لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تعليم العادات العقلية، وتقويتها، ومناقشتها مع التلاميذ، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءًا من ذاتهم وبنيتهم العقلية (قطامي، يوسف ،٢٠٠٧: ٥٤).

ويرى جروتزر (Grotzer, ٢٠٠١,١٣) ارتباط عادات العقل بالمرونة في التفكير والبحث في الدقة، والإبداع، وهي من مهام المعلم الأساسية، حيث أنها تساعد في تحقيق أهدافها فيما يرتبط بأنماط ومهارات التفكير ومهارات حل المشكلة بصورة علمية. كما أوضح ستان (Stan, ٢٠٠٥, ٢١-٢٣) أن عادات العقل تمثل مدخلاً لتنظيم الخبرة وبناء البيئة التعليمية، وتقويم الأداء، وتصف العلاقة بين بناء المعرفة وتوظيفها وإعادة البناء من قبل الطلاب.

وأن عادة العقل مهارة يمكن التدريب على أدائها وممارستها إلى أن تصل إلى مرحلة العادة، ونحن نستخدم العادة عادةً لتحقيق الراحة والروتين والسهولة. كما يشير إلى أنها عبارة عن تفكير منظم ومرتب، يتضمن آليات واستراتيجيات مربوطة بهدف تم التخطيط لتحقيقه بوعي ، وأن هذه العادة تقود الذكاء باتجاه معين واستخدام إمكاناته وقدراته وموجوداته وبرمجياته للوصول إلى هدف(قطامي، يوسف، ٢٠٠٥: ٦٥)

ومن ثم تتركز الاتجاهات الإيجابية للتدريب على امتلاك واستخدام عادات العقل، باعتبار عادات العقل أنها تمثل نمط حياة أو عادات يقوم بممارستها بدون جهد أو تعب، وتشكل الاتجاهات الإيجابية نحو امتلاك واستخدام عادات العقل الأساس الإيماني بأهمية هذه العادات بالنسبة للإنسان، وكذلك ضرورة استخدامها في جميع أنشطة الحياة المختلفة(سعيد، ٢٠٠٦ ، ٤٢٥).

ولما كان الواقع التعليمي يؤكد أن التلاميذ يفتقرون إلى استخدام العادات في مختلف النشاطات التعليمية والعملية، إضافة إلى أنهم يحفظون المصطلحات والمفاهيم العلمية دون فهم أو استيعاب ذلك، فقد أكد المخططون لمناهج التربية العلمية على تضمين العادات العقلية في المناهج. إذ أن اكتساب المتعلم للمعرفة وتعميقها ليس هدفًا في ذاته بل لابد من استخدام هذه المعرفة بصورة ذات معنى بالنسبة له عند قيامه ببعض المهام المرتبطة بحياته اليومية , Ennis) .Robert.,١٩٩١: ١١, Costa , & Kallick, ٢٠٠٨: ١٢٠).

ومن ثم فإن دراسة العادات العقلية تمثل دعوة لجودة الحياة في إطار من الفكر الواعي اليقظ المستمر لأقصى طاقاته وإمكاناته، وغني عن البيان أنه عندما ظهرت فكرة تدريس واستدماج وتنمية العادات العقلية في صميم المناهج والمقررات الدراسية على اختلاف مراحلها التعليمية، لم تجد هذه الفكرة ما تستحقه من اهتمام وتفعيل مأمول في مجتمعاتنا العربية، وذلك على الرغم من أن لهذه الفكرة مردوداً إيجابياً وانعكاساً مباشراً ليس على مستوى الحياة الشخصية للفرد فحسب بل على المستوى المجتمعي بأسره (السواح، منار، ٢٠١١: ٥٦ – ٥٧).

وأن الاهتمام بتنمية العادات العقلية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو ذلك بتضمينها في المنهج المدرسي، يعد أحد أهم التوجهات البحثية حالياً، وذلك انطلاقاً من فكرة أن المتعلمين لديهم ميل طبيعي لأن يتعلموا وينمو ويفهموا، ولكن المهم توافر الفرص البناءة التي تساعدهم في تحقيق ذلك(السليتي، فراس ، ٢٠٠٨ ، ٣٩، الرابغي ، ٢٠٠٥ ، ٨٥).

ويؤكد أصحاب النظرية المعرفية على أهمية القدرات والاستعدادات في تعلم اللغة، وبحسب هذه النظرية لايمكن الفصل بين الجوانب المعرفية والجوانب اللغوية في عملية اكتساب اللغة وتعلمها. يتم، اكتساب اللغة عن طريق عمليتي المماثلة والمواءمة لتزويد الطفل بخبرات معرفية للغته(بدران، ٢٠٠٨: ١٨).

وفي ضوء ذلك أصبح من الضروري الاهتمام بالطفولة اهتماماً بمستقبل الأمه، لذا ينبغي وضع رعاية شاملة ومتكاملة لهذه الفئة حتى نُساهم في بناءها بناءً سليماً.

وأصبح لزاماً علينا التعرف على عادات العقل لدى الطلاب، وتهيئة البيئة الصفية التي تشجع على تنمية استخدام هذه العادات، خاصة وأن اكتساب الطلاب عادات العقل أصبح من الأهداف الرئيسة للمؤسسات التعليمية الفعالة في الألفية الثالثة، كما أن هناك حاجة ماسة لمساعدة الطلاب على معرفتهم عادات العقل التي يمتلكونها حتى يصبح لديهم القدرة على بناء وتكوين المعرفة، وينبغي على المعلمين إكساب الطلاب هذه العادات عن طريق اختيار طرق التدريس المناسبة للمنهج التعليمي، وتهيئة المهام التعليمية المرتبطة بهذه العادات Marzano & Pickering,١٩٩٨,٣٠٠-٣٠١، الشامي، ٢٠١٠: ٣٣١ – ٣٣٢).

وأن عملية التدريب تسعى لسد الفجوة بين الواقع والمأمول وإكساب المتدربين المعارف والخبرات وتنمية قدراتهم ليتمكنوا من أداء مهامهم وتحقيق أهدافهم بكفاءه وفاعلية. ونحن نسعى لإتباع أحدث نظم واستراتيجيات التدريب ذات الفاعلية في عملية التعلم والتعليم ولهذا فقد عنينا بتصميم برنامج تدريبي باتباع طرق واستراتيجيات تدريبية حديثة وفق منهجية عليمة متناسقة مع سياق البيئة التدريبية.

مشكلة الدراسة:

العقل أهم ما يميز الإنسان من غيره من الكائنات بما له من قدرات على جمع وتخزين كميات هائلة من المعلومات . لكن هذه المعلومات التي تم تجميعها قد تصبح غير ذات قيمة إلا إذا قام العقل بتنظيمها(كرم، يوسف،٢٠١٢: ١٢٣).

ويشير مفهوم العقل البشري إلى مجموعة من القدرات المتعلقة بالتمييز، والإدراك، والقدرة على اتخاذ القرارات، ويتم ذلك من خلال إخضاع البيانات لمجموعة من العمليات العقلية في الدماغ البشري، وعلى الرغم من أنّ العقل يستخدم عادةً للإشارة على أنّه صفة بشرية، إلا أنّ معظم الفصائل الحيوانية تتميز أيضاً بقدراتها العقلية. وتتركز ظيفة الدماغ المعلومات في الدماغ في حفظ المعلومات على هيئة صور، وأصوات، ومشاعر، وأذواق، وروائح، وأي مدخلات حسية أخرى، وهذا ما يعرف بالمعلومات الإيجابية، ويقصد بذلك تعامله مع المعلومات من خلال الحواس الخمس الخاصة بالإنسان، إضافة للمعلومات المتعلقة بالعواطف والمشاعر(https://mawdoo٣.com).

ويُعْد مفهوم ***عادات العقل*** من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية وعلم النفس، فقد بدأت الكتابات حوله في العقد الأخير من القرن الماضي كما أشارت إلى ذلك بعض الدراسات كدراسة كوستا ولوري (Costa & Lowery,١٩٩١)، التي أعتبرت عادات العقل

إستراتيجيات ذهنية تنظم عمل العقل وآلياته وتضبط سلوك الفرد وأفعاله(سيد، عمر، ٢٠١١: ٤٠٠).

وإننا بحاجة إلى تدريب التلاميذ على عادة العقل فهى مهارة يمكن التدرب على أدائها وممارستها إلى أن تصل إلى مرحلة العادة، وأن ***عادات العقل*** تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها، خلافاً لما تنادي به النظم التقليدية التي تركز على المعرفة وسرد المعلومات فقط، لذا فقد بدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية- تعلمية تشجع على ممارسة مهارات التفكير من خلال إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي؛ إذ أنّ هذه البرامج من المؤمل أن تؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة وصولاً إلى العمليات الذهنية الراقية والمعقدة، مما يمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري واكسابه عادة عقلية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية والأكاديمية. وهى عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات، حيث أن عادات العقل تشبه الحبل الذي تُنسج خيوطه في كل يوم حتى يصبح سميكاً ويصعب قطعه، وتتضمن عادات العقل ميول واتجاهات وقيم، وبالتالي فهي تقود الفرد إلى أنماطٍ من تفضيلات مختلفة (الحصان، أماني، ٢٠٠٧: ١٢٢):

وتدعو أساليب التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية، هدفًا رئيسًا في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الابتدائي، حيث يرى مارزانو (Marzano,٢٠٠٠) أن العادات العقلية الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة. كما يشير كوستا (Costa,٢٠٠٠) إلى 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 أيضًا، فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (Costa & Kallick,٢٠٠٠: ١٢٢- ١٢٣)

وقد حدد مارزانو وزملاؤه (Marzano ,et al,١٩٩٧) عاملين أساسيين يجب مراعاتهما في تنمية الاتجاهات والإدراكات الإيجابية لعادات العقل فى التعلم وهما:

- **مناخ التعلم Learning Climate** : يؤثر المناخ الصفي على التلاميذ بشكل كبير، فإذا أتيح للتلاميذ مناخ صفي جيد بما يتضمنه من معلم وأقران وفصل دراسي، فسوف تتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم في إطار هذا المناخ.

- **المهام الصفية: Classroom Tasks**: تُعّد اتجاهات التلاميذ في المهام الصفية ذات أهمية في إنجاز المهام التي كلفوا بتحقيقها وإنجازها، فإذا ما توفر لدى التلميذ اتجاهات إيجابية نحو المهام الصفية فسوف يتم إنجازها بشكل جيد.

ويرى مارزانو وآخرون (١٩٩٩) أن اكتساب المعرفة وتكاملها يتضمن استخدام ما نعرفه من قبل لكي نضفي معنى على المعلومات الجديدة، والتغلب على ما في المعلومات الجديدة من غموض، بحيث نستطيع استخدامها بسهولة ويسر نسبيًا، وأن هناك نوعين من المعرفة ينبغي على المتعلم أن يكتسبهما.

وبسبب كثرة الشكوى من أن التعليم لا يهتم بالتفكير وتنمية مهارات الطلاب وإكسابهم عادات عقل فعالة، وإنما يهتم بالحفظ واستظهار المعلومات، كل ذلك وغيره يدعونا إلى الوقوف على واقع حال التعليم، وما يكسبه من عادات عقل. ومن ثم تدعو أساليب التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدفاً رئيساً في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الإبتدائي، حيث يرى مارزانو (Marzano, ٢٠٠٠,١٠٢) ، وأن العادات العقلية الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف بصرف النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة، ويؤكد باير (Beyer,٢٠٠١, ٢٨) أنه يجب التركيز على عادات العقل داخل الحصة، وأن يكون المعلم على وعي بها، لأنها حلقة الوصل بين إرادة الطالب في التفكير وخصائص أنماط تفكيره.

إن للنمو اللغوي للطفل، والكيفية التي يتم بها اكتساب اللغة، أهمية بالغة لكل من يتعامل مع الطفل؛ سواء الآباء أو المربين أو المعلمين أو رجال الإعلام والأدب وغيرهم، ومعرفتنا بالحقائق والمعلومات الأساسية حول التطور الطبيعي للغة الطفل تفيد جميع هؤلاء، بالإضافة لما يكون لها من فائدة في إرشاد أولئك الذين يضعون ويصممون البرامج العلاجية لمشكلات الكلام والمشكلات اللغوية(كرم الدين ، ٢٠٠٠: ٥٧).

ويتأخر بعض الأطفال عن نظرائهم في نطق الكلمات وإدراك قواعد تكوين الجملة بسبب عدم توفير الفرصة السانحة لهم للتدريب اللغوي والحديث معهم، وهذا يرجع إلى إهمال أو جهل الأهل أو أن الآخرين يتحدثون وينطقون بدلاً من الطفل (Harris, ١٩٨٦: ٣٧٢٠) ٣٧٣.

ويتميز الاضطراب اللغوي بمشكلة في مظهر أو أكثر من مظاهر اللغة مثل " المعنى، الشكل، الاستخدام...إلخ"، أو أن هناك مشكلة في عملية الاستقبال أو الفهم لاستنباط فكرة معينة للحصول على معلومة، بينما يتميز تتأخر نمو اللغة بتأخر في كل مظاهر اللغة، فيعتبر الطفل

المتأخر لغوياً أنه في حالة تقدم متتابع ولكن هذا التقدم أقل من المعدل الطبيعي (Porter.) ٢٠٠٢:١٦٦; Turnbull,. et. al: ٢٠٠٢: ٤٨٢.

وأن الطفل من أشد فئات المجتمع حاجة لإتباع القواعد الأساسية في تعليم وتعلم اللغة؛ حتى تصبح لغته صحيحة ومفهومة، وحتى يتمكن من هذا لابد له من وجود أفراد محيطين به يعاونوه ويساعدوه على تعلم تلك القواعد عن طريق التحدث بالكلام الصحيح والجمل والتراكيب السليمة سواء بالحوار أو بالاستماع إلى القصص التي تشتمل على الحوار المفيد والمستمر. وعلى رأس الفئات التي يتعلم منها الطفل الوالدين والأخوة في المنزل أو المعلمة في دور الحضانة، فالأطفال في سنواتهم الأولى تنمو وتزيد لغتهم بزيادة الاهتمام بما يقدم إليهم من قبل المسئولين، من خلال الأنشطة التي تقدم لأطفالهم سواء عن طريق وسائل الإعلام المرئية أو المسموعة أو المجلات والقصص، وكذلك اللعب الذي يقوم الطفل بأدواره المختلفة فكل هذا وبمجموعه يساعد الطفل على أن يتكون لديه ثروة لغوية جيدة(عبد الحميد، السيد، عبد الواحد، سُليمان، ٢٠١٥، ٥٣٧ – ٥٣٨).

وأن مرحلة التعليم الإبتدائى هى المرحلة الأولى من عمر العملية التعليمية لدى الطالب، وتُعَّد بمثابة القاعدة الأساسية لما يأتي بعدها من مراحل تعليمية أخرى، فإذا صلحت صلح البناء التعليمي كله، وهى البداية الحقيقية لعملية التنمية من الناحية الفكرية لمدارك الطالب في هذه المرحلة العمرية، واكساب الطلاب المهارات والمعارف المتعددة والمتنوعة من كتابة وقراءة وأنشطة متنوعة، حيث أن الطالب في هذه المرحلة يدخل إلى المدرسة ويملك العديد من المواهب والمهارات قد تعلمها واكتسبها من البيئة التي يعيش فيها أو من المنزل، وهنا يأتي دور المدرس والمدرسة في كيفية القيام على صقل مهارات ومواهب الطالب، وإظهارها وتنميتها من أجل رفع مستوى قدرات الطالب الإبداعية. إن الطالب في هذه المرحلة يحتاج إلى شخص يقوم على توجيهه ويوضح له الطريق السليم، ويغرس في نفسه حب التعليم والمدرسة

.(https://e٣arabi.com/?p=٦٠٧٣٨١)

وتشير الدراسات النفسية إلى أن مشكلات تلاميذ التعليم الأساسي من أكثر المشكلات التي تواجه النظام التعليمي في الوقت الحاضر، ويواجه التلاميذ العديد من المشكلات التي تتمثل في القراءة والكتابة، وغالبا ما ترتبط هذه المشكلات بخفض عادات العقل، والذي يمكن أن يكون له أثر في مختلف المشكلات التي يواجهها التلاميذ، حيث أشارت العديد من الدراسات والأطر النظرية إلى أن تلاميذ التعليم الأساسي لديهم قصور في مهارات الوعى الصوتى، وأن خطر الصعوبة لديهم يرجع إلى عدم القدرة على عادات العقل.

ولقد أكد كثير من الخبراء التربويين إننا بإهمالنا إستعمال عادات العقل قد سببنا القصور الكبير في النتائج التي نريد تحقيقها من العملية التربوية، وإن تنمية عادات العقل يساعد على العمل بتنظيم المخزون المعرفي لدى المتعلمين وإدارة أفكارهم بفعالية وتدريبهم على تنظيم الموجود لديهم بطريقة خلاقة، والنظر إليها بطريقة جديدة غير مألوفة من أجل تنظيم المعارف لحل المشكلات (عفانة، ٢٠١٣: ٤٤).

وتتركز أهمية تنمية عادات العقل لكونها مجموعة سلوكات ذكية تعمل على جعل المتعلمين ينتقلون من نقل المعرفة وحفظها إلى إمكانية القيام ببناء المعرفة وإنتاجها بأنفسهم، وتكسبهم مجموعة من السلوكيات الذكية المرتبطة بتط وير نمط تفكيرهم، وطرائق لمعالجة أفكارهم، وحل مشاكلهم، وقدرة التعامل مع المعلومات والبيانات والتواصل مع الزملاء(بربخ ، ٢٠١٥: ١١).

ولذا هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل لتنمية المهارات اللغوية لدي تلاميذ التعليم الأساسي.

وبمراجعة التراث البحثى فى ***مجال البرامج التدريبية*** هدفت دراسة (Wings, Kaplan, Nunnery, Marzano, Myran, Blackburn, ٢٠٠٦). وهي دراسة مسحية طبقت على (٢٠١٣) من المعلمين والمدراء، ممن أكملوا تدريباً على برنامج تدريبي يتضمن مهارات تعليمية ومهارات على طرق إدارة الصف الفاعلة مبني على استراتيجيات نموذج مارزانو لأبعاد التعلم من أجل تحسين إنجاز الطلبة وأظهرت الدراسة أن أكثر ٩٠٪ من المعلمين أجابوا إن البرنامج التدريبي أثر تأثيراً فاعلاً داخل الغرف الصفية في كل من إنجاز الطلبة وإدارة الصف في مواد: الرياضيات والعلوم والمواد الأخرى.

وهدفت دراسة نرمين محمد (٢٠٠٧) إلى معرفة فاعلية نموذج مارزانو في تنمية عادات العقل المنتجة والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الفلسفة. ولتحقيق ذلك تم إعداد دليل المعلم، ومقياس العادات العقلية المنتجة والاختبار التحصيلي المعد وفقا للبعدين الثاني والثالث من نموذج أبعاد التعلم. وتوصلت الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية الضابطة في كل من مقياس العادات العقلية المنتجة والاختبار التحصيلي البعدي لصالح طلاب المجموعة مجموعة الدراسة. كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية بين تنمية عادات العقل المنتجة والتحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وهدفت دراسة مندور فتح الله (٢٠٠٩) إلى التعرف على فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم

الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في مدينة عنيزة، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) طالباً، وتم بناء اختبار في الاستيعاب المفاهيمي، ومقياس لعادات العقل والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية التي درست بنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في الاستيعاب المفاهيمي والعادات العقلية لصالح طلبة المجموعة التجريبية، كما أكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاستيعاب المفاهيمي وممارسة العادات العقلية لدى طلبة الصف السادس الذين درسوا بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

وهدفت دراسة محمد محيسن (٢٠٠٩) إلى معرفة مستوى طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (١٦٩٩) طالبا وطالبة في الصفوف (الخامس، والسابع، والتاسع) الأساسية. وجمعت بيانات الدراسة باستخدام اختبارات عادات العقل (لكل الصفوف الثلاثة) حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي، كما تم استخدام مقياس التحصيل المدرسي لطلبة. ولقد أظهرت الدراسة بعض النتائج التالية: وجود فرق ذو دلالة إحصائية على اختبارات عادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي لدى طلبة المرحلة الأساسية نتيجة تعلمهم وتقدمهم في المستوى التعليمي الصفي من الصف الخامس إلى السابع إلى التاسع ن يعزى إلى المستوى التعليمي الصفي، وكان الفرق لصالح الطلبة في الصفوف الأعلى: التاسع ثم الخامس. أيضا أظهرت وجود فرق ذو دلالة إحصائية على اختبارات عادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي لدى طلبة المرحلة الأساسية نتيجة تعلمهم وتقدمهم في المستوى التعليمي الصفي من الصف الخامس إلى السابع إلى التاسع يعزى إلى مستوى التحصيل المدرسي لديهم، وكان الفرق لصالح الطلبة ذي التحصيل المدرسي المرتفع مقارنة بزملائهم ذوي التحصيل المدرسي المنخفض. كما أظهرت وجود فرق ذو دلالة إحصائية على اختبارات عادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي لدى طلبة المرحلة الأساسية نتيجة تعلمهم وتقدمهم في المستوى التعليمي الصفي من الصف الخامس إلى السابع إلى التاسع يعزى إلى جنس الطالب، وكان التفوق لصالح الطالبات الإناث في الصفين الخامس والسابع الأساسي ولم توجد فروق دالة إحصائيا في الصف التاسع يعزى إلى جنس الطالب.

وهدفت دراسة علي القحطاني (٢٠١٣) إلى بناء برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لتدريس الجبر وبيان فاعليته في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين بالصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية. وتم استقراء الدراسات لبناء أسس البرنامج في ضوء أنموذج أبعاد التعلم، وتحديد أهدافه ومحتواه وأنشطته واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم بوحدة الجبر

بالفصل الدراسي الأول بالصف الثاني المتوسط. واعتمد البحث على التصميم التجريبي الأحادي (قبلي – بعدي)، وتكونت عينة البحث من (٤١) طالبا بالصف الثاني المتوسط تم اختيارهم بقصدية وفق معايير محددة، وتم بناء مقياس عادات العقل المنتج في الجبر من (٤٠ مفردة) وقياس ثباته باستخدام معامل ألفا كرونباخ (٠,٨١). وبعد التطبيق على عينة البحث وجمع البيانات ومعالجتها إحصائيا، كان من أهم نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات العقل المنتج في الجبر بصفة عامة وكل عادة على حدة لصالح التطبيق البعدي. وأوصى البحث بمراعاة تضمين أنشطة رياضية في الجبر لتنمية عادات العقل المنتج، مع تنمية الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وفق أنموذج أبعاد التعلم ومتطلبات تنمية عادات العقل المنتج، واكتشاف الطلاب المتفوقين وصقلهم.

وهدفت دراسة محمد الطلحي (٢٠١٤) إلى التعرف إلى فاعلية التدريس باستخدام نموذج مارزانو في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طلاب التربية الاجتماعية بالصف الخامس الابتدائي ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتألفت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس لمدرسة خالد بن الوليد الابتدائية بمحافظة الطائف حيث تضمنت مجموعتين :المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٣٠) طالباً، والمجموعة الضابطة وعدد طلابها (٣٠) طالباً، ولقياس الأداء القبلي والبعدي في مجموعتي الدراسة أعد الباحث ما يلي: دليل المعلم وفقاً للتدريس بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم، واختبار تحصيلي لقياس التحصيل المعرفي ومقياس لبعض عادات العقل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية كما يقيسها الاختبار التحصيلي مما يؤكد إن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم له أثر إيجابي ينعكس على تحصيل الطلاب. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس العادات العقلية ولصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي مما يؤكد أن استخدام نموذج مارزانو في التدريس كان له أثر إيجابي على تنمية العادات العقلية لدى الطلاب.

وبمراجعة التراث البحثى فى مجال المهارات اللغوية. هدفت دراسة Modica (٢٠١٠) استخدام التدخل باللعب لتحسين مهارات التلاميذ ذوي التأخر اللغوي وقد استهدفت الدراسة التحقق من آثار التدخل باللعب على مهارات اللغة ومهارات اللعب لتلاميذ ما قبل المدرسة ذوي التأخر اللغوي وقد اشتملت الدراسة علي عينة قوامها (٥) تلاميذ أثناء وقت اللعب بحرية في الفصل الدراسي لجمع معلومات عن سلوكياتهم ولغتهم وقد تلقي ثلاثة من هؤلاء التلاميذ التدخل لمدة

أسابيع ثم تطبيقه علي اللعب في فصولهم والذي ركز علي التظاهر للعب واستخدام اللغة وقد تم جمع البيانات بعد التدخل لتحديد فعالية التدخل باللعب ثم مناقشة النتائج والآثار المحددة للتدخل باللعب علي مهارات اللعب واللغة لدي التلاميذ وذلك بالتزامن مع المعاني الفنية للعمل الحر في مجال تعليم وتربية التلاميذ.

وهدفت دراسة هدى عساكر (٢٠١٠) التعرف على فاعلية برنامج لعب أدوار القصة على تنمية المهارات اللغوية (التراكيب السليمة – قواعد الجمل) لدى تلاميذ الروضة. واشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طفلاً وطفلة من تلاميذ الروضة تراوحت أعمارهم بين (٤ – ٦) سنوات واستخدمت الدراسة أدوات منها اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس، واستمارة المستوى الاقتصادى الاجتماعي الثقافي لـ: فايزة يوسف، ومقياس المهارات اللغوية لدى طفل الروضة والبرنامج المصمم لأنشطة لعب أدوارالقصة وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى تفوق التلاميذ الذين تعرضوا للبرنامج على مقياس المهارات اللغوية وارتفاع معدل المهارات اللغوية لدى الإناث عن الذكورالذين تعرضوا للبرنامج وذلك يدل على التحسن الذي طرأ علي تلاميذ المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية برنامج لعب أدوار القصة.

هدفت دراسة (٢٠١١) Sara التعرف على فعالية اللعب فى تحسين المهارات اللغوية للطفل المتأخر لغوياً. واشتملت عينة الدراسة من (٦) تلاميذ تتراوح أعمارهم ما بين (٣- ٥) سنوات لديهم تأخر لغوى. واستخدمت الدراسة أدوات منها برنامج (سولت) للتحليل المنهجي لنصوص اللغة ومقياس لتقييم لعب التلاميذ، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى فعالية التدخل باللعب في علاج التأخر اللغوي بعد تطبيق البرنامج على العينة التجريبية.

كما استهدفت دراسة هالة محمد نبيل (٢٠١١) استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللف هدفت ظي لدى المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة حيث تعد اللغة من العوامل الأساسية لتنمية شتى مهارات الطفل و خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية, حيث أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج المقدم لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ المتأخرين لغوياً.

وهدفت دراسة مروة الجارحى (٢٠١٢) التحقق من مدى فاعلية برنامج باستخدام اللعب لتحسين النمو اللغوي لدى تلاميذ الروضة المتأخرين لغوياً، التحقق من مدى فاعلية برنامج باستخدام اللعب لتحسين النمو اللغوي لدى تلاميذ الروضة المتأخرين لغوياً تبعاً لاختلاف النوع (ذكر/أنثى) بعد تطبيق البرنامج. وتوصلت أهم النتائج إلى أنة توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين

متوسطات رتب درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على اختبار نمو وظائف اللغة في اتجاه القياس البعدي توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسي البعدي على اختبار نمو وظائف اللغة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة Ciccone et al. (٢٠١٢) التعرف علي فعالية التدخل المبكر للتلاميذ المتأخرين لغوياً من قبل الوالدين للتعرف علي تطوير اللغة للطفل وتحقيقا لذلك طبقت الدراسة على عينة قوامها (١٨) من الآباء والأمهات واشتملت أدوات الدراسة على برنامج قبلي وبعدي لدعم التفاعل اللفظي للوالدين مع الطفل، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلي فعالية التدخل وتحسن لغة الطفل وقد أثبتت النتائج تحسن تفاعل الوالدين مع التلاميذ علي القياس البعدي، وتحسن تفاعل الوالدين مع التلاميذ علي القياس البعدي، وتحسن مهارات ومستوي اللغة التعبيرية لدي التلاميذ المتأخرين لغوياً.

ومن ثم يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

١- هل توجد فروق بين متوسطى رتب القياس القبلى والبعدى علي مقياس مهارات المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في مهارات المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى مهارات المهارات اللغوية فى كل من القياس البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلى:

١. الكشف عن الالفروق بين متوسطى رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية.

٢. الكشف عن الفروق بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس المهارات اللغوية لدى كل من المجموعة التجريبية ولضابطه.

٣. الكشف عن الفروق بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى المهارات اللغوية فى كل من القياس البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

أهمية الدراسة:

تُعَّد دراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره؛ فالاهتمام بالطفولة هو اهتمام بمستقبل الأمة كلها. والاهتمام بالأطفال ورعايتهم في كافة المجالات هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها مقتضيات التطور السريع للمجتمع الذي نعيش فيه اليوم. إن الاهتمام بدراسة مراحل النمو في الطفولة هو في الواقع اهتمام بالمجتمع وتقدمه وتطوره، وإن الحكم على أي مجتمع ليس بما يتوفر لديه من إمكانيات بقدر ما يتوفر لديه من ثروة بشرية.

إن اكتساب اللغة من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن باقي المخلوقات الأخرى، وهى وسيلة من وسائل التواصل بين جميع أفراد المجتمع. والاهتمام العالمي والمحلي بالطفولة، باعتبار الأطفال هم رجال المستقبل، ففي الاهتمام بهم اهتمام بالمستقبل.

وقد عنيت هذه الدراسة بشكل مباشر بدراسة اللغة لدى أطفال، واكتسابها، إذ تمكن الطفل من استخدام اللغة، للتعبير عن أفكاره وحاجاته ومشاعره، وكذلك للتأثير على سلوك الآخرين، وتؤثر في قدرته على التعلم، وفي النمو النفسي للإنسان، كما تسهم في تحقيق حاجاته النفسية والاجتماعية وما تؤديه من تحقيق لشعور الطفل بالأمن والصحة النفسية.

كما زاد الإهتمام في الأوساط التربوية بعادات العقل وهي تدعو لأن تصبح عمليات التفكير والتعليم سهله بالإعتماد على البنية المعرفية للمتعلم وأكثر عمقاً وهي معززه للعمليات العقلية(الرابغيّ ، ٢٠١٥ : ٦٦). ويرى جونسون Johnson أن هناك أربع مبادىء أساسية تؤكد مبادىء ومتطلبات عادات العقل وهى كالآتى:

١. مساعدة المتعلمين على تنظيم معارفهم.
٢. البناء على ما لدى المتعلمين من معارف.
٣. تسهيل عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات.
٤. جعل التفكير العميق سهلا وواضحاً(عفانة ، ٢٠١٣: ٧).

الأهمية التطبيقية:

مما لاشك فيه أن معرفة تأخر نمو اللغة لدى الأطفال يساعد كثيراً في وضع البرامج التعليمية، والخطط التربوية المناسبة لأطفال هذه المرحلة. وتتمثل أهمية هذه الدراسة التطبيقية من في

توفير قسط من المعلومات والبيانات، التي تتعلق بطبيعة تأخر نمو اللغة لأطفال هذه المرحلة، والذي يمكن أن يشكل إطاراً عاماً يرشد القائمين والمتخصصين على رعاية أطفال هذه المرحلة، بما يكفل لهم اكتساب اللغة بشكلها السليم والصحيح.

وتكمن أهمية الدراسة فيما تسفر عنه من نتائج وما تقدمه من توصيات، قد تفيد العاملين في المجال التربوي والتعليمي؛ لمساعدة هذه الفئة من الأطفال، التي هي في أشد الحاجة إلى المساعدة والرعاية.

وأخيراً تنبع أهمية الدراسة التطبيقية من خلال توفير برامج تدريبية تم إعداداها لكى تسهم فى تنمية عادات العقل وأثره علي المهارات اللغوية لدى التلاميذ من خلال عرض التراث السيكولوجى للإعاقة ككل ومنها الدراسات السابقة التي توضح ما تم استخدامه من استراتيجيات تدريبية، وتصميم العديد من الأدوات السيكومترية التى تسهم فى تحديد أدق وفهم أفضل لمهارات المهارات اللغوية، وإشراك الوالدين فى تنفيذ البرنامج القائم على الوعى الصوتى من خلال إرشادهم وتدريبهم على الأساليب المتبعة في تنمية المهارات اللغوية.

مصطلحات الدراسة:

عادات العقل: Habits of Mind

لقد اختلفت آراء وتوجهات التربويين والمختصين فى تحديد ماهية عادات العقل، تبعاً لاتجاهاتهم ومنظورهم حيث تُفسر عادات العقل بأنها تركز على كيف يسلك الطالب الطريق عندما لا يعرف الجواب الصحيح من خلال تعريف عادات العقل بأنها "القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل، والأكثر كفاءة من العمليات الذهنية من غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره أو قدرته على تعديله وتطويره (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٨: ٦٨؛ مندور فتح الله، ٢٠٠٩). وهي أمر يقوم به الفرد بشكل متكرر ودون عناء حتى أصبحت جزءً من تعاملاته اليومية.

وعرف كوستا وكاليك (Costa & Kallick,٢٠٠٤) عادات العقل بأنها نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، أو عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في أبنيته المعرفية؛ إذ قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير، أو لُغز، أو موقف غامض. إنّ عادات العقل تشير ضمناً إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب.

وعرفها ***يوسف أبو المعاطى*** (٢٠٠٤) بأنها " مجموعة من الاستراتيجيات الذهنية التى تنظم عمل العقل وآلياته، وتضبط سلوك البدن وأفعاله، من خلال حسن توظيف الفرد للمعلومات وتوجيهه للعمليات العقلية والمعرفية، وهى بذلك تعمق الفكر الإنساني، وتنقل النظرة للذكاء من المستوى الكمى والنظرى والأحادي إلى المستوى الكيفى والعملى والمتعدد"، وهناك فرق بين مصطلحى (العادة السلوكية)، و(العادة العقلية) حيث يتعين التعامل مع مصطلح "عادات العقل" كوحدة واحدة متكاملة ومتناسقة، دون فصله إلى شقين (العادة/ العقل)؛ ذلك لأن الفعل الإنسانى محكوماً بالإرادة والوعى والتعقل والتفكر، أما إذا تراجع العقل والوعى وانفصلا عن الفعل صار الفعل عادة سلوكية نمطية تفتقد إلى التجديد وإمكانية التصويب والتحديث.

فى حين عرفها ***ياسر عبد الله الحليوانى*** (٢٠٠٥) بأنها سلوكيات ذكية، تعمل على إبقاء الأفراد متيقظين؛ ليعملوا وينتجوا بكفاءة، ويتعرفوا على مواطن القصور لديهم فى عمليات التفكير.

وقد ميز ***أيمن حبيب*** (٢٠٠٦) بين مصطلحى القدرات العقلية وعادات العقل حيث يرى: أن من يمتلك القدرات العقلية فقط، فإنه يمتلك مهارات التفكير بصورة جيدة، وكذلك القدرة على الوصول إلى الحلول المتنوعة للمشكلات التى تواجهه، ولكنه قد لا يميل إلى استخدام ما لديه من قدرات عقلية ومهارات تفكير متنوعة إلا عندما يطلب منه ذلك، ولا يستخدم تلك القدرات من تلقاء نفسه بصورة مستمرة، أما من يمتلك عادات العقل، بالإضافة إلى امتلاكه مهارات التفكير المتنوعة والقدرات العقلية، يمتلك أيضا الإرادة والميل لاستخدام هذه القدرات والمهارات العقلية فى جميع أنشطة الحياة وجميع المواقف الحياتية التى يمر بها.

وعرفتها ***إيمان الخفاف*** (٢٠١٦: ١٩) بأنها هي أنماط من السلوك الذكي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، والتي تتكون من خلال استجابات الفرد لأنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى تفكير وتأمل، هذه الاستجابات تتحول إلى عادات بفعل التدريب والتكرار تتأدى فيها المهارات الذهنية عند مواجهة المواقف المشكلة بسرعة ودقة، وتؤدي إلى نجاح الفرد في حياته الأكاديمية والعملية والاجتماعية.

وتعرف الباحثة عادات العقل ***إجرائياً*** بأنها بأنه هو مجموعة من الأساليب والأنشطة التى يستخدم فيها عادات العقل والهادفة إلى إكساب التلاميذ مهارات عادات العقل والمحددة في محتوى البرنامج. وتتحدد من خلال الدرجة التى يحصل عليها الطفل على مقياس عادات العقل.. وهى اعتماد الفرد على استخدام أنماط محددة من السلوك العقلى والوجدانى؛ يوظف فيهما العمليات

والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف مثل هذه المهارات ناتج له نوعية أفضل، وأهمية أكبر، وسرعة أعلى عند حل المشكلة أو استيعاب الخبرة الجديدة.

تعريف المهارات اللغوية Verbal communication:

هى عملية الاتصال التي يكون فيها الإنسان إما متحدثاً أو مستمعاً، أو كاتباً أو قارئاً. أي يمكننا القول بأن المهارات اللغوية هي" الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة". فمهارتي الاستماع والتحدث هما المهارتان اللتان يتواصل بهما الطفل مع الآخرين، ويتطوران بشكل تدريجي لديه(سليم، ٢٠٠٢: ٣٠٤). أما بالنسبة لمهارتي القراءة والكتابة فلا يمكن بلوغهما قبل سن السادسة، لما تتطلبه من نضج واستعداد جسمي(الناشف، ١٩٩٩: ٢٦). واذا كانت القراءة هي الانتقال من النص المطبوع إلى الخطاب، فالكتابة هي تحويل الخطاب الشفوي إلى نص مطبوع. كما توصف مهارتي الكتابة والتحدث بالمهارات الإنتاجية. أما الاستماع والقراءة بالمهارات الاستقبالية(طعيمة، ٢٠٠٤: ١٨٩).

كما تُعرف بأنّها وسيلة اتصال بين الأفراد والمجتمعات التّي تكون عن طريق مهارات لغوية، والتّي بدورها تنقسم إلى مهارات شفوية (الاستماع، التحدّث)، وهاتان المهاراتان أول ما يتعلمه الطفل في سن مبكر، كما أنّها الأكثر استخداماً في مرحلة الطفولة، في حين يكون استخدام المهارات المكتوبة (القراءة، الكتابة)، أقل في هذه المرحلة لأنّ النمو اللغوي عند الطفل يكون بنسبة ضئيلة، لهذا على الطفل اكتساب مهارات جديدة وتنميتها والتدريب عليها (خويسيكي، زين كامل ،٢٠١٤: ٢٥).

وتقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات: هي[مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة].

وتم تقسيم المهارات اللغوية إلى شقين هما: مهارات شفوية وأخرى كتابية؛ ولعلّ من أبرز المهارات الشفوية: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة. والمهارات الكتابية، والتى قسمها علماء اللغة الحديثة إلى قسمين هما: المهارات الشفوية، والمهارات المكتوبة، ولهذا نجد من بين المهارات المكتوبة مهارة القراءة والكتابة (عطيه، راشد محمد،٢٠٠٤، ٥).

كما تقسم المهارات اللغوية إلى مهارات اللغة الأساسية، ومهارات الكتابة. ويمكن تعريفهما كما يلى:

أ. **مهارات اللغة الأساسية:** القراءة والكتابة والتحدث والاستماع وتندرج تحتها بطبيعة الحال مهارات فرعية متعددة فمهارة القراءة الناقدة ، ومهارات القراءة الخاطفة.. إلخ.

ب. **مهارة الكتابة:** أيضاً تندرج تحتها الكتابة الوظيفية ككتابة التقارير، وكتابة البحث، والتلخيص، واعادة الصياغة. كما تندرج تحتها أيضاً مهارات الكتابة اصبداعية ككتابة المقال والقصة وغير ذلك من الإبداعات الأدبية.

بالنسبة للمهارات الفرعية للتحدث والاستماع، فتتمثل في الإلقاء، والحوار، والمناقشات الجماعية، والمناظرات وما شاكل ذلك، ويلاحظ أن هناك تزاوجاً واضحاً بين مهارتي القراءة والكتابة، فالذي يستطيع القراءة عادةً يستطيع الكتابة إلا إذا عاقه عائق خلقي يحول دون ذلك والعكس صحييح. كما نجد تزاوجاً ملحوظاً بين مهارتي التحدث والاستماع، فالذي يتحدث لغة ما بطلاقة يستطيع أن يفهم ما يسمي من هذه اللغة وخاصة إذا كان الكلام باللهجة التي يتحدث بها(الحوسنية, عفراء علي، ٢٠١٣: ٤٥- ٤٧).

ولقد أصبح من المعروف الآن، أن تعلم اللغة عن طريق ممارسة مهاراتها المختلفة من الطرق الأمثل للوصول إلى نتائج إيجابية، فمعرفة اللغة شيء والتمرس بمهاراتها شيء آخر فكم من متعلم يعرف قواعد النحو والصرف، ولا يجيد القراءة الجهرية، ذلك لأنه لم يتدرب عملياً على تطبيق هذه القواعد عن طريق ممارسة القراءة الجهرية (كنعان، أحمد علي؛ المطلق، فرح سليمان، ٢٠٠٤: ٤٥).

ولكن لا يتم هذا إلاّ في مجال الحقل التعليمي لأنّ النمو اللغوي بأخذ تقدّم كبيراً في هذه المرحلة سواء من حيث زيادة الفهم أو الحصيلة اللغوية، والتلفظ أو تكوين جمل، هذا يعني أنّ المهارات اللغوية لها دور فعّال في إثراء الحصيلة اللغوية باعتبارها الركيزة الأولى في إمكانية السيطرة على اللغة، فقد أصبحت ضرورة ملحّة لكل مثقف بوجه عام، وهي لازمة لمن يعمل في حقل التعليم على وجه خصوص(طعيمة، رشدي أحمد، ٢٠٠٤: ٢١).

وهناك عدة أسس لتعليم المهارة إذ أن تعليم المهارة ليس أمراً سهلاً، إذ تحتاج إلى تخطيط مسبق. لأن التخطيط سيجعل العملية التعليمية ناجحة. ويمكن تحديد أهم أسس تعليم المهارة فيما يلي:

١. **أداء تدريبات متصلة, مع التدريج في هذا الأداء:** ويكون الأداء تحت رعاية مشرف متخصص.

٢. التدريب المستمر في ظل المشرف أساس مهم لتعلم المهارة وإتقانها.

٣. **الهدوء النفسي**: وإبعاد كل التوترات النفسية والحركية, لأن الاضطراب النفسي أو الحركي يؤثر تأثيراً سلبياً على أداء المهارة, ويعطل عملية تعلمها.

٤. **متابعة من يعلم المهارة متابعة دقيقة**: فدقة الملاحظة، بالحواس والحراكات، والتفكير، لابد منها في تعلم المهارة, فمن يريد أن يتعلم مهارة معينة عليه أن يتابع أداء من يعلمه المهارة, ويراقب كل حركاته بفكره وحواسه.

٥. **مراعاة درجة النمو العقلي والجسمي**: فلا يعلم الفرد مهارة لاتناسب مستوي تفكيره, بحيث لو علم الفرد مهارة لا تتناسب معها الخاصة فلكل مرحلة استعداداً مستوى نموه العقلي أو لجسمي لما أمكنه تعلمها.

٦. **مراعاة درجة تعقد**: المهارة التي يريد الفرد يتعلمها, فلكل مهارة خواصها, فإذا عرفت خواص المهارة أمكن تعليمها للفرد بما يتناسب مع درجة تعقدها, واستخدام الطريقة التي تساعد على تعلمها.

٧. **مراعاة دافعية المتعلم, ومدى اتفاق المهارة مع ميوله وحاجاته**: إن رغبة المتعلم في التعلم شرط أساسي لكل عملية تعلم, ومن أولى تعلم المهارة, فالإنسان الذي لا يميل لشيئ معين, لا يرغب في تعلمه, ولا يمكن أن يكتسب مهارات هذا الشيئ فالذي لا يرغب في تعلم مهنة الحدادة, لايمكن أن يكتسب(الأحمدي, مريم، ٢٠١٢: ٢٩، الأسطل، ٢٠١٠، ٥٠).

وفى ضوء ما تقدم عرفته الباحثة بأنه استخدام الألفاظ المنطوقة كوسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المستقبل فيدركه بحاسة السمع، وتكون اللغة اللفظية غير مكتوبة، وتساعد على نمو التلميذ الاجتماعي والعقلي والمعرفي عن طريق تزويده بالمهارات ومساعدته على اكتساب الأساليب والعادات والأنماط السلوكية السليمة والاتجاهات الإيجابية في ممارسة اللغة والتواصل اللغوي ومهاراته، وتتضمن المهارات الخاصة بنطق الكلمات والاستماع والمحادثة والمناقشات والتمييز والإدراك السمعي والبصري، ويعرف إجرائيا: بأنه الدرجة التى يحصل عليها التلميذ على مقياس المهارات اللغوية.

تعريف البرنامج التدريبى:

معنى البرنامج التدريبي في معجم المعاني الجامع – معجم عربي عربي مجموعة من الموضوعات أو التعليمات التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمجالٍ ما وترتّب وتنظّم مسبقًا وفقًا لمجموعة من

الموضوعات أو التعليمات التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمجالٍ ما وترتّب وتنظّم مسبقًا وفقًا لهيكل معيّن تتّبع فيه القواعد التعليميّة(الأسطل، ٢٠١٠، ٥٠).

وعرفه(مازن، ٢٠٠٦: ٤١١) بأنه مواد تعليمية يتم تصميمها وإعدادها، كما يتم غنتاجها وتدريسها، ويتمثل دوره في تقديم المعلومات والسماح للمتعلم بالتفاعل مع تلك المعلومات.

ويرى أبو النصر(٢٠١٢) أن التدريب عملية مخططة ومستمرة تهدف الى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لدى الفرد من خلال زيادة معارفه وتدعيم اتجاهاته وتحسين مهاراته بما يساهم ذلك في تحسين الأداء.

ويوضح خطاب(٢٠١٧: ٦٧) بأن عملية التدريب عملية ديناميكية تهدف إلى إحداث تعديل سلوكي جوهري عن طريق التدخل المقصود والمخطط في سلوكيات التدربين لإكسابهم المعلومات والمهارات المستهدفة.

ويتسم التدريب بما يلى:

١. كونه عملية تغيير منظمة ومخططة تهدف إلى التغيير الإيجابي في سلوك الفرد.
٢. تطوير مهارات الفرد وزيادة معارفة التي من شأنها رفع كفاءته في أداء المهام والأعمال.
٣. التركيز على أداء الفرد وسلوكه الحالي والأداء المتوقع منه مستقبلاً.
٤. التدريب عملية مستمرة ومنظمة وتزيد الكفاءة (الحلابي، إبراهيم عباس،٢٠١٣: ٤٤).

وفي ضوء ما سبق تظهر أهمية التدريب في المجال التعليمي أكثر وضوحاً. ذلك أنها تمكن المؤسسات التعليمية من تجويد مخرجات التعليم. ويعد تدريب المعلمين والمعلمات أحد مرتكزات الخطط التنموية التعليمية.

وتعرفه الباحثة ***إجرائياً*** بأنه: المحتوى المقدم للفئة المستهدفة المزود بالوسائط المتنوعة من أصوات وصور وفيديو ورسومات، مع إتاحة الفرصة للأطفال بالتفاعل معها.

تعريف التعليم الإبتدائى:

عرفته المنظمة العالمية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو UNESCO، ٢٠٠٧): بأنه «صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته، وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه، وتربط بين التعليم والعمل والعلم والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع.

والتعليم الإبتدائى هو القاعدة الأساسية لتحقيق الهدف القومي للتعليم، وهو التعليم للتميز والتميز للجميع، وبالتالي يجب على المنظومة التعليمية أن تعمل على تحقيق نمو متوازن شامل عند التلاميذ فتتناغم وتتكامل من خلاله جميع جوانب الشخصية عند التلاميذ(عصام الدين برير آدم، ٢٠١٠: ٥).

وهو التعليم الذى يحدث فى "***مرحلة الطفولة المتأخرة***" تلك المرحلة الأولى من مراحل المدرسة، وهى المرحلة العمرية التى يطرأ عليها تغييرات نمائية مختلفة فى النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية، والتي تساعد الطفل على التفكير بشكلٍ سليم، وتضمن له الحدّ الأدنى من المهارات، والمعارف، والخبرات؛ التي تهيّئه للحياة، ولممارسة دوره كشخصٍ مُنتجٍ داخل نِطاق التعليم النظاميّ، سواء كان الطالب في المناطق الحَضريّة، أو في مناطق الرّيف(محسن خضر، ٢٠٠٨: ٥٤، الأحمد مالك إبراهيم الأحمد، ٢٠١٠: ٢١)

وتستهدف هذه الدراسة "***مرحلة الطفولة المتأخرة***" وهى التى تبدأ من عمر ٦ حتى ١١ سنة (سن التمييز) وهى المرحلة التى تبدأ عند دخول الطفل إلى المدرسة، وتنتهي في سن البلوغ، وتُعد هذه المرحلة، هي فترة النضج، حيث تتطور أهتمامات جديدة، لدى الطفل إلى جانب النضج من الناحية الجنسية، كما ويتطور الطفل في الجانب البدني والعقلي أيضاً. وهى مرحلة مهمة من مراحل النمو الإنسانى حيث تشهد بداية مرحلة استقرار الذات كبعد من أبعاد الشخصية، كما أن تفكير التلميذ فى هذه المرحلة يكون أكثر مرونة، نتيجة نقص تمركزه حول الذات (زهران، حامد، ١٩٧٧: ١٢، ٣٥).

ولقد عمدت الباحثة اختيار العينة من مرحلة التعليم الإبتدائى(الصف الرابع الإبتدائى): لأنها تَعُّد المرتكز الحقيقى والأساس الذي يُبنى عليه نجاح المتعلم فى المراحل التعليمية اللاحقة، بالإضافة إلى كونها المرحلة التي يظهر فيها على المتعلم الصعوبات التي قد تعوق مسيرة تقدمه فى العملية التعليمية، وبالتالي يعمد الباحثون إلى دراسة تلاميذ هذه المرحلة، بهدف التخفيف من حدة تلك الصعوبات أو التغلب عليها قدر الإمكان (عبد الحميد، السيد، عبد الواحد، سُليمان، ٢٠١٥، ٥٣٧ – ٥٣٨).

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى.

٣. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث المنهجية:

تتضمن إجراءات البحث المنهجية للتحقق من أهداف الدراسة الحالية، وتتضمن هذه الإجراءات: منهج البحث، والأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة فى تحليل ومعالجة البيانات. وفيما يلى وصف مفصل لكل الإجراءات المنهجية للبحث الحالى.

- **منهج الدراسة:**

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى لمحاولة ضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة فى المتغير أو المتغيرات التابعة ماعدا عاملاً واحداً يتحكم فيه الباحث وبغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغيرات التابعة. وقد اختارت الباحثة أحد التصميمات التجريبية وهو طريقة المجموعات المتكافئة ذى المجموعة الواحدة التى تتضمن أكثر من مجموعة، ويشترط فى هذا النوع من التصميم التجريبى أن تكون المجموعات من مجتمع أصلى واحد مع مراعاة التكافؤ بين المجموعات من حيث العدد، ومتوسط الأعمار، ودرجات الأفراد على مقاييس المتغير التابع المستخدمة فى الدراسة لتحقيق المساواة بين احتمالات الاختيار لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلى. وتتعرض المجموعة التجريبية وحدها للمتغير المستقل، بينما المجموعة الضابطة لاتتعرض للمتغير المستقل، ثم تُجرى عملية القياس البعدى للمتغير التابع فى نهاية التجربة فى المجموعتين، ويقارن بينهما على أساس القياس البعدى والتتبعى(العساف، ٢٠٠٤).

وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبى الذى يتكون من مجموعة واحدة تجريبية وأخرى ضابطة لدراسة أثر المتغير المستقل(البرنامج التدريبى- برنامج عادات العقل) على المتغير التابع (المهارات اللغوية).

عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة الكلية من عينة التقنين، وعينة البرنامج. وستعرض الباحثة كلا من عينة الدراسة بالتفصيل فيما يلى:-

عينة التقنين:

تكونت عينة التقنين من (٥٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٩ – ١٠) سنوات.

العينة الأساسية:

تتكون العينة الأساسية من (٢٠) تلميذاً ينخفض لديهم عادات العقل والمهارات اللغوية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تتكون من (١٠) تلاميذ، ومجموعة ضابطة تتكوون من (١٠) تلاميذ بمتوسط عمرى قدره (١٠,٥٦) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٣٤) سنة. واشترط فى العينة الأساسية الشروط الآتية:-

- أن لايكون التلميذ قد خضع لبرنامج تدريبى سابق.
- أن تكون عينة البرنامج ممن لا يعانون من اضطرابات عقلية.
- أن تكون عينة البرنامج ممن لا يعانون من الإعاقات (السمعية- البصرية).

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة: أدوات قياس سيكومترية، والبرنامج التدريبى، وأدوات ضبط العينة. وفيما يلى توضيح ذلك:

أولاً: أدوات القياس السيكومترية:

تتمثل أدوات الدراسة السيكومترية فيما يلي:-

- اختبار ستانفورد – بينية الذكاء (الصورة الخامسة) (تقنين: محمود ابوالنيل, ٢٠١١).
- مقياس المهارات اللغوية (إعداد: الباحثة).

ثانياً: البرنامج التدريبى: برنامج عادات العقل (إعداد: الباحثة).

ثالثاً: أدوات ضبط العينة

تم المجانسة بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمنى، ومعامل الذكاء، المهارات اللغوية.

وفيما يلى شرح مفصل للأدوات:

أولاً: أدوات القياس السيكومترية:

(١) اختبار ستانفورد – بينية الذكاء (الصورة الخامسة) (إعداد: محمود ابوالنيل, ٢٠١١).

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلي قياس خمسة عوامل أساسية هي, الاستدلال السائل, المعرفة, الاستدلال الكمي, المعالجة البصرية – المكانية, والذاكرة العاملة. ويتوزع كل عامل من هذه العوامل علي مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

وصف الاختبار:

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية, موزعه علي مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال علي خمسة اختبارات فرعية, ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعه من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلي الأصعب). ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعه من ٣ إلي ٦ فقرات أو مهام ذات مستوي صعوبة متقارب, وهي الفقرات او المهام والمشكلات التي يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ويطبق مقياس ستانفورد- بينيه (الصورة الخامسة) بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية, وهو ملائم للأعمار من سن ٢ : ٨٥ سنه فما فوق . ويتكون المقياس الكلي من ١٠ اختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخري. وهي :

١- **مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة:** ويتكون من اختباري تحديد المسار وهما اختبارا سلاسل الموضوعات / المصفوفات واختبار المفردات, وتستخدم هذه البطارية المختصرة مع بعض البطاريات أو الاختبارات الاخري في إجراء بعض التقييمات مثل التقييم النيوروسيكولوجي.

٢- **مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية:** ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية غير اللفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة . ويستخدم التقييم غير اللفظي في تقييم الصم أو الذين يعانون من مشكلات في السمع, وكذلك الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في التواصل, والذاتوية, وبعض أنواع صعوبات التعلم, وإصابات المخ الصدمية, والأفراد الذين لديهم خلفية محدودة بلغة الاختبار وبعض الحالات الاخري ذات الإعاقات اللغوية مثل الحبسة أو السكتة.

٣- **مقياس نسبة الذكاء اللفظية:** والذي يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية , ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية اللفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة. وقد يطبق مقياس نسبة الذكاء اللفظي تطبيقاً معيارياً كاملاً علي

المفحوصين العاديين كما أنه يطبق علي بعض الحالات الخاصة التي تعاني من ضعف البصر أو تشوهات العمود الفقري أو أي مشكلات أخري قد تحول دون إكمال الجزء غير اللفظي من المقياس.

٤- **نسبة الذكاء الكلية للمقياس**: وهي ناتج جمع المجالين اللفظي وغير اللفظي أو المؤشرات العاملية الخمسة.

٥- ويتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من ١٥ إلي ٧٥ دقيقة, ويعتمد هذا علي المقياس المطبق. فتطبيق المقياس الكلي عادة ما يستغرق من ٤٥ إلي ٧٥ دقيقة, في حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من ١٥ إلي ٢٠ دقيقة, ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظي والمجال اللفظي حوالي ٣٠ دقيقة لكل واحد منهما.

التغيرات عن الصور السابقة:

أبقت الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء علي بعض أسماء الاختبارات الفرعية الموجودة في الصور السابقة من المقياس, مثل سخافات الصور, المصفوفات, المفردات, ذاكرة الجمل, الاستدلال الكمي, السخافات اللفظية .كما أبقت أيضاُ علي بعض الفقرات الكلاسيكية مثل بعض الفقرات المالوفه في سخافات الصور, وذلك لإضفاء درجة من الاتساق عبر صور المقياس المختلفة. وكما هو الحال في الصورة الرابعة, تستخدم الصورة الخامسة نموذجاً هيراركياً للذكاء يتضمن عاملاً عاماً يندرج تحته في المستوي الثاني عدد من العوامل الواسعة. وتشمل اختلافات الصورة الخامسة عن الصورة الرابعة تحديثاً عاماً في الأشكال المستخدمة وفي محتوي الفقرات بالاضافه إلي التحسينات التالية:

١- **عامل إضافي**: تتضمن الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد-بينيه خمسة عوامل (الاستدلال السائل, المعرفة, الاستدلال الكمي, المعالجة البصرية المكانية – والذاكرة العاملة) بدلاً من أربعة عوامل في الصورة الرابعة .

٢- **مواد محببة للتلاميذ**: احتفظت الصورة الخامسة بالعديد من اللعب والأدوات الملونة الموجودة في الصور السابقة استجابة لطلبات الكثيرين من مستخدمي مقياس ستانفورد-بينيه, وذلك للمساعدة في جذب انتباه التلاميذ الصغار وتقييم مرحلة الطفولة المبكرة .

٣- **تعزيز المحتوي غير اللفظي:** تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار والتي لا تتطلب من المفحوص أي استجابة لفظية أو قد تتطلب استجابات لفظية محدودة. وتغطي نسبة الذكاء غير اللفظية كل العوامل المعرفية الخمسة الرئيسية, وهذه الميزة تنفرد بها الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد-بينيه عن باقي بطاريات الذكاء الاخري .

٤- **زيادة سعة المقياس:** أضيفت فقرات جديدة إلي المقياس لقياس الآداء الوظيفي بالغ الانخفاض ومستوي الموهبة العالية شديد التميز, وذلك لزيادة مدي المقاييس انخفاضاً وعلواً مما يؤدي إلي زيادة مدي سعة عملية التقييم. وعلي سبيل المثال, أضيفت فقرات سلاسل الموضوعات إلي النهاية الدنيا لاختبار المصفوفات وذلك لزيادة حساسية المقياس.

٥- **تعزيز الاستفادة من الاختبار** : نوجد الفقرات وإجاباتها, ونماذج التصحيح لبعض الفقرات وكذلك عوامل المقياس جنباً إلي جنب في كتب التطبيق وكراسة تسجيل الإجابة, وقد صمم المقياس بهذا الشكل لتسهيل الاستخدام الإكلينيكي له. ومن الناحية العملية يوضع كتاب التطبيق قائماً علي حامل , وكذلك تساعد الطريقة التي صممت بها كراسة تسجيل الإجابة للمفحوصين علي تعلم الصورة الجديدة . ويعزز التباين بين المظاهر اللفظية وغير اللفظية للعوامل الخمسة وكذلك الاختبارات الفرعية للذاكرة العاملة من تفسيرات وتطبيقات الصورة الخامسة في النواحي الإكلينيكية, المدرسية, والمهنية والنواحي العدلية (الخاصة بالطب الشرعي).

٦- **القياس الممتد:** تسمح التعديلات التي أجريت علي مقياس ستانفورد – بينية الصورة الخامسة بقياس صادق لقدرات المسنين . وتتيح المعايير الحالية الفرصة لإجراء مقارنات علي أساس العمر من ٢ إلي ٨٥ سنه فما فوق , فيمتد مدي المقياس فترة الحياة كاملة.

ثبات وصدق المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ . وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (٠,٨٣٦ , ٠,٩١١), كما تراوحن معاملات بطريقة التجزئة النصفية بين (٠,٨٥٤ , ٠,٨٩٧), ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين (٠,٧٨٠ , ٠,٨٩٢).

وتشير النتائج إلي أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون , فقد تراوحت معاملات الثبات علي كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٨٤ إلي ٩٧).

كما تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الأولي هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة علي التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي (٠,٠١) والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين(٠,٧٤ و ٠,٧٦). وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلي ارتفاع مستوي صدق المقياس.

(٢) مقياس المهارات اللغوية (إعداد: الباحثة).

مبررات إعداد المقياس:

١. معظم الأدوات المستخدمة فى الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث الصياغة اللفظية، وقد تصلح لأعمار تختلف عن أعمار عينة الدراسة.
٢. معظم الأدوات المستخدمة فى الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث طول العبارة نفسها، والتعامل مع عبارات طويلة جدًّا يؤدى إلى ملل وتعب هؤلاء الأفراد.
٣. معظم المفردات والأبعاد فى المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة الدراسة.
٤. يتناول البحث الحالى مرحلة عمرية لم تتوفر لها مقاييس ملائمة لقياس المهارات اللغوية.

وبناء على ما سبق قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

ولإعداد مقياس المهارات اللغوية لدى التلاميذ قامت الباحثة بالاتى:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت المهارات اللغوية.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استُخدِمت لقياس المهارات اللغوية ومنها:

١. مقياس المهارات اللغوية إعداد/ إيمان فراج (٢٠٠٣).
٢. مقياس المهارات اللغوية إعداد/ مراد علي عيسى (٢٠٠٧).
٣. مقياس المهارات اللغوية إعداد/ محمد حسينى (٢٠١٢).

ج . فى ضوء ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات اللغوية لدى التلاميذ فى صورته الاولية، مكونًا من (٦٢) مفردة.

وقد اهتمت الباحثة بالدقة فى صياغة أبعاد وعبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة بالنسبة للحالة، وأن تكون واضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على أكثر من فكرة واحدة، مع مراعاة صياغة العبارات فى الاتجاه الموجب.

وبناء على ذلك تم تحديد أبعاد المقياس وتحديد العبارات من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التى تناولت المهارات اللغوية بصفة عامة.

ومن خلال ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتى اشتملت على ثلاثة أبعاد هى:

- **البعد الأول**: التعبير الكتابى.
- **البعد الثاني**: مهارات التحدث.
- **البعد الثالث**: مهارات القراءة.

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

وبناء على ذلك تمت صياغة العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس وذلك قبل التحكيم وهى:

١- البعد الأول (٢١) مفردة. ٢- البعد الثانى (٢٤) مفردة.

٣- البعد الثالث (١٧) مفردة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس بكلية التربية بمختلف الجامعات، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض المفردات والتى قل الاتفاق عليها عن (٨٠٪) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، والجدول التالى يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس المهارات اللغوية.

جدول (١)

نتائج التحكيم على مقياس المهارات اللغوية

رقم المفردة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	نسبة الاتفاق	التعديل إلى
البعد الأول: التعبير الكتابى				
١	٩	١	٩٠٪	أبدأ المقدمة بجمل عامة تتصل بالموضوع.
٢	١٠	–	١٠٠٪	
٣	٩	١	٩٠٪	أستطيع كتابة مقدمة شائقة تجذب انتباه القارئ.
٤	٨	٢	٨٠٪	أظهر الفكرة الرئيسية للموضوع.
٥	٩	١	٩٠٪	أراعى وضوح الأفكار.
٦	٨	٢	٨٠٪	أستطيع ربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسية.
٧	١٠	–	١٠٠٪	
٨	٩	١	٩٠٪	أدعم الأفكار بالأدلة.
٩	٩	١	٩٠٪	الخص الخاتمة بالأفكار المطروحة.
١٠	٩	١	٩٠٪	أختار كلمات مناسبة للمعنى.
١١	٧	٣	٧٠٪	
١٢	٩	١	٩٠٪	أتجنب تكرار الألفاظ فى كتاباتى.
١٣	٩	١	٩٠٪	أكتب جملا مكتملة الأركان.
١٤	٩	١	٩٠٪	أنوع فى الجمل المستخدمة.
١٥	٩	١	٩٠٪	أربط بين الجمل والفقرات بشكل مناسب.
١٦	٧	٣	٧٠٪	
١٧	٩	١	٩٠٪	تخلو كتاباتى من الأخطاء اللغوية.
١٨	٩	١	٩٠٪	أراعى الشكل التنظيمى لكتابة الفقرات.
١٩	٧	٣	٧٠٪	
٢٠	٩	١	٩٠٪	أكتب بوضوح.
٢١	٦	٤	٦٠٪	
البعد الثانى: مهارات التحدث				
١	٩	١	٩٠٪	أستوعب دروس القراءة بسهولة.
٢	٩	١	٩٠٪	أستغل وقت فراغي في الاطلاع على المراجع.
٣	٩	١	٩٠٪	أبحث فى المفردات الصعبة.
٤	٩	١	٩٠٪	أحرص على التفوق على زملائي في تعلم القواعد النحوية.

رقم المفردة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	نسبة الاتفاق	التعديل إلى	
٥	٩	١	٩٠٪	أحب حصة القواعد النحوية.	
٦	٩	١	٩٠٪	١	أنا ضعيف في القواعد النحوية.
				٢	أنا ضعيف في القواعد البلاغية.
٧	٧	٣	٧٠٪		
٨	٩	١	٩٠٪	أتنافس مع زملائي في القواعد النحوية.	
٩	٨	٢	٨٠٪	أنتبه مع معلمي في حصة النحو.	
١٠	٦	٤	٦٠٪		
١١	١٠	–	١٠٠٪		
١٢	٨	٢	٨٠٪	أفهم معاني الأبيات الشعرية بسهولة.	
١٣	٩	١	٩٠٪	أستخرج الصور الجمالية في النص بسهولة.	
١٤	٨	٢	٨٠٪	أستخرج الأفكار الرئيسة للقصيدة الشعرية بسهولة.	
١٥	٨	٢	٨٠٪	أفهم المعنى الكلي للقصيدة الشعرية بسهولة.	
١٦	٥	٥	٥٠٪		
١٧	٩	١	٩٠٪	أحفظ الكثير من الأشعار.	
١٨	٨	٢	٨٠٪	أحفظ الكثير من الأقوال المأثورة.	
١٩	٧	٣	٧٠٪		
٢٠	٦	٤	٦٠٪		
٢١	٨	٢	٨٠٪	أستعين بالأقوال المأثورة في مواضيع التعبير.	
٢٢	٧	٣	٧٠٪		
٢٣	٩	١	٩٠٪	سأكون كاتبًا جيدًا في المستقبل.	
٢٤	٨	٢	٨٠٪	أعتز بنفسي في حصة التعبير.	
البعد الثالث: مهارات القراءة					
١	٧	٣	٧٠٪		
٢	٩	١	٩٠٪	أفهم الكلمات التي تعبر عن الحالات الانفعالية.	
٣	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن السؤال.	
٤	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن زمن الفعل.	
٥	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن المفرد والمثنى والجمع.	
٦	٨	٢	٨٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن الضمائر.	

رقم المفردة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	نسبة الاتفاق	التعديل إلى
٧	٨	٢	٨٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن الصفات.
٨	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن النفي.
٩	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن خطوات متعددة لأداء قمت بها.
١٠	٨	٢	٨٠٪	أفهم ما يقال لى من كلمات تعبر عن التضاد.
١١	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن المترادفات والمعاني المتعددة للكلمة الواحدة.
١٢	٤	٦	٤٠٪	
١٣	٨	٢	٨٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن المكان.
١٤	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن المبنى للمجهول.
١٥	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن الملكية.
١٦	٩	١	٩٠٪	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن الامتنان والشكر التحية والاستئذان والوداع والاعتذار.
١٧	٩	١	٩٠٪	أشعر بالثقة المتبادلة مع المُعلمين.

قامت الباحثة باستبعاد المفردات التى لم تصل نسبة اتفاق المحكمين عليها إلى (٨٠٪).

والجدول (٢) يوضح العبارات التى تم خذفها.

جدول (٢)

العبارات التى تم حذفها من مقياس المهارات اللغوية

مسلسل	رقم المفردة	المفردة التى تم حذفها
البعد الأول: التعبير الكتابى		
١	١١	أستخدم كلمات فصيحة.
٢	١٦	أحافظ على نظافة الورقة.
٣	١٩	أستخدم علامات الترقيم بشكل سليم.
٤	٢١	أتجنب الإطالة والاستطراد.
البعد الثانى: مهارة التحدث		
٥	٧	أحل التدريبات النحوية بسهولة.
٦	١٠	أعتمد على نفسي في تعلم القواعد النحوية.
٧	١٦	أفهم النصوص الشعرية بسهولة.

مسلسل	رقم المفردة	المفردة التى تم حذفها
٨	١٩	أتفوق على زملائي في إلقاء الشعر.
٩	٢٠	أفكر جيدًا قبل عرض موضوع التعبير الشفوي أو التحريري.
١٠	٢٢	أكتب قصصًا جيدة، وأحكها لزملائي.
البعد الثالث: مهارة القراءة		
١١	١	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن أسماء الأشياء والأشخاص.
١٢	١٢	أقرأ بشكل صحيح كلمات تعبر عن الوقت.

وبناء على الخطوة السابقة تم حذف (٩) مفردة من المقياس ليصبح عدد مفرداته (٥١) مفردة، كما تمت إعادة صياغة بعض المفردات بناء على آراء السادة المحكمين بحيث تم حذف بعض الكلمات أو استبدال بعض الكلمات بكلمات أخرى مناسبة.

٢- الصدق العاملى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية وقوامها (٥٠) من التلاميذ من نفس مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية، والجدول (٤) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٣)

التحليل العاملي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
التعبير الكتابى	٠,٨٥١	٠,٧٢٤
مهارة التحدث	٠,٨٨٧	٠,٧٨٦
مهارة القراءة	٠,٩٠٨	٠,٨٢٤
الجذر الكامن	٢,٣٣٥	
نسبة التباين	٧٧,٨١٨	

يتضح من جدول (٣) تشبع أبعاد مقياس المهارات اللغوية على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (**٧٧,٨١٨**)، والجزر الكامن (٢,٣٣٥) مما يعنى أنَّ هذه الأبعاد الثلاثة التى تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيدا عن عامل واحد هو المهارات اللغوية التى وضع المقياس لقياسها بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

٣ – الصدق التمييزى (المقارنة الطرفية):

تم حساب صدق المقياس عن طريق المقارنة الطرفية (صدق التمايز)، وذلك بترتيب درجات العينة الاستطلاعية وفق الدرجة الكلية للمقياس تنازلياً، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطى درجات الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات اللغوية

الأبعاد	الإرباعى الأعلى=١٣		الإرباعى الأدنى=١٣		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التعبير الكتابى	٤١,٧٦٩	١,٤٨٠	٣٠,٩٢٣	٣,٦٨٤	٩,٨٤٨	٠,٠١
مهارة التحدث	٤٥,٩٢٣	٣,٠٤٠	٣٨,٧٦٩	٤,١٤٦	٥,٠١٧	٠,٠١
مهارة القراءة	٣٤,٥٣٨	٢,٤٠١	٢٦,٣٨٤	٥,٢٨٤	٥,٠٦٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٢٢,٢٣٠	٥,٧٣٢	٩٦,٠٧٦	١١,٥٥٧	٧,٣٠٩	٠,٠١

يتضح من جدول (٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ ذوى المستوى المرتفع وذوى المستوى المنخفض، وفى اتجاه المستوى المرتفع، مما يعنى تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى.

٦– الاتساق الداخلى للمفردة مع الدرجة الكلية للمقياس:

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس

التعبير الكتابى		مهارة التحدث		مهارة القراءة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٤٢٦.٠**	٢	٤٤٦.٠**	٣	٥٦٢.٠**
٤	٢٢٧.٠*	٥	٢٠٦.٠*	٦	٤٣٦.٠**
٨	٤٨٦.٠**	٧	٦٣٨.٠**	١٠	٣٧٢.٠**
١١	٠٨٨.٠ غير دالة	٩	٢٠٧.٠*	١٣	٥٥٣.٠**
١٤	٥٠١.٠**	١٢	٣٦٦.٠**	١٦	٦٣١.٠**
١٧	٤٣٠.٠**	١٥	٥٢٦.٠**	١٩	٥٠٥.٠**
٢٠	٣٧٧.٠**	١٨	٥٦٨.٠**	٢٢	٥٤٢.٠**

التعبير الكتابى		مهارة التحدث		مهارة القراءة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢٤	٢١٦.٠*	٢١	٢١٦.٠*	٢٦	٥٤٢.٠**
٢٩	٢١٠.٠*	٢٣	٥٠١.٠**	٢٨	٠٦٩.٠ غير دالة
٣٣	٠٤٤.٠ غير دالة	٢٥	٥٠١.٠**	٣١	٦٨٨.٠**
٣٥	٤٨٠.٠**	٢٧	٠٣٨.٠ غير دالة	٣٤	٦٧١.٠**
٣٨	٢١١.٠*	٣٠	٤٢٧.٠**	٣٧	٢٢٦.٠*
٤١	٥٤٤.٠**	٣٢	٢٢٩.٠*	٤٠	٦٥٢.٠**
٤٤	٤٧١.٠**	٣٦	٥٥٥.٠**	٤٣	٣٧٧.٠**
٤٦	٢٢٢.٠*	٣٩	٥٧٥.٠**	٤٨	٦٢٦.٠**
٤٩	٦٢٧.٠**	٤٢	٠٥٤.٠ غير دالة		
٥١	٤٢٦.٠**	٤٥	٢٢٠.٠*		
		٤٧	٠٢١.٠ غير دالة		
		٥٠	٣٨٦.٠**		

*** مستوى الدلالة ٠,٠٥**

**** مستوى الدلالة ٠,٠١**

يتضح من جدول (٥) أنَّ معظم مفردات مقياس المهارات اللغوية معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا، أى أنَّها صادقة، باستثناء (٦) مفردات، إذ تبين أنَّ معاملات ارتباط هذه المفردات بالمقياس معاملات صغيرة القيمة، وغير دالة إحصائيًّا مما يعنى أنَّ هذه المفردات غير صادقة، مما يستدعى استبعادها تمامًا من المقياس، وتبين للباحثة المفردات التى تم استبعادها من المقياس كنتيجة لعدم صدقها، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) المفردات التى تم استبعادها من مقياس المهارات اللغوية لعدم صدقها والأبعاد التابعة لها

م	رقم العبارة	نص العبارة	البعد التابع لها
١	١١	أتفوق على زملائي في تعلم القواعد النحوية.	التعبير الكتابى
٢	٢٧	أفهم كل ما يقال لى من كلمات تعبر عن التضاد.	مهارة التحدث
٣	٢٨	أختار كلمات تناسب للمعنى.	مهارة القراءة
٤	٣٣	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن المكان.	التعبير الكتابى
٥	٤٢	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن الامتنان والشكر التحية والاستئذان والوداع والاعتذار.	مهارة التحدث
٦	٤٧	أستطيع الكتابة بوضوح.	مهارة التحدث

يوضح جدول (٦) أنه بعد أن تم استبعاد العبارات التى لم تحصل على درجات الصدق، يصبح العدد الكلى لمفردات المقياس (٤٥) مفردة يتمتعون بالصدق فى قياسهم للمهارات اللغوية لدي التلاميذ.

٧- الاتساق الداخلى للمفردة مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له:

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد على مقياس المهارات اللغوية

التعبير الكتابى		مهارة التحدث		مهارة القراءة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٥٨**	٢	٠,٤٤٨**	٣	٠,٦١٦**
٤	٠,٥٩٨**	٥	٠,٤٦٨**	٦	٠,٥٩١**
٨	٠,٤٧٦**	٧	٠,٦٦٠**	١٠	٠,٤٨٠**
١١	٠,٢٥٩ غير دالة	٩	٠,٥٧١**	١٣	٠,٦٢٧**

التعبير الكتابى		مهارة التحدث		مهارة القراءة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١٤	٠,٦٤٦**	١٢	٠,٤٤٩**	١٦	٠,٧٠٨**
١٧	٠,٥٩٣**	١٥	٠,٥٤٦**	١٩	٠,٦٠٤**
٢٠	٠,٣٦٦**	١٨	٠,٦٣٣**	٢٢	٠,٥٦٢**
٢٤	٠,٥٣٢**	٢١	٠,٥٨٣**	٢٦	٠,٧١٩**
٢٩	٠,٣٨٨**	٢٣	٠,٦٤٤**	٢٨	-٠,٠٩٩ غير دالة
٣٣	٠,٤١٢**	٢٥	٠,٤٦٨**	٣١	٠,٧٥٦**
٣٥	٠,٦٢٥**	٢٧	٠,٢٧٦ غير دالة	٣٤	٠,٦٤١**
٣٨	٠,٢٧٧ غير دالة	٣٠	٠,٥٠١**	٣٧	٠,٣٤٩*
٤١	٠,٤٩٩**	٣٢	٠,٣٩٣**	٤٠	٠,٦٧٣**
٤٤	٠,٥٧٨**	٣٦	٠,٦٦٤**	٤٣	٠,٤٣٩**
٤٦	٠,٣٨٠**	٣٩	٠,٦٠١**	٤٨	٠,٦٧٥**
٤٩	٠,٥١٣**	٤٢	٠,٣٠٤*		
٥١	٠,٣١٨*	٤٥	٠,٣٤٢*		
		٤٧	٠,٢٩١*		
		٥٠	٠,٤٨٨**		

يتضح من جدول (٧) أنَّ معظم مفردات مقياس المهارات اللغوية معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا، أى أنَّها صادقة، باستثناء (٤) مفردات، إذ تبين أنَّ معاملات ارتباط هذه المفردات بالمقياس معاملات صغيرة القيمة، وغير دالة إحصائيًا مما يعنى أنَّ هذه المفردات غير صادقة، مما يستدعى استبعادها تمامًا من المقياس، وتبين للباحثة المفردات التى تم استبعادها من المقياس كنتيجة لعدم صدقها، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) المفردات التى تم استبعادها من مقياس المهارات اللغوية لعدم صدقها والأبعاد التابعة لها

م	رقم العبارة	نص العبارة	البعد التابع لها
١	١١	أتفوق على زملائي في تعلم القواعد النحوية.	مهارة التحدث
٢	٢٧	أفهم كل ما يقال لى من كلمات تعبر عن التضاد.	مهارة التحدث
٣	٢٨	أختار كلمات تناسب للمعنى.	مهارة القراءة
٤	٣٨	أستطيع فهم المعنى الكلي للقصيدة الشعرية بسهولة.	التعبير الكتابى

يتضح من جدول (٨) أنه بعد أن تم استبعاد العبارات التى لم تحصل على درجات الصدق، يصبح العدد الكلى لمفردات المقياس هو (٤٢) مفردة يتمتعون بالصدق فى قياسهم للتواصل اللفظى لدي التلاميذ.

ثانياً: ثبات المقياس

١- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات تلاميذ العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (٠١.٠) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول (٩):

جدول (٩) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق فى المهارات اللغوية

الأبعاد	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
التعبير الكتابى	٦٥١.٠	٠١.٠
مهارة التحدث	٧٦٦.٠	٠١.٠
مهارة القراءة	٧٢٣.٠	٠١.٠
الدرجة الكلية	٧٨١.٠	٠١.٠

يتضح من خلال جدول (٩) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ، والدرجة الكلية، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس المهارات اللغوية لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا ـ كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس لعينة التلاميذ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١٠):

جدول (١٠) معاملات ثبات مقياس المهارات اللغوية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	التعبير الكتابى	٧٢٥٦.٠
٢	مهارة التحدث	٧٢٥٢.٠
٣	مهارة القراءة	٧٤٥٥.٠
٤	المقياس ككل	٧٣٩٣.٠

يتضح من خلال جدول (١١) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ على العينة الاستطلاعية التى اشتملت (٥٠) من التلاميذ، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل تلميذ على حدة، ثمَّ تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١١):

جدول (١١) مُعاملات ثبات مقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان ـ براون	جتمان
١	التعبير الكتابى	٨٨٤٨.٠	٧٠١٦.٠
٢	مهارة التحدث	٨٨٢٦.٠	٧٢٠٤.٠
٣	مهارة القراءة	٩١٧٣.٠	٧٧٠٣.٠
٤	الدرجة الكلية	٩٥٤٩.٠	٦٨٩١.٠

يتضح من جدول (١١) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان ـ براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للتواصل اللفظى لدي التلاميذ.

٤– طريقة الاتساق الداخلى:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢) مصفوفة ارتباطات مقياس المهارات اللغوية

م	أبعاد المقياس	١	٢	٣	٤
١	التعبير الكتابى	ـ			
٢	مهارة التحدث	٠,٦٠٧**	ـ		
٣	مهارة القراءة	٠,٦٥٨**	٠,٧٣٥**	ـ	
٤	الدرجة الكلية	٠,٨٤٦**	٠,٨٨٤**	٠,٩١٤**	ـ

**** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح من جدول (١٢) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلى والثبات.

الصورة النهائية لمقياس المهارات اللغوية

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٤٢) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على الأبعاد الثلاثة على النحو التالى:

- **البعد الأول:** التعبير الكتابى (١٤) مفردة.
- **البعد الثانى:** مهارة التحدث (١٧) مفردة.
- **البعد الثالث:** مهارة القراءة (١١) مفردة.

وقد قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات الصورة النهائية لمقياس المهارات اللغوية لدي التلاميذ بصورة دائرية، وذلك بعد استبعاد المفردات غير الدالة من قبل فى الصورة الأولية للمقياس، كما تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها المفحوص هى (١٢٦)، وأدنى درجة هى (٤٢)، وتمثل الدرجات المرتفعة أعلى مستوى للتواصل اللفظى فى حين تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للتواصل اللفظى.

ويوضح الجدول التالى أبعاد وأرقام المفردات التى تقيسها الصورة النهائية.

جدول (١٣)

أبعاد مقياس المهارات اللغوية والمفردات التى تقيس كل بعد

م	البعد	أرقام المفردات	المجموع
١	مهارة التعبير الكتابى	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٦، ٣٨	١٤
٢	مهارة التحدث	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢	١٧
٣	مهارة القراءة	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣	١١

تعليمات المقياس:

١. يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع التلاميذ، حتى ينعكس ذلك على صدقه فى الإجابة.
٢. يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنَّه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أنَّ الإجابة ستحاط بسرية تامة.
٣. يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عدم العشوائية فى الإجابة.
٤. يجب الإجابة عن كل العبارات لأنَّه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها انخفضت دقة النتائج.

طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (دائما، أحياناً، نادرا) على أن يكون تقدير الاستجابات (٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (١٢٦)، كما تكون أقل درجة (٤٢)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع المهارات اللغوية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض المهارات اللغوية.

ثانياً: البرنامج التدريبى (برنامج عادات العقل) (إعداد: الباحثة).

تعرف الباحثة البرنامج ***إجرائياً*** بأنه عملية منظمة ومخططة تستغرق عدداً من الجلسات، ويتكون البرنامج التدريبي الحالى من مجموعة من الأنشطة والمهام التى تهدف إلى تنمية بعض عادات العقل وتشجيع التلاميذ على استخدامها من خلال الأنشطة، والمهام الخاصة بعلاج

مشكلات القراءة والكتابة بالإضافة إلى الفنيات والاستراتيجيات التى أعتمد عليها البرنامج فى تحقيق هدفه مثل (النمذجة، والمحاكاة، والتعزيز، وتوجيه الانتباه، والعصف الذهنى، والتكرار .... إلخ).

– تعريف العادات المستخدمة فى البرنامج :

يقوم المدرب بتنمية العادات الخمس التالية (المثابرة، إدارة الاندفاعية، الكفاح من أجل الدقة، مرونة التفكير، تطبيق معارف ماضية على أوضاع جديدة) وذلك من خلال دمجها داخل أنشطة علاج مشكلات القراءة والكتابة وتعرف تلك العادات على النحو التالي:

١– المثابرة Persisting:

تعني استعداد الفرد وقدرته على القيام بالمهام الصعبة والالتزام بتنفيذها، فالفرد المثابر يبذل قصارى جهده، ويقوم بكثير من المحاولات لإنجاز المهمة أو العمل بنفسه قبل أن يطلب المساعدة من الآخرين، كما أنه يفكر بعمق في المشكلة لفترة كافية محاولا إيجاد الحل المناسب لها بدلا من تركها.

٢– إدارة الاندفاعية Managing impulsivity:

تعني التأني والتفكير بعمق في المشكلة أو المهمة موضع الاهتمام، وفحص مختلف الحلول والبدائل بروية. والتفكير فيها بشكل غرضي وهادف حتى اجتيازها بنجاح.

٣– مرونة التفكير Thinking Flexibility :

تعني قدرة الفرد على النظر إلى الأشياء من جوانب متعددة ومختلفة، كما أن الفرد يكون منفتحًا على الخبرات والأفكار الجديدة، كما أن بوسعه تغيير طريقة تفكيره في أي موضوع أو مشكلة عندما تتوفر لديه معلومات جديدة حولها.

٤– الكفاح من أجل الدقة Striving For Accuracy and Precision:

تعني قدرة الفرد على التفكير جيدا قبل الكلام، وكذلك تنظيم أفكاره والتعبير عنها بدقة ووضوح حتى يستطيع الآخرين فهمها جيدا.

٥– تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة Applying Past Knowledge to New Situations:

تعني قدرة الفرد على التركيز فيما حوله من مثيرات بيئية، والسؤال عنها والتفكير فيها، حيث أنه فضولي – بالمعنى الإيجابي للكلمة – يحاول معرفة كل شيء وجمع مزيد من المعلومات من خلال إثارة تساؤلات من قبيل: ماذا، ولماذا، وكيف، وماذا لو....؟

– أهمية البرنامج:

ترجع أهمية البرنامج الحالي إلى علاج مشكلات القراءة والكتابة من خلال تقسيم مهارات تعلم القراءة والكتابة إلى مهارات فرعية مرتبة من الأسهل إلى الأصعب، وتتضمن أنشطة، واستراتيجيات تعمل على تنمية عادات العقل المستهدفة، وتوظيف تلك العادات لتعلم المهارات الفرعية للقراءة والكتابة.

– الأهداف العامة للبرنامج:

يقوم الهدف العام للبرنامج على تنمية عادات العقل (الخمس موضع الدراسة) واستخدام هذه العادات فى أنشطة تعلم القراءة والكتابة ، ويظهر الهدف العام للبرنامج من خلال الأهداف العامة لكل جلسة من جلساته وهى على النحو التالى:

١. أن يتعرف التلاميذ المشاركون على البرنامج (هدفه وأنشطته)بصورة عامة.
٢. أن يتعرف على عادات العقل وأهميتها.
٣. توظيف عادات العقل الخمس موضع الدراسة (المثابرة، والكفاح من أجل الدقة، ومرونةالتفكير، وإدارة الاندفاعية، وتطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) من أجل تحقيق الأهداف التالية:
٤. أن يتعرف التلاميذ على الوضعية الصحيحة للجلوس أثناء القراءة والكتابة، و كذلك الإمساك بالقلم.
٥. أن يعى التلاميذ الاختلاف فى نطق الحروف المتشابهة فى الرسم والمخرج.
٦. أن يعى التلاميذ الاختلاف فى كتابة الحروف المتشابهة فى الرسم والمخرج.
٧. أن يتعرف التلاميذ على الفرق في قراءة وكتابة الحرف فى الأول والوسط والآخر.
٨. أن يعرف التلاميذ قراءة كلمات بسيطة مكونة من حرفين أو ثلاثة.
٩. أن يعرف التلاميذ كتابة كلمات بسيطة مكونة من حرفين أو ثلاثة.
١٠. أن يعرف التلاميذ تقسيم الكلمات الأكثر من ثلاثة أحرف إلى مقاطع صوتية ومزجها ليسهل قراءتها.
١١. أن يعرف التلاميذ قراءة الكلمات المتشابهة فى الحروف المختلفة فى الحركة.

١٢. أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات المتشابهة فى الحروف المختلفة فى الحركة.
١٣. أن يربط التلاميذ بين الإدراك الصوتى والتمييز البصرى لقراءة وكتابة الكلمات المختلفة.
١٤. أن يتعرف التلاميذ على الضمائر المختلفة ومعناها.
١٥. أن يدرك التلاميذ الفرق فى قراءة وكتابة اللام الشمسية واللام القمرية والحروف التي تميز كل منهما.
١٦. أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات التى تحمل حروفاً تنطق ولا تكتب مثل (الألف بعد واو الجماعة، والألف اللينة، وبعض أشكال الضمائر).
١٧. أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الكلمات التى تتضمن حروف المد بطريقة صحيحة.
١٨. أن يعرف التلاميذ الفرق بين قراءة وكتابة النون والتنوين.
١٩. أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات التى تنتهى بهاء مربوطه (ه) أو تاء مربوطة (ة) أو تاء مفتوحة (ت) كتابة صحيحة.
٢٠. أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الأسماء.
٢١. أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الأفعال وأزمانها .
٢٢. أن يعرف التلاميذ قراءة جمل مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات وفهم معناها.
٢٣. أن يعرف التلاميذ قراءة كتابة جملة مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات وفهم معناها.
٢٤. أن يعرف التلاميذ قراءة فقرة من جملتين أو ثلاثة بصورة صحيحة وبسرعة.
٢٥. أن يستطيع التلاميذ تركيز انتباههم لكتابة قطعة كاملة بطريقة النقل.
٢٦. أن تنمى مهارات الوعى القرائي لدى التلاميذ.
٢٧. أن تنمى مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ.
٢٨. أن يعرف التلاميذ كتابة ما يملى عليهم كتابة صحيحة .
٢٩. تعميم عادات العقل فى الحياة اليومية والأكاديمية للتلاميذ.
٣٠. أن يتعرف التلاميذ على علامات الترقيم.

جلسات البرنامج التدريبى:

لقد استغرق تطبيق جلسات هذا البرنامج شهرين ونصف بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، ويتحدد زمن الجلسة الواحدة بحسب الأنشطة التي تتضمنها كل جلسة؛ بحيث يتراوح ما بين ٤٥-٦٠ دقيقة.

جدول (١٤) ملخص الجلسات التدريبية للبرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	إجراءات الجلسة	الفنيات المستخدمة
١	فكرة عامة حول البرنامج	– أن يتعرف التلاميذ المشاركون على البرنامج (هدفه وأنشطته) بصورة عامة.	المناقشة والحوار المفتوح
٢	عادات العقل	– التعرف على عادات العقل وأهميتها	العرض الفعال، التعزيز، النمذجة، الواجب المنزلى.
٣	التمهيد لعمليتي القراءة والكتابة.	– أن يتعرف التلاميذ على الوضعية الصحيحة للجلوس أثناء القراءة والكتابة، و كذلك الإمساك بالقلم. – أن يوظف التلاميذ عادات (إدارة الاندفاعية، والكفاح من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية).	الألعاب التعليمية، التعزيز، الحث والتشجيع، النمذجة، المحاكاه، الواجب المنزلى .
٤	قراءة الحروف المتشابهة	– أن يعى التلاميذ الاختلاف فى نطق الحروف المتشابهة فى الرسم والمخرج. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، إدارة الاندفاعية، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، التعزيز الايجابي، الحث والتشجيع، الاستبعاد المؤقت، الواجب المنزل.
٥	كتابة الحروف المتشابهة.	– أن يعى التلاميذ الاختلاف فى كتابة الحروف المتشابهة فى الرسم والمخرج. – أن يوظف التلاميذ عادات (الكفاح من أجل الدقة،إدارة الاندفاعية، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، التعزيز، النمذجة والمحاكاه، تقفي الأثر ، الواجب المنزلى.
٦	قراءة وكتابة الحروف في أول ووسط وآخر الكلمة	– أن يتعرف التلاميذ على الفرق في قراءة وكتابة الحرف فى الأول والوسط والآخر. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، تقفي الأثر، النمذجة والمحاكاه ، الواجب المنزلى.

٧	قراءة كلمات مكونة من حرفين وثلاثة أحرف.	– أن يعرف التلاميذ قراءة كلمات بسيطة مكونة من حرفين أو ثلاثة. – أن يوظف التلاميذ عادات (تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة والتفكير بمرونة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، الحث والتشجيع، التعزيز، الواجب المنزلى.
٨	كتابة كلمات مكونة من حرفين وثلاثة أحرف.	– أن يعرف التلاميذ كتابة كلمات بسيطة مكونة من حرفين أو ثلاثة. – أن يوظف التلاميذ عادات (تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة، وإدارة الاندفاعية، والكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، المحاكاه، النمذجة، التعزيز، الاستبعاد المؤقت، الواجب المنزلى.
٩	مزج الأصوات	– أن يعرف التلاميذ تقسيم الكلمات الأكثر من ثلاثة أحرف إلى مقاطع صوتية ومزجها ليسهل قراءتها. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، وتطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة ، وإدارة الاندفاعية)	النمذجة، المحاكاة، الألعاب التعليمية، الحث والتشجيع، والتعزيز، الواجب المنزلى.
١٠	قراءة الكلمات المتشابهة فى الحروف المختلفة فى الحركة	– أن يعرف التلاميذ قراءة الكلمات المتشابهة فى الحروف المختلفة فى الحركة. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، وتطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة ، والتحكم فى الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	النمذجة، المحاكاة، الألعاب التعليمية، الحث والتشجيع، التعزيز، التعلم التعاونى، الواجب المنزلى.
١١	كتابة الكلمات المتشابهة في الحروف المختلفة فى الحركة.	– أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات المتشابهة فى الحروف المختلفة فى الحركة. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، والتفكير بمرونة ، والكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية،التعزيز، النمذجة، المحاكاة ، الواجب المنزلى.
١٢	تنمية الإدراك الصوتي والتمييز	– أن يربط التلاميذ بين الإدراك الصوتى والتمييز البصرى لقراءة وكتابة الكلمات المختلفة.	الألعاب التعليمية، التعزيز، الاستبعاد المؤقت، الواجب المنزلى.

	البصري للقراءة والكتابة	– أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، وتطبيق المعارف الماضية) أثناء أنشطة الجلسة.	
١٣	قراءة الضمائر وكتابتها	– أن يتعرف التلاميذ على الضمائر المختلفة ومعناها. – أن يوظف التلاميذ عادات (تطبيق المعارف الماضية، الكفاح من أجل الدقة، إدارة الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، الحث، التعزيز، الواجب المنزلى.
١٤	قراءة وكتابة اللام الشمسية واللام القمرية والتفرقة بينهما	– أن يدرك التلاميذ الفرق فى قراءة وكتابة اللام الشمسية واللام القمرية والحروف التي تميز كل منهما. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، الكفاح من أجل الدقة، إدارة الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	النمذجة و المحاكاة، والألعاب التعليمية، والحث والتشجيع، والتعزيز، الواجب المنزلى.
١٥	حروف تكتب ولا تنطق.	– أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات التى تحمل حروفاً تنطق ولا تكتب مثل (الألف بعد واو الجماعة، والألف اللينة، وبعض أشكال الضمائر). – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، الكفاح من أجل الدقة، إدارة الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	التعزيز، النمذجة والمحاكاة، والعصف الذهنى، الواجب المنزلى.
١٦	قراءة وكتابة حروف المد.	– أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الكلمات التى تتضمن حروف المد بطريقة صحيحة. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، إدارة الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، التعزيز، الحث والتشجيع، النمذجة والمحاكاة، الواجب المنزلى.
١٧	قراءة وكتابة النون والتنوين	– أن يعرف التلاميذ الفرق بين قراءة وكتابة النون والتنوين. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، الكفاح من أجل الدقة، إدارة الاندفاعية) أثناء أنشطة الجلسة.	العصف الذهنى، والنمذجة والمحاكاة، والعرض الفعال، والتعزيز الإيجابى، وطرح التساؤلات لحل المشكلات، الواجب المنزلى.

١٨	كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء المربوطة.	– أن يعرف التلاميذ كتابة الكلمات التى تنتهى بهاء مربوطه (ه) أو تاء مربوطة (ة) أو تاء مفتوحة (ت) كتابة صحيحة. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	النمذجة والمحاكاة، الحث والتشجيع، التعزيز، الواجب المنزلى.
١٩	قراءة وكتابة الأسماء	– أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الأسماء. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، إدارة الاندفاعية، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، الحث والتشجيع، التعزيز، الواجب المنزلى.
٢٠	قراءة وكتابة الأفعال وإدراك أزمانها	– أن يعرف التلاميذ قراءة وكتابة الأفعال وأزمانها . – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، إدارة الاندفاعية، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، الحث، التعزيز، الاستبعاد المؤقت، الواجب المنزلى.
٢١	قراءة جملة مكونة من كلمتين وثلاث كلمات	– أن يعرف التلاميذ قراءة جمل مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات وفهم معانيها. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، مرونة التفكير، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	العصف الذهنى، الألعاب التعليمية، التعزيز الايجابي، الحث والتشجيع، الاستبعاد المؤقت، الواجب المنزلى.
٢٢	كتابة جملة مكونة من كلمتين وثلاث كلمات	– أن يعرف التلاميذ قراءة كتابة جملة مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات وفهم معانيها. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة،إدارة الاندفاعية، الكفاح من أجل الدقة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	التعزيز، الحث والتشجيع، النمذجة والمحاكاة، الواجب المنزلى.

٢٣	قراءة فقرة من جملتين أو ثلاثة	– أن يعرف التلاميذ قراءة فقرة من جملتين أو ثلاث بصورة صحيحة وبسرعة. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة،إدارة الاندفاعية،الكفاح من أجل الدقة، تطبيق معارف ماضية على مواقف جديدة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، الحث، التعزيز، التشجيع، النمذجة والمحاكاة، الواجب المنزلى.
٢٤	كتابة قطعة بطريقة النقل.	– أن يستطيع التلاميذ تركيز انتباههم لكتابة قطعة كاملة بطريقة النقل. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة،إدارة الاندفاعية،الكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	التعزيز، النمذجة، المحاكاة، الواجب المنزلى.
٢٥	قراءة قصة قصيرة ووضع عنوان لها	– أن تنمى مهارات الوعى والفهم القرائي لدى التلاميذ. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، مرونة التفكير، الكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	التعلم التعاونى، والتعزيز الايجابي، الحث والتشجيع، النمذجة والمحاكاة، القصص التعليمية ، الواجب المنزلى.
٢٦	قراءة قصص طويلة وتوضيح أوجه الاستفادة منها.	– أن تنمى مهارات الوعى والفهم القرائي لدى التلاميذ. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، مرونة التفكير، الكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	القصص التعليمية، التعزيز، الحث والتشجيع، الواجب المنزلى.
٢٧	الإملاء المتدرج.	– أن يعرف التلاميذ كتابة ما يملى عليهم كتابة صحيحة . – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، مرونة التفكير).	التعزيز، العصف الذهنى، الحث والتشجيع، الألعاب التعليمية، الواجب المنزلى.
٢٨	كتابة علامات الترقيم.	– أن يتعرف التلاميذ على علامات الترقيم. – أن يوظف التلاميذ عادات (المثابرة، تطبيق المعارف الماضية، مرونة التفكير، الكفاح من أجل الدقة) أثناء أنشطة الجلسة.	الألعاب التعليمية، النمذجة والمحاكاة، التعزيز، الحث والتشجيع، الواجب المنزلى.
٢٩	تقييم عادات العقل الخمس	– تقييم عادات العقل الخمس.	اللعب ، التعزيز، الحث والتشجيع، العصف الذهنى، الواجب المنزلى.

		– تعميمها فى الحياة اليومية والأكاديمية للتلاميذ.	
٣٠	الجلسة الختامية.	– تقييم تلاميذ المجموعة التجريبية	التعزيز، اللعب.

ثالثاً: أدوات ضبط العينة

تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمنى، ومعامل الذكاء، المهارات اللغوية، وذلك على النحو التالى:

جدول (١٥) نتائج اختبار مان – ويتني Mann – Whitney لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة)

المتغيرات	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبة	١٠	٩,٥٤	٠,٢٨	٩,٣٠	٩٣,٠٠	٣٨,٠٠	٠,٩٢٦	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩,٦٤	٠,١٥	١١,٧٠	١١٧,٠٠			
معامل الذكاء	التجريبة	١٠	٩٧,٧٠	٠,٦٧	١١,٦٠	١١٦,٠٠	٣٩,٠٠	٠,٩٠٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩٧,٤٠	٠,٨٤	٩,٤٠	٩٤,٠٠			
المهارات اللغوية	التجريبة	١٠	٦٦,٢٠	١,٨١	١٢,٠٠	١٢٠,٠٠	٣٥,٠٠	١,١٤٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٦٥,١٠	٢,٦٤	٩,٠٠	٩٠,٠٠			

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: العمر الزمني, مستوى الذكاء، المهارات اللغوية، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

التجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية من(٢٠٢١/٢/٢٦ إلى ٢٠٢٢/٥/٢٨) وستعرض الباحثة فيما يلى عينة الدراسة الاستطلاعية، والهدف منها، والأدوات المستخدمة. الدراسة الإستطلاعية تُعْد خطوة مهمة قبل الشروع في أي بحث علمي، وهو الاحتكاك بالميدان للتأكد من توفر إمكانية الحصول على العينة الخاصة بالظاهرة المدروسة وتهدف إلى التجريب

والتدريب على أدوات البحث التي تستعمل في الدراسة. وفي هذا الإطار قامت الباحثة بدراسة إستطلاعية مدرسة/ ***أحمد عرابى***.

أ.عينة الدراسة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من إعداد وبناء مقاييس وأدوات الدراسة، قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة مختارة من مجتمع البحث، وتكونت عينة الدراسة التجريبية الاستطلاعية من (١٠) تلاميذ ممن يعانون من إنخفتاض فى المهارات اللغوية، وذلك بغية معرفة وضوح التعليمات ووضوح الفقرات، ومناسبتها لما تقيسه، ومعرفة الوقت المستغرق، ومعرفة مدى مناسبة جلسات البرنامج التدريبى وذلك للتقليل من الأخطاء الناجمة قبل عملية التطبيق.

ب.الهدف من التجربة الاستطلاعية:

من خلال متابعة التلاميذ فى مدرسة/ ***أحمد عرابى*** – بمدينة أبو كبير– بمحافظة الشرقية، ورؤية للمشكلات اللغوية التى يعانى منها التلاميذ، ورؤية متفحصة مستنيرة للتأكد من سلامة المقاييس والأدوات التى ستستخدم فى الدراسة الحالية، والتأكد من مدى صلاحية البرنامج التدريبى المقترح – عادات العقل لتنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

وقد قامت الباحثة بتعديل إجراءات تطبيقية فى الأدوات، والتصميم التجريبي لتوزيع عينة البرنامج التدريبى، وإجراءات فى مسار تطبيق برنامج العادات العقلية المقترح وهى كما يلى:–

١. تم إحداث تعديلات فى أدوات الدراسة أثناء إجراء الدراسة الاستطلاعية.
٢. تم تعديل فى اختيار أنسب الطرق لتوزيع عينة الدراسة الأساسية.
٣. تم تعديل فى إجراءات البرنامج التطبيقية حيث تم إدخال جلسات إضافية.
٤. التأكد من صلاحية البرنامج التدريبى، ومعرفة مدى فعاليته في رفع مستوى عادات العقل.
٥. تدريب الباحثة على كيفية تطبيق البرنامج وإدارة الجلسات.
٦. تلافي القصور الذي قد يحدث أثناء الممارسة، وتقليل أخطاء التطبيق في التجربة الأساسية للدراسة.
٧. تكوين صورة واضحة لدى الباحثة عن التسلسل المنطقي لمحتوى كل جلسة وفنياتها ومناسبتها للزمن المقترح ومدى تفاعل الأعضاء مع الفنيات، واختيار أنسب الأماكن لتطبيق جلسات البرنامج.

إجراءات البحث:-

مرت البحث الحالى بالخطوات الأساسية التالية:

١. الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقه التي تناولت البرامج التدريبية، وعادات العقل، والمهارات اللغوية.
٢. بناء الأدوات المناسبة في هذا البحث بعد استعراض الدراسات السابقة في هذا المجال.
٣. إعداد مقياس المهارات اللغوية لدى عينة البحث.
٤. بناء البرنامج التدريبى الخاص بالدراسة الحالية.
٥. تحديد العينة التجريبية وفقاً لتطبيق أدوات الدراسة.
٦. تم ضبط عينة البرنامج التدريبى من حيث العمر الزمنى- ومعامل الذكاء- المهارات اللغوية . وتم استبعاد من لم تنطبق عليهم شروط الضبط، لكى لا تؤثر تلك المتغيرات على نتائج الدراسة وتفسيرها وتحليلها.
٧. تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية، مقياس الذكاء لدى عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج التدريبى.
٨. تطبيق البرنامج التدريبى المقترح على أفراد مجموعة الدراسة.
٩. إعادة تطبيق مقياس عادات العقل لدى عينة الدراسة التجريبية بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج التدريبى (القياس البعدي).
١٠. بعد فترة متابعة البرنامج (ثلاثة أشهر)، تم تطبيق المقياس مره أخرى على المجموعة التجريبية، ويمثل ذلك (القياس التتبعي).
١١. تحليل البيانات وتلخيصها من خلال الأساليب الإحصائية الملائمة، ثم التوصل إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثة بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية بالاعتماد على حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً .SPSS، حيث أن حجم عينة الدراسة من النوع الصغير (ن = ٢٠) (١٠) تجريبية، (١٠) ضابطة، فقد تم استخدام أساليب إحصائية لابارامترية لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها، حيث تُعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية، وحجم العينة وقد تمثلت هذه الأساليب في:

١. اختبار مان ويتني Mann-Whitney ، وقيمة Z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مستقلتين، أثناء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفي اختبار صحة بعض الفروض أيضاً.
٢. اختبار ويلكوكسون Willcoxon وقيمة Z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك أثناء اختبار صحة الفروض.
٣. معامل الارتباط لبيرسون.
٤. المتوسط الحسابي.
٥. الانحراف المعياري.

محددات الدراسة:

تتضمن حدود الدراسة: الحدود البشرية، والمكانية، والزمانية، وحدود تطبيق أدوات الدراسة. وفيما يلى توضيح ذلك:

- **الحدود البشرية:** مرحلة الطفولة المتأخرة وهى المرحلة التى تبدأ من (٦-١٢) سنوات.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الأدوات من المدارس التالية:[مدرسة أحمد عرابى الإبتدائية بمدينة أبو كبير بمحافظة الشرقية.
- **الحدود الزمانية:** أجرى الدراسة فى الفصل الدراسى الثانى للعام ٢٠٢١/٢٠٢٢. بدءاً من ٢٦/ ٢/ ٢٠٢١ إلى ٢٨/ ٥/ ٢٠٢١ .
- **حدود تطبيق أدوات الدراسة:** تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الكلية. واستغرقت مدة تطبيق الأدوات حوالى ثلاثة أشهر، ومدة تطبيق البرنامج التدريبى شهرين أشهر.

فروض البحث:

فيما يلى عرض لفروض البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (١٦) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٦) قيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس المهارات اللغوية

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
مهارة التعبير الكتابى	التجريبية	١٠	٣٤,٦٠	٣,٦٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٠٨	٠,٠١
	الضابطة	١٠	٢٧,٣٠	١,١٥	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
مهارة التحدث	التجريبية	١٠	٤١,١٠	١,٦٦	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٣٩	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٩,٥٠	١,١٧	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
مهارة القراءة	التجريبية	١٠	٢٩,٤٠	١,٠٧	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨١١	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٨,٩٠	١,١٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٠٥,١٠	٣,٩٥	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٧٨٨	٠,٠١
	الضابطة	١٠	٦٥,٧٠	٢,٥٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠		

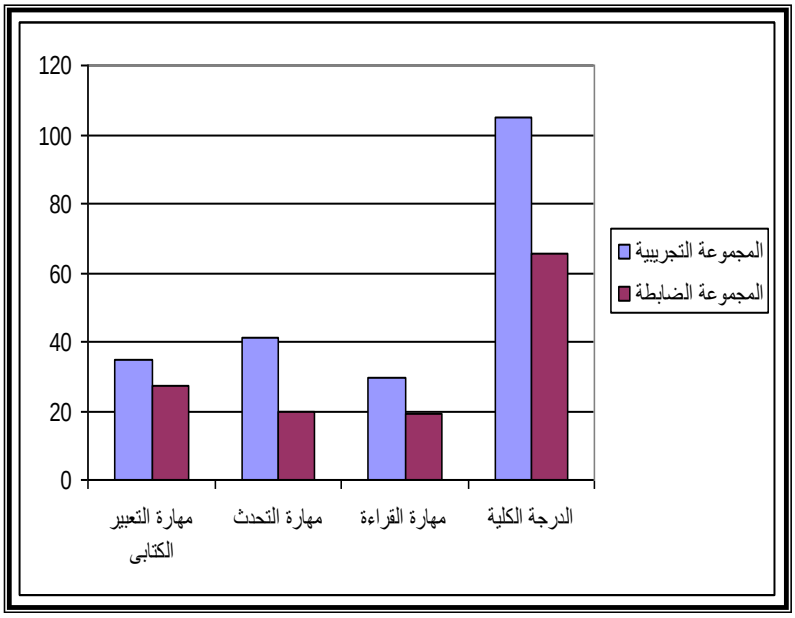
يتضح من الجدول (١٦) مايلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي فى البعد الأول (مهارة التعبير الكتابى) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، بقيم متوسطات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) فى التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية نتيجة البرنامج التدريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي فى البعد الثاني (مهارة التحدث) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، بقيم متوسطات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) فى التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية نتيجة البرنامج التدريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي فى البعد الثالث (مهارة القراءة) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، بقيم

متوسطات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) فى التطبيق البعدي، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية نتيجة البرنامج التدريبي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس المهارات اللغوية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

ويوضح الشكل البياني (١) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات التلاميذ فى المهارات اللغوية والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.



شكل (١)متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس المهارات اللغوية

يتضح من الشكل البياني (١) إرتفاع درجات المهارات اللغوية لدى التلاميذ بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة فى قياس المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى للدراسة على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية**

لصالح القياس البعدى " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " و يوضح الجدول (١٧) نتائج هذا الفرض.

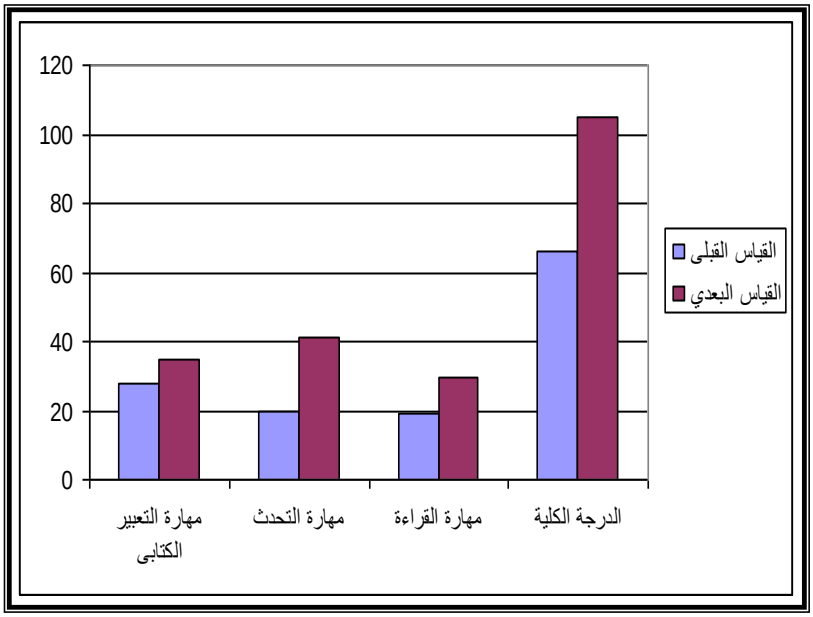
جدول (١٧) قيمة Z دلالتها الفرق بين متوسطى رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مهارة التعبير الكتابى	١٠	القبلى	٢٧,٦٠	٠,٩٦	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٠٧	٠,٠١
	١٠	البعدى	٣٤,٦٠	٣,٦٨	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	١٠				
مهارة التحدث	١٠	القبلى	١٩,٦٠	١,٤٢	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٠	٠,٠١
	١٠	البعدى	٤١,١٠	١,٦٦	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	١٠				
مهارة القراءة	١٠	القبلى	١٩,٠٠	٠,٦٦	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٣١	٠,٠١
	١٠	البعدى	٢٩,٤٠	١,٠٧	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	١٠				
الدرجة الكلية	١٠	القبلى	٦٦,٢٠	١,٨١	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٠٧	٠,٠١
	١٠	البعدى	١٠٥,١٠	٣,٩٥	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	١٠				

يتضح من الجدول (١٧) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي البعدي فى البعد الأول (مهارة التعبير الكتابى) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، بقيم متوسطات القياسين (القبلي، البعدي) لدى المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية فى القياس البعدي نتيجة البرنامج التدريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي البعدي فى البعد الثاني (مهارة التحدث) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، بقيم متوسطات القياسين (القبلي، البعدي) لدى المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية فى القياس البعدي نتيجة البرنامج التدريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي فى البعد الثالث (مهارة القراءة) على مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، بقيم متوسطات القياسين (القبلي، البعدي) لدى المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى العينة التجريبية فى القياس البعدي نتيجة البرنامج التدريبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدي فى الدرجة الكلية لمقياس المهارات اللغوية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

ويوضح الشكل البياني (٢) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات التلاميذ فى المهارات اللغوية وأبعاده والدرجة الكلية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٢) متوسطى درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية

يتضح من الشكل البياني (٦) إرتفاع درجات المهارات اللغوية لدى التلاميذ بالمجموعة التجريبية فى القياس البعدي بالمقارنة بدرجاتهم فى القياس القبلي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج على مقياس المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (١٨) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٨) قيمة Z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدى/ التتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
مهارة التعبير الكتابى	١٠	البعدى	٣٤,٦٠	٣,٦٨	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠٠	غير دالة
					الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	١٠	التتبعى	٣٤,٧٠	٣,٥٩	التساوى	٩				
					الاجمالى	١٠				
مهارة التحدث	١٠	البعدى	٤١,١٠	١,٦٦	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١٤	غير دالة
					الرتب الموجبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
	١٠	التتبعى	٤١,٣٠	١,٣٣	التساوى	٨				
					الاجمالى	١٠				
مهارة القراءة	١٠	البعدى	٢٩,٤٠	١,٠٧	الرتب السالبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
					الرتب الموجبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠		
	١٠	التتبعى	٢٩,٥٠	٠,٨٤	التساوى	٧				
					الاجمالى	١٠				
الدرجة الكلية	١٠	البعدى	١٠٥,١٠	٣,٩٥	الرتب السالبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٤١٤	غير دالة
					الرتب الموجبة	٤	٣,١٢	١٢,٥٠		
	١٠	التتبعى	١٠٥,٥٠	٣,٧١	التساوى	٥				
					الاجمالى	١٠				

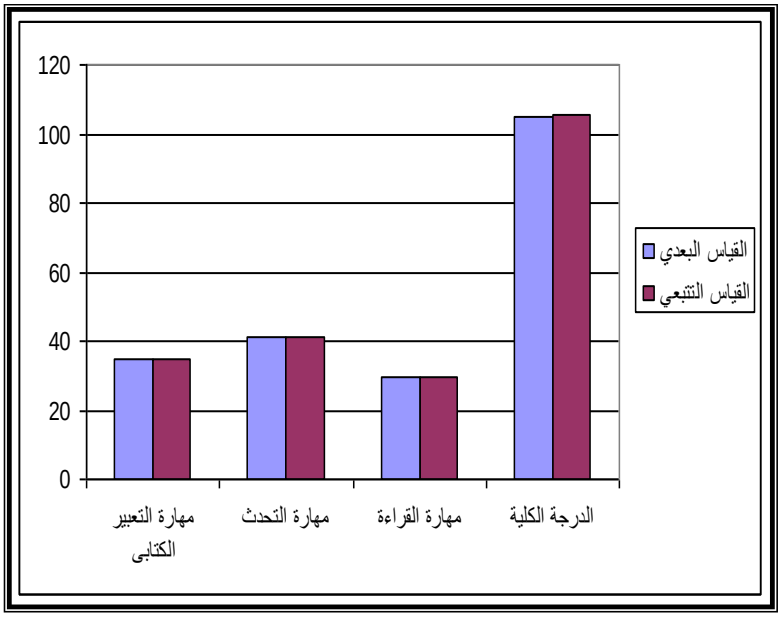
يتضح من الجدول (١٨) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى البعد الأول (مهارة التعبير الكتابى)، أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى (مهارة التعبير الكتابى) لدى التلاميذ.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى البعد الثاني (مهارة التحدث) أي أنه يوجد تقارب بين

متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى (المهارة اللغوية) لدى التلاميذ.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى البعد الثالث (مهارة القراءة) أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي فى (مهارة القراءة) لدى التلاميذ.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية لدى التلاميذ أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية لدى التلاميذ وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

ويوضح الشكل البياني (٣) عدم دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات التلاميذ فى المهارات اللغوية وأبعاده والدرجة الكلية فى القياسين البعدى والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٣) متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية

يتضح من الشكل البياني (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى درجات المهارات اللغوية لدى التلاميذ بالمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر البرنامج لدى المجموعة التجريبة.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

وتتفق نتيجة فروض الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة نرمين محمد (٢٠٠٧)، ودراسة محمد محيسن (٢٠٠٩)، ودراسة علي القحطاني (٢٠١٣)، ودراسة محمد الطلحي (٢٠١٤). كان من أهم نتائج تلك الدراسات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات العقل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس العادات العقلية لصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي.

وتتفق نتيجة فروض الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة دراسة (٢٠١٠) Modica استخدام التدخل باللعب لتحسين مهارات التلاميذ ذوي التأخر اللغوي. وقد أسفرت النتائج عن فاعلية التدخل باللعب علي مهارات اللعب واللغة لدي التلاميذ وذلك بالتزامن مع المعاني الفنية للعمل الحر في مجال تعليم وتربية التلاميذ. ودراسة هدى عساكر (٢٠١٠) التى أسفرت نتائجها عن تفوق التلاميذ الذين تعرضوا للبرنامج على مقياس المهارات اللغوية وذلك يدل على التحسن الذي طرأ علي تلاميذ المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية برنامج لعب أدوار القصة.

ودراسة (٢٠١١) Sara التى توصلت إلى فعالية التدخل باللعب في علاج التأخر اللغوي بعد تطبيق البرنامج على العينة التجريبية.

ودراسة هالة محمد نبيل (٢٠١١) التى أثبتت فاعلية البرنامج المقدم لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ المتأخرين لغوياً.

وهدفت دراسة مروة الجارحى (٢٠١٢) التى أسفرت عن فاعلية برنامج باستخدام اللعب لتحسين النمو اللغوي لدى تلاميذ الروضة المتأخرين لغوياً، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار نمو وظائف اللغة في اتجاه القياس البعدي توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسي البعدي على اختبار نمو وظائف اللغة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ودراسة (٢٠١٢) .Ciccone et al التى أسفرت عن فعالية التدخل وتحسن لغة الطفل وقد أثبتت النتائج تحسن تفاعل الوالدين مع التلاميذ علي القياس البعدي، وتحسن تفاعل الوالدين مع التلاميذ علي القياس البعدي، وتحسن مهارات ومستوي اللغة التعبيرية لدي التلاميذ المتأخرين لغوياً.

أشارت نتائج الدراسة الحالية على أن البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل له أثر واضح فى تحسين المهارات اللغوية لدى التلاميذ فى المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول حيث كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثانى حيث كان هناك فرق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وكذلك وضحت فاعلية البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل من الفرض الثالث حيث أنه لم توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية، وتفسر الباحثة تحسين المهارات اللغوية عند المجموعة التجريبية، أن البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل المستخدم بنى على إشراك أفراد العينة في أنشطه فنيه، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات اللغوية لدي مجموعة من التلاميذ، واستمرار فاعليته إلي ما بعد انتهاء فترة المتابعة وبهذا فأنة ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة وبذلك تتفق عمومية نتائج هذه الدراسة مع النتائج التى توصلت إليها الدراسات السابقة، حيث أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجوعة التجريبية، وقد أظهروا تحسناً في اكتساب المهارات اللغوية وتحسنها لديهم.

ويعود نجاح البرنامج فى هذا الشأن على اعتماد أساليب ارتفاع مستوى المهارات اللغوية لدى التلاميذ وذلك نظراً لاعتماد البرنامج على فنيات متعددة لارتفاع مستوى المهارات اللغوية كالنمذجة، والتعليمات، والحث، والتلقين، كما أن هذه الفنيات تتيح للتلميذ أن يفعل بعض السلوكيات المرغوب فيها من خلال هذه الفنيات بالإضافة إلى فنية لعب الدور.

كما يلاحظ أن التلاميذ فى هذا العمر من (٩-١٠) سنوات وهو عمر العينة الحالية لديهم ميل إلى التعلم والتجاوب مع من حوله من الآخرين والتعبير عن نفسه بشتى الطرق والتجاوب مع الآخرين، ويتعلم كيفية أداء بعض الجمل، وتقطيعها وتقسيم الكلمات إلى أصوات مع مساعدة الباحثة له إلا أنه أحياناً يشعر دائماً بعدم الثقة تجاه معرفته للأصوات المختلفة ويحتاج إلى من يقدم له المساعدة، وأحياناً يتعمق لدية الشعور بالعجز وعدم القدرة على التعرف على الأصوات.

وبذلك فإن المهارات اللغوية المقدم له من خلال البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل ومساعدة الباحثة له تتيح الفرصة له أن يعتمد على نفسه ويحاول تكرار المحاولة إذا فشل من أجل إيجاد نوع من الثقة فى الذات وسط بيئة مشجعة وودودة وهى جلسة التدريب لأجل رفع مستوى المهارات اللغوية، ومن ثم يدرك أنه ليس أقل من زملاءه العاديين.

ولذلك يجب مساعد التلميذ على ملاحظة أخطاءة والتعرف عليها وسؤال القرين عنها فاللغة والقراءة تكتسب من خلال المحيط الطبيعي للتلاميذ بسهولة ويسر.

كما يمكن التأكد على صحة هذه النتائج بالنظر إلى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث معامل الذكاء على مقياس ستانفورد بينية إلى جانب المهارات اللغوية موضع الدراسة الحالية فإنهما متساويين فى كل من الذكاء والمهارات اللغوية وهذا يدل على أن التقدم الذى تم من خلال جلسات البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل للتلاميذ فى المجموعة التجريبية، وما تضمنه من مهارات ومواقف توجيهية وإرشادية حيث ارتفعت متوسطات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية والأبعاد والدرجة الكلية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهذا يحقق ويؤكد فاعلية البرنامج التدريبى القائم على عادات العقل لهؤلاء التلاميذ.

تفسير نتائج الدراسة:

تظهر فعالية وأهمية التدريب في تحسين المهارات اللغوية، وتم التركيز فى البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل على الأهداف التى صاغتها الباحثة فى الجلسات التدريبية، والمرتبطة بشكل مباشر بتحسين المهارات اللغوية، تشجيع التلاميذ على تحسين المهارات اللغوية. وهناك عدة مداخل يمكن من خلالها تنمية عادات العقل ذكرتها (حسام الدين، ليلى، ٢٠٠٨: ١٧ – ١٨). وهي كما يلى :

١. استخدام القصص المعبرة عن حياة الشخصيات.
٢. الأهداف الشخصية.
٣. المشكلات الأكاديمية والألغاز.
٤. الحوار السقراطي والمناظرة والمناقشة.
٥. مدخل الأساليب البصرية.
٦. مدخل الأسئلة.

كما اتبعت الباحثة الأبحاث والدراسات التي أهتمت بعادات العقل، والتي تتطلب الكثير من التوجه والإهتمام من المعنيين في التربية للحصول على الأيجابيات التي تعمل عادات العقل على غرسها في أذهان المتعلميين. إذ أن طبيعة العادات العقلية ذاتها وما ينطوي عليها من خبرات ومهارات وسلوكيات ذكية يؤدى تعلمها وممارستها ممارسة فعلية إلى جودة الحياة، وتظهر نتائج تعلمها سريعاً في سلوكيات الفرد محدثة تغييراً مستمراً أبدي في ظل الاعتماد على التدريب المناسب

في الوقت المناسب وبالقدر المناسب وصولاً إلى عقل جديد بعادات أكثر فاعلية وإنتاجية، وهذا ما حدث من خلال البرنامج التدريبي الذي أدى إلى نمو عادات العقل والاتجاه الإيجابى نحوها.

كما أن ممارسة المتعلمين العديد من الأنشطة الاستقصائية العلمية الممتعة والمثيرة للتفكير، والرابطة الودية بين المعلم والمتعلم –التي أعطت شعوراً بالأمن، وكذلك توفير بيئة تعلم مناسبة، كل هذا ساعد في تنمية عادات العقل لدى المتعلمين، والاتجاه الإيجابى نحو هذه العادات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما اعتمد البرنامج التدريبي على استراتيجيات تعتمد على الأسئلة والحوار والمناقشة والتفاوض، إضافة إلى التفكير بصوت عامل ، وعلى عمل خطة ووضع أهداف مناسبة لها، إضافة إلى التقويم وما يسهم به في تحسين فهم المتعلمين، وكل هذا من شأنه أن ينعكس على المهارات العقلية المكونة لعادات العقل، ومن ثم ينمي اتجاهات المتعلمين الإيجابية نحو ممارسة هذه العادات.

وهناك بعض الممارسات التدريبية التطبيقية في البرنامج التدريبي أدت إلى تنمية العادات العقلية والاتجاه الإيجابى نحوها ومن هذه التطبيقات ما يلي : الاهتمام بدمج مهارات وعادات العقل في خطة الدرس بشكل واضح، تصميم وتهيئة البيئة الصفية المناسبة التي تشجع على اكتساب وتوظيف واستثمار عادات العقل الإيجابية لدى المتعلمين، تشجيع المتعلمين على توظيف ما يمتلكونه من قدرات ومهارات عقلية في حل ما يواجههم من مشكلات في الحياة اليومية.

ومن ثم أصبحت العادات العقلية التي مارسها المتعلم أصبحت جزءاً من طبيعته، حيث تم اكتسابها وتنميتها من خلال البرنامج التدريبي، ومن ثم تمت ممارسة هذه العادات من قبل المتعلمين في صورة مهام تم تطبيقها على مواقف يومية مختلفة، وهذا أدى إلى تنمية العادات العقلية والاتجاه الإيجابى نحوها لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بنظرائهم أفراد الضابطة،

وأدى البرنامج التدريبي المطبق على أفراد المجموعة التجريبية إلى التركيز على طبيعة العادات العقلية، وما يرتبط بها إطلاق طاقات العقل الكامنة Disposition of mind حيث أن المتعلم يواجه بالتحديت المختلفة وعدم الوصول إلى النتيجة، الأمر الذي حتم عليه بناء العادات العقلية السليمة، ومن ثم العمل على تنمية هذه العادات والاتجاه الإيجا نحوها الذي أحدثه البرنامج التدريبي، حيث أن العادات السالبة أو الضعيفة تعيق نجاحات المتعلم وانجازاته وتحد قدرته من التعلم، في حين أن العادات الموجبة تدعم نجاحاته وتعزز نموه نحو الأفضل.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

١) الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية فى تحسين المهارات اللغوية من خلال البرنامج التدريبي القائم علي عادات العقل بينهم ومن الآخرين فى المواقف المختلفة.
٢) الاهتمام بسيكولوجية التلميذ.
٣) تدريب المعلمين والموجهين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين العاملين بالمدراس على إعداد البرامج التدريبية، الارشادية، والعلاجيه التي تتصدى للتغلب على قلق الامتحان الذى يؤثر بالسلب على المهارات اللغوية للتلميذ.
٤) إظهار جوانب القوة لدى التلميذ، وتنميتها حتى تزداد ثقته بنفسه.
٥) حث أولياء الأمور – من خلال اجتماعات مجالس الآباء فى المدرسة. على تنمية المهارات اللازمة للتواصل اللفظى الصحيح لدى أبنائهم.

البحوث المقترحة:

تعرض الباحثة بعض الدراسات التي تري إمكانية إجرائها في المستقبل فيما يلي:

١) فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض القلق الاختبارى وأثره على المهارات اللغوية لدى التلاميذ.
٢) فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة فى تحسين المهارات اللغوية لدى التلاميذ.
٣) فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة فى تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ.
٤) فاعلية السيكودراما لتحسين بعض مهارات المهارات اللغوية لدي التلاميذ.
٥) فعالية استخدام جداول النشاط المصورة بالكمبيوتر في تحسين المهارات اللغوية لدي التلاميذ.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبو المعاطى، يوسف جلال(٢٠٠٤). ***مدى فعالية مجموعات التعلم التعاونية فى تنمية القدرة على الاستدلال الرمزى واللفظى وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة***، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٥٦ ، ٣١٣-٣٤١.

أبو النصر، مدحت محمد(٢٠١٣): ***مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية***. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الأحمد، مالك إبراهيم الأحمد(٢٠١٠): ***دور الإعلام في تربية الأطفال***، أطفالنا آمال وتحديات.

الأحمدي, مريم محمد عايد(٢٠١٢):" ***فاعلية استعمال ستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الابداعية"*** , المجلة الدولية للابحاث التربوية،٢٠١٢م.

الأسطل، أحمد رشاد مصطفى (٢٠١٠): ***مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس*** ، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية ،غزة،٢٠١٠م.

بدران، عبد المنعم أحمد(٢٠٠٨).التحصيل اللغوي وطرق تنميته. درلسة ميدانية. الدسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

بربخ، إلهام(٢٠١٥). ***العلاقة بين عادات العقل ومظاهر السلوك الإيجابي لدي طلبة جامعة الازهر بغزة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

الجارحى، مروة حامد عبد المجيد(٢٠١٢): ***فاعلية برنامج باستخدام اللعب لتحسين النمو اللغوي لدى أطفال الروضة المتأخرين لغوياً***. رسالة ماجستير, كلية التربية جامعة حلوان .

حسن، فاتن حسن(٢٠١٢): ***فاعلية برنامج لغوي تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة(لاستماع – التهيئة للقراءة – التعبير الشفوي)***. رسالة ماجستير غير منشورة- قسم تربية الطفل- كلية التربية- جامعة دمشق.

حسنين، أحمد طاهر، الفقي، أنس عطية(٢٠٠٦). ***اللغة العربية***. المكتبة العالمية للنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.

حسيني، محمد عبده(٢٠١٢): ***فاعلية برنامج تدريبى فى علاج صعوبات تعلم الفهم القرائى والتعبير الكتابى فى اللغة الانجليزية لدى التلاميذ***. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الحصان، أماني(٢٠٠٧): ***فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمى في العلوم والإدراكات نحو بيئة الصف لدى تلميذات المرحلة الابتدائية***. رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية للبنات الأقسام الأدبية الرئاسة العامة لكليات البنات.

الحلابي، إبراهيم عباس(٢٠١٣): ***تنمية الموارد البشرية واستراتيجيات تخطيطها وتحدياتها في الشركات مع إطلالة على التجربة اليابانية***. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

الحليوانى، ياسر عبد الله (٢٠٠٥). ***تكامل عادات العقل والمحافظة عليها***. مجلة شبكة العلوم النفسية، ٦، ١١٤ – ١١٥.

الحوسنية, عفراء علي(٢٠١٣): **الاستماع والتحدث– الواقع والمشكلات**, جامعة السلطان قابوس, عُمان, سلطنة عُمان.

خضر، محسن (٢٠٠٨): **مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

خطاب، محمد أحمد(٢٠١٧): ***التنمية البشرية وأساليب تقويم البرامج التدريبية***. القاهرة، مصر: المكتب العربي للمعارف.

الخفاف، ايمان(٢٠١٦). ***عادات العقل لدى معلمات رياض الاطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات***. مجلة العلوم النفسية والتربوية، بغداد، العراق. العدد ٢، المجلد ١، ص ص ٣٢٨-٣٠١ .

خويسيكي، زين كامل (٢٠١٤): ***المهارات اللغوية***، ط ٤. دار المعرفة الجامعية، مصر.

الرابغيّ، خالد بن محمد(٢٠١٥): ***عادات العقل ودافعية الانجاز*** ، ط ١، الأردن مركز ديبونو لتعميم التفكير.

الرابغي، خالد محمد(٢٠٠٥): ***أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية***، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء، كلية الدراسات العليا.

زهران، حامد(١٩٧٧): ***علم نفس النمو – الطفولة والمراهقة***. (الطبعة الرابعة)، مصر: دار المعارف، صفحة ٢٣٣-٢٣٤.

سعيد، أيمن حبيب(٢٠٠٦). ***أثر استخدام إستراتيجية (حلل / أسأل / استقصى = AAI) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوى من خلال مادة الكيمياء***. المؤتمر العلمى العاشر للتربية العلمية، المجلد الثانى، ص ص ٣٩١-٤٦٤.

سعيد، أيمن حبيب(٢٠٠٦). ***أثر استخدام إستراتيجية (حلل / أسأل / استقصى = AAI) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوى من خلال مادة الكيمياء***. المؤتمر العلمى العاشر للتربية العلمية، المجلد الثانى، ص ص ٣٩١-٤٦٤.

السليتي، فراس(٢٠٠٨): ***التعلم المبني على الدماغ " رؤى جديد***ة .تطورات مبكرة"، عمان، عالم الكتب الحديث.

سليم، مريم(٢٠٠٢): ***علم نفس النمو***. بيروت: دار النهضة العربية.

سُليمان، السيد عبد الحميد، يوسُف، سُليمان عبد الواحد (٢٠١٥). ***استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين الفهم القرائي ما وراء المعرفي ودافعية القراءة وأثره في مفهوم الذات القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى الموهوبين ذوى صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية***. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ٩١، ٥٢٩ – ٥٧٤.

السواح، منار(**٢٠١١**): ***فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من. الطالبات المعلماتى رياض الأطفال، جامعة عين شمس، مجلة العلوم التربوية***، م (١٩)، ع (٣)، ص ص ٥٥ – ٩٧.

سيد، إمام مصطفى، وعمر، منتصر صلاح (٢٠١١): ***عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم – دراسة مقارنة***. جامعة الفيوم، مجلة كلية التربية بالفيوم، ع (١١)، ص ص: ٣٩٥ – ٤٧٢.

الشامي، حمدان ممدوح(٢٠١٠): ***عادات العقل في ضوء متغيري السنة الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية***، مجلة كلية التربية، الأزهر، ع (١٤٤)، (ج) ٢، ص ص: ٣٢٨ – ٣٧٨.

طعيمة، رشدي أحمد(٢٠٠٤): ***المهارات اللغوية ومستوياتها تدريسها صعوباتها***. ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطلحي، محمد(٢٠١٤). ***فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية بعض عادات العقل في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدينة الطائف***. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العساف، صالح بن حمد(٢٠٠٤). ***المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية***. الرياض: مكتبة العبيكان. ط(٣).

عساكر، هدى محمد سيد عبد الواحد(٢٠١٠). ***فاعلية لعب أدوار القصة على تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة***. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

عطيّة، راشد محمد(٢٠٠٤): ***بوسوا دين، تنمية مهارة التوصل الشفوية***، ط ١، مصر، القاهرة، إبتراك للنشر والتوزيع.

عفانه، نداء عزو إسماعيل(٢٠١٣): ***أثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة***، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

علام، هالة محمد نبيل(٢٠١١). ***استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال المتأخرين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة***. رسالة ماجستير, كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.

عيسى، مراد علي(٢٠٠٧). ***فاعلية برنامج تدريبي للوعي الفونولوجي في تحسين بعض المهارات القرائية في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات القراءة***. مجلة كلية التربية, جامعة بنها, ٧٢ (٧), ٩٥-١٢٤.

فتح الله، مندور(٢٠٠٩). ***فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائى بالمملكة العربية السعودية***. المجلة التربوية، جامعة القصيم، ٢٥، ١٤٥-١٩٩.

فراج، إيمان محمد (٢٠٠٣). ***تنمية بعض المهارات اللغوية للتلاميذ المعاقين عقليا من القابلين للتعلم باستخدام برامج الحاسوب***. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

القحطاني، علي (٢٠١٣). ***فاعلية برنامج إثرائي قائم على أنموذج أبعاد التعلم لمادة الجبر في تنمية عادات العقل المنتج لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية***. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٥(٨): ١٤٢- ١٦٨.

قطامي، يوسف (٢٠٠٧): (٣٠) ***عادة عقل***. عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

كرم، يوسف(٢٠١٢). ***تاريخ الفلسفة الحديثة***، مؤسسة هنداوي للطباعة والنشر.

كنعان، أحمد علي؛ المطلق، فرح سليمان(٢٠٠٤). ***الخبرات اللغوية في رياض الأطفال***. دمشق: منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح، قسم رياض الأطفال.

مازن، حسام محمد(٢٠٠٦). ***تكنولوجيا المعلومات ووسائطها الإلكترونية***، القاهرة: مكتبة النهضة.

محمد، عادل عبد الله(٢٠٠٨). ***قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم***. ط٢. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

محمد، عادل عبد الله(٢٠٠٨). ***قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم***. ط٢. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

محمد، محمد طه، عبد السميع، عبد الموجود(٢٠١١). ***مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)***, مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص. مراجعة وإشراف محمود السيد أبو النيل . (ط٢)، القاهرة: المؤسسة العربية لاعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

محمد، نرمين (٢٠٠٧). ***نموذج أبعاد التعلم في تنمية عادات العقل المنتجة والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الفلسفة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

محمد، وفاء على محروس(٢٠٠٧). ***فعالية التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل للأطفال ضعاف السمع***. رسالة دكتوراه, كلية التربية, جامعة الزقازيق.

المحيسن، محمد(٢٠٠٩). ***مستوى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لعادات العقل حسب مشروع ٢٠٦١ العالمي وعلاقته بمتغيرات الصف التعليمي والجنس والتحصيل***. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

الناشف، هدى محمود(١٩٩٩): ***إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة***. مصر: دار الفكر العربي.

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

اليونسكو(١٩٨٦): ***المؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية***، التقرير الختامي. أبو ظبي.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Beyer, B.(٢٠٠١). What research suggests about teaching thinking skills. In Costa, A. (Ed) Developing minds: A book for teaching thinking.

Ciccone, N., Hennessey, N., & Stokes, S. (٢٠١٢) . Community –Based early intervention for language delay : Apreliminary investigation wiley-Black Well . International Journal of Language and Communication Disorders, ٤٧(٤), ٤٦٧-٤٧٠.

Ciccone, N., Hennessey, N., & Stokes, S. (٢٠١٢) . Community –Based early intervention for language delay : Apreliminary investigation wiley-Black Well . International Journal of Language and Communication Disorders, ٤٧(٤), ٤٦٧-٤٧٠.

Costa , A. & Kallick (٢٠٠٨): ***Learning and Leading with Habits of Mind ١٦Ens***. ASCD. sential characteristics for success. http://: www.habits-of-mind.net.

Costa, A. & Kallick, B (٢٠٠٠): ***Discovering and Exploring Habits of Mind***. ASCD. Alexandria, Victoria USA

Costa, A.(٢٠٠٧) Building Amore Thought- Full Learning Community with Habits of Mind. http://: www.habits-of-mind.net.

Ennis, Robert (١٩٩١). ***Critical Thinking. a streamlined Conception , Teaching Philosophy***. Journal , Vol(٢). https://www.new-educ.com.

Grotzer, T. (٢٠٠٠). ***Learning the Habits of mind that enable mathematical and scientific behavior, issues of instructional technique in math and science learning***. .(National science teachers association, ٣(٧).

Harris, Christine. (١٩٨٦).***Child development***. west . New York.publishing company https://e٣arabi.com/?p=٦٠٧٣٨١)). https://mawdoo٣.com

Marzano, R. (٢٠٠١). Transforming classroom grading. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

Modica, A. (٢٠١٠) . Using aplay intervention to improve the skills of children with alanguage delay . unpublished Ed.s . dissertation, university of Nebraska at Omaha U.S.A

Oxford, l.(٢٠١٩). ***mind – definition of mind in English / ".*** Oxford Dictionaries |English .https://ar.wikipedia.org/wiki/% D٨٪B٩٪D٩٪٨٢٪ D٩٪٨٤

Oxford, R. L., & Schramm, K. (٢٠٠٧). ***Bridging the gap between psychological and sociocultural perspectives on l٢ learner strategies***. In A. D. Cohen & E.

Macaro (Eds). Language learner strategies: Thirty years of research and practice (pp. ٤٧-٦٨). Oxford, uk: Oxford University Press.

Porter, Louise. (٢٠٠٢). ***Educating Young Children With Special Needs***. ١st edition, Allen & Unwin, P.C.P, British Library cataloguing in publication data.

Sara , Y . (٢٠١١) . Play intervention: Exploring play and language in children with a language delay. Unpublished Ed.S dissertation, university of Nebraska at Omaha .

Stan A. C. (٢٠٠٥). An academic evaluation of the Dimensions of Learning model as a tool for curriculum integration. Doctoral Dissertation, Tennessee state university, U.S.A.

Turnbull, Rud. & Turnbull, Ann. & Shank, Marilyn. & Smith, Sean. & Leal, Dorothy. (٢٠٠٢), **Exceptional Lives Special Education in to day's School**, ٢rd edition, Jeffery, w. Johnston publishing.

UNESCO(٢٠٠٧): A Human Rights-Based Approach Education for all, Paris. www.unesco.org.

Wings, A., Kaplan, L., Nunnery, J., Marzano, R, Myron, S., & Blackburn, D. (٢٠٠٦). ***Teacher Quality and Troops to Teachers: A National Study with Implications for Principals***. Eric Document Reproduction, Service No. EJ٧٤٨٠٠١). Retrieved from www.eric.edu.gov.

مقياس المهارات اللغوية

إعـــــداد

د/ مها صبرى أحمد إبراهيم

م	المفردات	دائما	أحيانا	نادرا
١	أبدأ المقدمة بجمل عامة تتصل بالموضوع وتمهد له			
٢	أفهم المعنى الكلي لدروس القراءة بسهولة			
٣	أفهم ما يقال لى من كلمات تعبر عن الحالات الانفعالية			
٤	أنهى المقدمة بجمل تحدد الموضوع			
٥	أستغل وقت فراغي في الاطلاع			
٦	أقرأ الكلمات التى تعبر عن السؤال بشكل صحيح			
٧	أكتب مقدمة شائقة تجذب انتباه القارئ			
٨	أبحث عن معاني المفردات الصعبة			
٩	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن زمن الفعل			
١٠	أبرز الفكرة الرئيسية للموضوع			
١١	أراعى إظهار الأفكار			
١٢	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن المفرد والجمع			
١٣	أربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسية			
١٤	أكره حصة القواعد اللغوية			
١٥	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن الضمائر			
١٦	أراعى ترتيب الأفكار وتسلسلها منطقيا			
١٧	أنا ضعيف في القواعد اللغوية			
١٨	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن الصفات			
١٩	أدعم الأفكار بالأدلة والبراهين			

م	المفردات	دائما	أحيانا	نادرا
٢٠	أنافس غيري بقوة في القواعد اللغوية			
٢١	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن النفي			
٢٢	الخص الخاتمة بالأفكار الموجودة			
٢٣	أركز مع المعلم في حصة القواعد اللغوية			
٢٤	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن خطوات متعددة لأداء قمت بها			
٢٥	أتجنب تكرار الألفاظ فى الكتابة			
٢٦	ينشرح صدري في حصة القواعد اللغوية			
٢٧	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن المترادفات والمعاني المتعددة للكلمة الواحدة			
٢٨	أكتب جملا كاملة الأركان			
٢٩	أفهم معاني الشعر بسهولة			
٣٠	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن المبنى للمجهول			
٣١	أكثر فى الجمل المستخدمة			
٣٢	أستطيع استخراج الصور الجمالية في النص بسهولة			
٣٣	أستطيع القراءة بشكل صحيح كلمات تعبر عن الملكية			
٣٤	أستطيع الربط بين الجمل والفقرات بشكل مناسب			
٣٥	أستخرج الأفكار للقصيدة الشعرية بسهولة			
٣٦	تخلو الكتابة من العيوب اللغوية			
٣٧	أحفظ الكثيرة من الشعر			
٣٨	أنظم الفقرات			
٣٩	أحفظ الأقوال المأثورة			
٤٠	أستعين بالأقوال المأثورة في موضوع التعبير			
٤١	أنا سوف كاتبًا جيدًا في المستقبل			
٤٢	أعتز بشخصى في حصة التعبير			