كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر منشطات الادراك فى تدريس مقرر "الادارة والتوافق النفسى" على تنمية بعض مهارات التفكير الأساسية ووجهة الضبط وخفض اليأس لدى طلاب الصف الخامس الثانوي التجاري بالمرحلة الثانوية التجارية

إعـــداد

د/ شعبان عبدالعظيم أحمد

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس (علم نفس)

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الرابع – جزء ثانى – أبريل ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مقدمة :

تزايدت أهمية تعليم وتعلم التفكير واستخدام العقل واستثماره بطرق ذكية للتماشى مع العصر وتغيراته وتحدياته وانفتاحه على الثقافات الاخرى ، فلم يعد تعليم واكتساب المعلومات الهدف الاهم لمواجهة متطلبات هذا العصر بل أصبح تعليم التفكير وممارسة مهاراته المختلفة هو الذى يحقق ذلك ، فمن الضرورى اكساب الطلاب مهارات التفكير وتعليمهم كيف يمارسوه فى حياتهم وحل مشكلاتهم ، حيث أصبح موضوع تنمية التفكير هو المؤشر الحقيقى True Indactorعلى وجود تعليم صحيح وسليم، لذلك فهناك العديد من التوجهات Orientations نحو الاهتمام بهذا الجانب فى الوقت الذى يعانى فيه التعليم من سيطرة التعليم التقليدى Traditional Learning القائم على فلسفة التلقين ، والتفكير مهارة يمكن تعلمها وتعليمها من خلال المناهج الدراسية ومفردات العملية التعليمية (إبراهيم بن عبد الله الحميدان، ٢٠٠٥، ١٣٥) .

وللتفكير ومهاراته أهمية كبيرة في إثارة النقد والمقابلة والتحقيق ووزن قيمة الأدلة وربط السبب بالنتيجة وإرجاع الحوادث إلى دوافعها الأصلية ، فالتفكير مهارة يمكن تعلمها وتعليمها من خلال المناهج الدراسية ومفردات العملية التعليمية (منصور أحمد عبد المنعم ، ٢٠٠٨ ، ٤٨) ، والمتعلم اليوم فى حاجة ماسة الى تنمية تفكيره السديد والتدريب على مهاراته كحاجته الى تعلم التعامل مع من حوله (Cooper J , 2002 , 11) .

وتعد مهارات التفكير الاساسية احدى مهارات التفكير المهمة واللازمة للنجاح الاكاديمى وهى نقطة البداية فى تعلم مهارات التفكير الاخرى التالية المتقدمة وتطويرها والارتقاء بها ، وتعرف بأنها مجموعة من المهارات الضرورية اللازمة لاية عملية تفكير منطقية ، وتتضمن مهارات أساسية قاعدية Basic Essential Skills ، ويستطيع أن يقوم بها المتعلمون (ثائر حسين ، ٢٠٠٧ ، ١٢١) ، كما تعرف بانها الانشطة العقلية غير المعقدة ، وتتطلب ممارسة المهارات الدنيا من التفكير(صلاح صالح المعمار ، ٢٠٠٣ ، ٦٣) .

وتتنوع مهارات التفكير الاساسية وتختلف باختلاف الاراء والتوجهات الفكرية والتربوية ، وتتمثل هذه المهارات فى العديد من المهارات مثل مهارات تحديد الأهداف Determining Objectives ، ومهارات اعادة الصياغة ، والمقارنة Comparison ، والتلخيص Summarizing ومهارة التفسير ، والتنظيم المعرفى Cognitive Organization ، وتحديد الافكار والعناوين والاستنباط والاستقراء Induction & Deduction ، ومهارات الملاحظة Observation ، ومهارات التطبيق Application (عدنان العتوم واخرون ، ٢٠٠٥ ، ٤٣) .

ولمهارات التفكير الاساسية وتنميتها أهمية بالغة فى العملية التعليمية فهى مهارات ضرورية لازمة لاية عملية تفكير منطقية Logic Thinking ، وتتضمن مهارات أساسية قاعدية Basic Essential Skills تعد نقطة انطلاق لتعلم وتنمية مهارات أخرى أكثر تطورا وتقدما فى المستوى (بندر الحازمى ، ٢٠٠٨) ، فهى تسهم فى تنمية قدرة المتعلم على تحديد الاهداف Determining Objectives، وتمكنه من القدرة على التفسير Interpreting ومعالجة المعلومات بطريقة منطقية ، ومن خلال مهارات التفكير الاساسية يمكن للمتعلم التمييز Discrimination بين المعلومات والمقارنة بينها ، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات Variables ، واسترجاع المعلومات (عبداللطيف حسين فرج ، ٢٠٠٥ ، ٧٦) ، وتسهم مهارات التفكير الاساسية فى تنمية قدرة المتعلم على تنظيم المدركات بطريقة ذات معنى Meaningful Method ودلالة وفق معايير معينة ، كما تمكن المتعلم من الربط المعرفى وتجاوز المعلومات المعطاة (Mccarthy T , 2009,72-77) .

ومهارات التفكير الاساسية من أهم العوامل Factors اللازم توافرها لدى الطلاب خاصة طلاب المدارس الفنية التجارية والزراعية والصناعية حيث انهم يرتبطون بالجانب المهنى الحرفى بدرجة كبيرة ويحتاج ذلك الى تعليم المهارات القاعدية للتفكير، حيث نجد انه ينقصهم مهارات التفكير الاساسية كتحديد الاهداف والقدرة على التلخيص والتطبيق Application ، والمقارنة ، فممارسة وتنمية هذه المهارات يمكن من خلالها التغلب على التاخر الدراسى Academic وضعف التحصيل ، ومن خلاله يتمكن الطلاب من اكتساب العوامل المسئولة عن الاكتساب المعرفى وتطويره لتنمية المهارات الاخرى والاداء الكلى Total Performance (مصطفى القمش ، وفؤاد الجوالدة ، ٢٠١٢، ١٠٣) ، وهذا ما أشارت اليه العديد من الدراسات التى اكدت على مدى اهمية تنمية مهارات التفكير الاساسية للمتعلمين مثل دراسات سعيد محمد (٢٠٠٣) ، صالح محمد الرواضية (٢٠٠٣) ، طلال عبدالله (٢٠٠٤) ، نواف مقبل (٢٠٠٢)، بهاء الدين الزهور (٢٠٠٨) ، هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس (٢٠١٠) ، صلاح طالح معمار (٢٠١٥) ، ناديا سرور (٢٠٠٥) ، Cooper (2002) ، ابتسام محمد (٢٠٠٦) ، Mccarthy T(2009) ، Gray K (2002) وغيرها من الدراسات .

وتعد وجهة نظر المتعلم فى العوامل المؤثرة على سلوكه الاكاديمى أو على مستقبله أو المسئولة عنهما ، واذا ما كان يعزو هذه العوامل الى نفسه وعوامله الذاتية ، أو يعزو ذلك الى عوامل خارجية مهمة للغاية من الناحية التعليمية ، وهو ما يعرف بوجهة الضبط Locus Of Control (Arealan& Akin , 2014 , 33-39) ، وهو متغير أساسي من متغيرات الشخصية Personality Variables يتعلق باعتقاد الفرد عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته العوامل الذاتية Inner Factors من مهارة وقدرة وكفاءة أم

العوامل الخارجية External factors مثل الاعتماد على الحظ والصدفة أو الظروف الدخيلة ، وهى العوامل التى تعكس كل من العوامل الشخصية Personal Factors الذاتية الداخلية والعوامل البيئية Enviromental Factors الخارجية ذات العلاقة ولموضع الضبط أهمية كبيرة للتمكن العلمى والتحصيل الدراسى ومن الضرورى تنميته لدى المتعلم (عبدالله محمد حسن ، ٢٠١٦ ، ٤٧-٤٩٠) ، وطلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية والزراعية والميكانيكية خاصة يحتاجون الى تدعيم جانب العزو الداخلى لديهم بدرجة كبيرة لضبط وتنمية عملية التعلم لديهم ، وزيادة دافعيتهم للتعلم وغرس عوامل الدافعية للانجاز لديهم .

ويلعب مركز الضبط لدى المتعلم دورا كبيرا فى تحصيله الدراسى فقد وجد أن الطلاب مرتفعى التحصيل الدراسى لديهم ضبط داخلى مرتفع ، ومن الضرورى تحسينه وتنميته الى اقصى حد ممكن عند المتعلمن لرفع درجة التحصيل والمهارات المختلفة ، وهذا ما أشارت اليه العديد من الدراسات مثل دراسات عبدالله محمد (٢٠١٦) ، نشوى محمد رفعت (٢٠١٣) ، عاطف سالم (٢٠٠٣) ، ريهام رفعت (٢٠١٦) ، Degla(2013)، Samaneh (2013) ، Marela Ecaterna (2012) ، Saripah et al (2013)، Emine Rong (2011) ، ووجد أن الطلاب الذين لديهم ضبط داخلى لديهم اتجاهات ايجابية نحو عملية التعلم وميول ايجابية وفعالية ذاتية كبيرة ، ووجد أن لديهم دافعية لعملية التعلم ، هذا بالاضافة الى ان تنمية هذا الجانب الداخلى هدف اساسى من أهداف المدارس الثانوية بمختلف انواعها ومجالاتها (Madiha & Lubna , 2016263-274) .

ويعد اليأس واحدا من الاضطرابات النفسية الشائعة فهو أحد الامراض التى لوحظ زيادة انتشارها فى العصر الحالى واصبحت ضمن قائمة طويلة يطلق عليها أمراض العصر ، حيث تشير الاحصائيات التى صدرت من منظمة الصحة العالمية إلى ان ما يقرب من ١٠% من سكان العالم يعانون من الشعور باليأس (ياسر هيمتى ، وجاسم التميمى ، ٢٠١٤ ، ٤٤) ، وطلاب المدارس الفنية لديهم درجة عالية من الياس بالاضافة الى ان احساسهم بالدونية كونهم تعليم فنى وليس ثانوية عامة وادراك أكثرهم انهم لا يستطيعون التقدم وعدم القدرة على الانجاز Achievement المتكررة يؤدى الى تعزيز شعور الياس لديهم (عبدالسلام الشبراوى ، ٢٠٠٥، ١٠٦-١٢١) ، وقد يرجع ذلك الى نظرة المجتمع السلبية للتعليم الفنى ، والفرص التعليمية الجامعية المحدودة لديه ، وضعف امكانية وجود فرصة عمل له فيما بعد ، ومن الضرورى خفض درجة الياس لديهم للتمكن من تحسين وضعهم الدراسى والارتفاع بمستوى التحصيل الاكاديمى لديهم كما اشارت الى ذلك العديد من الدراسات مثل دراسات منى ابوشنب (٢٠١٧) ، وعماد محمد أحمد (٢٠٠٣)، والفرجانى السيد محمود (٢٠٠٥)، وابراهيم ابوزيد (٢٠٠٩) ، وغيرها من الدراسات .

وتعد منشطات الادراك من الطرق التى ثبت فعاليتها فى التعامل مع مختلف أنواع التعليم العام والفنى لانها ترتبط بالمهارات الاساسية Essential Skills الخاصة بالاكتساب والاستيعاب والذاكرة ، وتشير الى مجموعة من الاساليب والخطط التى تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة وغير المالوفةAbnormal بكلمات وافكار وتصورات مالوفة ثم تنظيمها ومعالجتها (عماد عبدالرحيم ، ٢٠١٢ ، ١٢٢) ، وتعد منشطات الادراك معينات عقلية تعتمد على الرمز Symbol ، واللغة Language، والاشكال Shapes، والصور Pictures ، فى تسهيلها لعملية التعلم ، وتنطلق منشطات الادراك من مفاهيم النظرية الادراكية المعرفية Cognitive Perceptual Theory Concepts ، ونظرية خزن المعلومات التى تشيرا الى ان المتعلم نشيط يملك ذاكرة قادرة على اكتساب المعلومات وتنسيقها وتنظيمها وتبويبها ، وربطها بالمعلومات السابقة المخزونة فى ذاكرته (عدنان يوسف العتوم ، ٢٠١٠ ، ٦١) .

وتسهم منشطات الادراك فى تنمية التحصيل الدراسى عند مستويات عقلية مختلفة دنيا وعليا مثل مستويات التذكر والفهم والتطبيق Application والتحليل Analysise والتركيب وتنمية مهارات مختلفة من التفكير كالاستنتاج Inffering والتفكير الناقد Critical Thinking، وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو المادة العلمية وتعزيز الميل نحوها (فاضل جبار جودة ، ٢٠٠٤ ، ١١٢) ، وقد أكدت دراسات عديدة على ان منشطات الادراك تسهم فى تنمية المهارات العقلية والانفعالية والنفس حركية مثل دراسات محمد حسين على (٢٠١١) ، هناء ابراهيم (٢٠٠٩) ، قحطان فصل (٢٠٠٨) ، عباس على (٢٠١٠) ، فاضل جبار(٢٠٠٤) ، ابراهيم محمد (٢٠٠٢) ، كريم عبيس (٢٠١٦) ، Salmons , Walter (2007) , Steven (2009) (2011) وغيرها من الدراسات ، ويحتاج المتعلم لمنشطات الادراك بدرجة كبيرة للتمكن الاكاديمى واكتساب المهارات التى من خلالها يتعلم كيف يتعلم كالقدرة على تحديد الاهداف والتركيز على الافكار الرئيسية Basic Ideas (أروة محمد ربيع ، ٢٠١٢ ، ٨٧) ، والعناوين البارزة وتكوين أسئلة لتوجيه عملية التفكير ، فالمتعلم فى حاجة ماسة لتعلم كيف يحدد الهدف ، وكيف يطرح سؤال معين ، ويكون خريطة مفاهيم Conceptual Map ويقوم بعمل تلخيصات قوية ، وكيفية اعادة الصياغة للافكار المختلفة ، فمنشطات الادراك تسهم فى تنمية هذه المهارات المهمة (هناء ابراهيم ، ٢٠٠٩، ٧٦) .

وترتبط منشطات الادراك بمهارات التفكير الاساسية ارتباطاً وثيقا ، فمنشطات الادراك تتضمن العديد من المهارات التى منها تحديد الاهداف ، ووضع الاسئلة ، والمنظمات المتقدمة ،والملخصات واعادة الصياغات (ماهر شعبان ، ٢٠١٠ ، ٤٣) ، (محسن على عطية ، ٢٠١٠ ، ١١٣) ، وهى عبارة عن مهارات تفكير اساسية تعمل على توجيه بؤرة الانتباه وتدعم وتعزز التركيز والتوجه الذهنى Mental Orientation وتطور اليقظة العقلية والانتباه للمتعلم ، فمهارات التفكير الاساسية من بينها تحديد الاهداف ، ووضع الملخصات البسيطة ، وتحديد اسئلة للنصوص العلمية والاجابة عنها (سعيد عبدالله لافى ، ٢٠٠٦ ، ٤٧) ،

(هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس ، ٢٠١٠ ،١-١١) ، كما ترتبط المنشطات بموضع الضبط لدى المتعلم فكلما كان موضع الضبط خاصة الداخلى عال كلما ازدادت قدرة المتعلم على ممارسة واتقان منشطات الادراك والعكس ، وبالتالى يؤثر ذلك على عامل الياس فينخفض نتيجة تمكن المتعلم من العوامل المسئولة عن اكتساب المعرفة ورفع معامل الضبط الداخلى لديه ، كما ان منشطات الادراك من خلال اكسابها للمتعلم تنمى لديه تحمل المسئولية وصقل العوامل الداخلية وتنمية قدرته على الانجاز ما ينمو ضبطه الداخلى والحد من ضبطه الخارجى ، وبالتالى يزداد ادراك المتعلم بانه يستطيع الانجاز والاكتساب وتزداد لديه الدافعية ويتقلص الشعور بالياس .

والدراسة الحالية تحاول أن تتعرف على أثر منشطات الادراك فى تدريس مقرر " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية بعض مهارات التفكير الاساسية ووجهة الضبط وخفض الياس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية ، خاصة وأن الباحث لم يجد دراسات استخدمت منشطات الادراك خاصة فى تدريس مقرر" الادارة والتوافق النفسى " لدى هؤلاء الطلاب ، وندرة فى تنمية المتغيرات التابعة السابقة من خلال منشطات الادراك ، ومن هنا تتلخص مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسي التالي: ما أثر منشطات الادراك فى تدريس علم النفس على تنمية مهارات التفكير الاساسية ووجهة الضبط وخفض الياس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية .

مشكلة البحث :

تعد المرحلة الثانوية التجارية مهمة للغاية خاصة مرحلة اتمام الشهادة الثانوية التجارية وهم طلاب الصف الخامس الثانوى ، حيث انهم على أعتاب دخول التعليم الجامعى لمن يرغب فى ذلك ، ومن الضرورى التعرف على ما يعانوه من مشكلات ، ويعانى العديد من الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية من ضعف فى المهارات القاعدية للتفكير كمهارات التفكير الاساسية كتحديد الاهداف ، والتفسير ، وتعلم طرح الاسئلة والاجابة عليها ، وكيفية الاستفادة من ما تم التمكن منه من معلومات ، فهم يعانون من ضعف فى ممارسة هذه المهارات ، وضعف فى تفسير المفاهيم ، ويظهر لديهم عدم الثقة بالنفس والقصور فى التعبير الكتابى ، وعدم الفهم الجيد للمسموع ، وعدم التمييز بين المفاهيم ، وغياب المرونة فى التعبير عن الافكار المختلفة ، وعدم القدرة على اعادة الصياغة للافكار المختلفة ، والقدرة على تحديد الاهداف (ممدوح عبدالهادى ومحمد عبدالسلام ، ٢٠٠٥ ، ١١١-١٥٤) ، ويعانى عديد من طلاب الثانوية التجارية من مشكلات خاصة بالدافعية ، فيعتقد الكثير منهم انهم خاضعين الى تاثير العوامل الخارجية ، ولا يعزون الشئ الى ذواتهم بل الى عوامل خارجية كالحظ والصدفة والبيئة وغيرها ، فالطلاب من ذوى موضع الضبط الخارجى مقارنة باقرانهم الذين يرتبطون بالضبط الداخلى أقل من الناحية التحصيلية والدافعية (محمد سويلم على ، ٢٠١٥ ، ٦٤) .

وأصحاب الضبط الخارجى الذين يرجعون النجاح والفشل الى عوامل خارجية كما أشارت الدراسات والبحوث التربوية يعانون من نقص الثقة بالنفس ، ولذلك يمكن التوقع بأن الفرد ذو الاعتقاد بالضبط الخارجى فرد يائس لانه لا يملك القدرة الذاتية والثقة الكاملة كى يتمكن من السيطرة والتحكم فى المواقف المثيرة ، وتحقيق الاهداف (Ciarrocchi J , Deneke E, 2006 , 160-183) ، والافراد ذوو وجهة الضبط الخارجى أعلى عرضة للياس والاحباط وضعف الدافعية ، بالاضافة الى ان احساسهم بالدونية وادراك انهم لا يستطيعون التقدم وعدم القدرة على الانجاز المتكررة يؤدى الى تعزيز شعور الياس لديهم وتقويته (نشوى محمد رفعت ، ٢٠١٣ ، ٢٠٩-٢٥٦) .

وقد عزز الباحث المشكلة من خلال الدراسة الاستطلاعية التى قام بها ، حيث تم تطبيق اختبار لقياس مهارات التفكير الاساسية واستبيانين لقياس موضع الضبط والياس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمدرسة الثانوية التجارية المتقدمة نظام الخمس سنوات ، وأسفرت نتيجة الدراسة عن وجود ضعف كبير فى قدرة الطلاب على تحديد الهدف من النصوص العلمية ، وضعف فى مهارة وضع أسئلة معينة لنص معين ، كما وجد ضعف فى القدرة على التفسير بالاضافة الى قصور فى مهارة التطبيق والقدرة على ضرب الامثلة لتوضيح فكرة ما ، وضعف فى القدرة على التلخيص ، والمقارنة بين المفاهيم والافكار المختلفة ، وقد أشارت العديد من الدراسات الى اهمية تنمية مهارات التفكير الاساسية المتدنية لدى المتعلمين مثل دراسات ابتسام محمد (٢٠٠٦) ، بسام فضل (٢٠١٠) ، سعيد محمد (٢٠٠٣) ، صالح محمد الرواضية (٢٠٠٣) ، طلال عبدالله (٢٠٠٤) ، نواف مقبل (٢٠٠٢)، بهاء الدين الزهور (٢٠٠٨) ، هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس (٢٠١٠) ، صلاح طالح معمار (٢٠١٥) ، ناديا سرور (٢٠٠٥) ، Cooper (2002) ، ، Mccarthy T(2009) ، Gray K (2002) وغيرها من الدراسات .

هذا بالاضافة الى تاكيد الباحث عزو الطلاب تخلفهم الدراسى وتراجعهم التحصيلى الى عوامل خارجية كالظروف الاسرية ، والظروف الخاصة بالبيئة التى تحيطه ، وعوامل خاصة بالحظ ، حيث اتضح للباحث من خلال نتيجة الاستبيان تدنى فى الضبط الداخلى ، كما وجد ارتفاع فى الضبط الخارجى وعزو النجاح والفشل الى العوامل الخارجية كالظروف والحظ والاسرة والوالدين ، ولكى يتعلم المتعلم من الضرورى ان يكون على درجة عالية من الضبط الداخلى ، وهذا يعكس ما توصلت اليه الدراسات المختلفة التى أكدت على ان الكثير من الطلاب يتدنى لديهم الضبط الداخلى ، بينما يرتفع لديهم موضع الضبط الخارجى ، وعوامل الياس والاحباط والشعور بها مثل دراسات ابراهيم بو زيد (٢٠٠٩) ، انس عيسى المشايخ (٢٠١٢) ، وعبدالله محمد (٢٠١٦) ، فائقة محمد بد (٢٠٠٦) ، مصطفى القمش (٢٠٠٦) ، نشوى محمد رفعت (٢٠١٣) ، عاطف سالم (٢٠٠٣) ، ريهام رفعت (٢٠١٦) ، Degla(2013)، Samaneh (2013) ، Marela Ecaterna (2012) ، Saripah et al (2013)، Emine Rong (2011) ، Alken (2009) .

ويرجع الباحث ما سبق الى الاتجاهات التقليدية فى التدريس مع طلاب المراحل الثانوية الفنية كالثانوية الزراعية والصناعية والتجارية واعتبارهم طلاب من الدرجة الثانية ، وعدم التركيز على تعليم المهارات اللازمة للتمكن ومهارات التفكير الاساسية التى تعد نقطة البداية فى تعلم المهارات الاخرى وتنميتها وتطويرها كمهارات التذكر والتركيز ، ومهارات التفسير والتطبيق وطرح الاسئلة وكيفية تحديد الاهداف ، واهمال تعزيز عوامل الارادة وتحمل المسئولية وادراك اسباب النجاح والفشل كموضع الضبط ، حيث انه يتضمن العوامل الدافعة للانجاز التى تتسم بالاستمرارية والازم توافرها للتحصيل الدراسى السليم ، فالعوامل الداخلية ترتبط بالتحصيل الدراسى أكثر من ارتباط الذكاء بها ، وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث في وجود ضعف لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى فى مهارات التفكير الاساسية والضبط الداخلى وارتفاع فى معدل الضبط الخارجى ووجود حالة من الياس لديهم .

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى ما يلي :

١-تعرف أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية بعض مهارات التفكير الاساسية لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية.

٢-تعرف أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية وجهة الضبط لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية .

٣ - تعرف أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على خفض اليأس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية .

٤- تعرف العلاقة بين مهارات التفكير الاساسية ووجهة الضبط .

٥- تعرف العلاقة بين مهارات التفكير الاساسية واليأس .

٦- تعرف العلاقة بين وجهة الضبط واليأس .

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يلى :

ا- تأكيد أهمية منشطات الادراك لدى الطلاب ودورها فى تعليم المهارات العقلية والوجدانية والمتغيرات التى تؤثر فى زيادة التمكن الاكاديمى وخفض النواحى السلبية ذات العلاقة بالتمكن المعرفى خاصة الوجدانية منها.

ب- تقديم اختبار لقياس مهارات التفكير الاساسية .

ج- تقديم مقياس لقياس وجهة الضبط .

د- تقديم مقياس لقياس اليأس .

د- تسهم فى مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في استخدام منشطات الادراك لتنمية المهارات المختلفة وتعزيز النواحى المؤثرة فى التحصيل العلمى .

هـ- تقديم وحدتى" الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط "مصاغتان باستخدام منشطات الادراك.

و- تأكيد أهمية تنمية التفكير الاساسية كمهارات عقلية خاصة لدى طلاب المدارس الفنية فهم فى أمس الحاجة لتنشيط العوامل المسئولة عن الاكتساب المعرفى والتنشيط الذهنى وتدعيم الانتباه العام والانتقائى .

ز- توجيه أنظار مخططى مناهج علم النفس الى منشطات الادراك ، وأهميتها لتنمية المهارات والعوامل المؤثرة فى الانجاز الاكاديمى وتنميته .

- أسئلة البحث:

أ- ما أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية بعض مهارات التفكير الاساسية لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية ؟

ب- ما أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية وجهة الضبط لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية ؟

ج- ما أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على خفض اليأس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية ؟

د- هل توجد علاقة بين مهارات التفكير الاساسية وكل من وجهة الضبط واليأس ؟

هـ- هل توجد علاقة بين وجهة الضبط واليأس ؟

فروض الدراسة :

١-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج درجات الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات التفكير الاساسية لصالح التطبيق البعدى .

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لنتائج اختبار مهارات التفكير الاساسية.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدى لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى مقياس وجهة الضبط لصالح التطبيق البعدى .

٥-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لنتائج مقياس وجهة الضبط .

٦-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدى لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى مقياس اليأس لصالح التطبيق البعدى .
٧-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لنتائج مقياس اليأس .
٨-توجدعلاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الاساسية ووجهة الضبط.
٩-توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الاساسية واليأس .
١٠- توجد علاقة ارتباطية بين وجهة الضبط واليأس .

مصطلحات الدراسة:

منشطات الادراك Perception Activators

تعرف بانها " مجموعة من الاساليب والخطط التى تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة وغير المالوفة Abnormal بكلمات وافكار وتصورات مالوفة ثم تنظيمها ومعالجتها (عماد عبدالرحيم ، ٢٠١٢ ، ١٢٢) ، ووفقا لاهداف البحث الحالى تعرف منشطات الادراك بانها مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التى يمارها طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى من خلال مادة " الادارة والتوافق النفسى " لتنمية مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط وخفض الياس .

مهارات التفكير الأساسية Essential Thinking

تعرف بانها مجموعة من المهارات الضرورية اللازمة لاية عملية تفكير منطقية ، وتتضمن مهارات أساسية قاعدية ، ويستطيع أن يقوم بها المتعلمون ، وهى الانشطة العقلية غير المعقدة والتى تتطلب ممارسة مهارات عقلية بسيطة (ثائر حسين ، ٢٠٠٧ ، ١٢١)، ولهدف الدراسة تعرف مهارات التفكير الاساسية بانها المهارات التى يمارسها طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى من خلال مقرر الادارة والتوافق النفسى ، والتى تتمثل فى التفسير والمقارنة وطرح الاسئلة والتلخيص وتحديد الاهداف والتطبيق والملاحظة، وتقاس من خلال اختبار مهارات التفكير الاساسية .

موضع الضبط Locus Of Control

يعرف موضع الضبط بأنه تحديد الفرد ويقينه بالعوامل التى تؤدى الى سلوكه ونجاحه وفشله ، والتى قد تكون داخلية شخصية أو خارجية بيئية (samaneh et al , 2013, 51-58) ، ولغرض الدراسة يعرف بانه ادراك طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى للعوامل المؤدية الى نجاحهم وفشلهم سواء كانت خارجية بيئية أم داخلية شخصية ، ويقاس من خلال مقياس موضع الضبط .

اليأس Hoplesness

يعرف بأنه شعور بالغ الايلام ، باعث على الكابة والتثبيط الى حد ينجم عنه افتقاد الأمل فى تحقيق الاهداف ، ويصيب الفرد بالعجز وعدم الرغبة فى الحياة (شيماء محمد بيومى ، ٢٠١٤ ، ٤٣) ، ولغرض الدراسة يعرف بانه شعور مؤلم ينتاب طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى ، ويتضمن الاحساس بعدم القدرة على النجاح والفشل فى تحقيق الاهداف ، ويتم قياسه من خلال مقياس الياس .

– منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهجين التاليين:

ا – المنهج الوصفي:-

حيث تم استخدامه في إعداد الإطار النظري وأدوات الدراسة وتفسير النتائج ومناقشتها.

ب – المنهج شبه التجريبى:

حيث تم استخدامه فى التعرف على أثر منشطات الادارك فى تدريس " الادارة والتوافق النفسى " على تنمية بعض مهارات التفكير الاساسية ووجهة الضبط وخفض الياس لدى طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى بالمرحلة الثانوية التجاري، وقد تم استخدام التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة .

– حدود الدراسة:

تتمثل حدود البحث في التالي :

١- مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية التجارية " الصف الخامس الثانوى التجارى".

٢- منشطات الادراك .

٣- وحدتى " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " بمقرر الادارة والتوافق النفسى" بالثانوية التجارية نظام الخمس سنوات .

٤- مهارات التفكير الاساسية .

٥- وجهة الضبط .

٦- اليأس .

– أدوات ومواد الدراسة:

١- دليل المعلم مصاغاً وفقا" لمنشطات الادراك" . " إعداد الباحث"

٢-اختبار مهارات التفكير الاساسية . " إعداد الباحث"

٣- مقياس مركز الضبط . " إعداد الباحث"

٤- مقياس اليأس . " إعداد الباحث "

٥- كراسة الأنشطة مصاغة وفقاً لمنشطات الادراك . " إعداد الباحث "

خطوات البحث :

تمثلت خطوات البحث الحالي فيما يلي :

- دراسة وتحليل الأدب التربوي والبحوث والدراسات ذات الصلة لتأصيل البحث وبناء أدواته التى يمكن من خلالها الإجابة عن مجموعة الأسئلة الإجرائية للبحث .
- تحليل محتوى وحدتى" الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " المقرر بالمرحلة الثانوية التجارية (الصف الخامس الثانوى) وتحديد جوانب التعلم المتضمنة فيها ، وإعادة صياغتها فى ضوء منشطات الادراك من خلال إعداد دليل للمعلم وأوراق عمل الطلاب لاستخدامها أثناء تعليم الوحدتين موضع الدراسة .
- إعداد اختبار مهارات التفكير الاساسية في وحدتى الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط للمرحلة الثانوية التجارية.
- إعداد مقياسى مركز الضبط واليأس لطلاب المرحلة الثانوية التجارية.
- التحكيم والتجريب الاستطلاعي لأدوات الدراسة .
- تحديد واختيار مجموعة البحث .
- التطبيق القبلي لأدوات القياس في البحث (اختبار مهارات التفكير الاساسية – مقياس مركز الضبط – مقياس اليأس) .
- تدريس وحدتى" الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط والانجاز "موضوع البحث باستخدام منشطات الادراك كمتغير مستقل .
- التطبيق البعدى لأدوات الدراسة .
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا لمعرفة أثر المتغير المستقل " استخدام منشطات الادراك " فى تدريس علم النفس على متغيرات البحث التابعة (مهارات التفكير الاساسية ومركز الضبط والياس) ، وتفسير النتائج للإجابة عن أسئلة البحث التجريبية الإحصائية والتحقق من فروضه.
- تقديم بعض المقترحات والتوصيات فى ضوء نتائج البحث .

الإطار النظري للدراسة :

يتمثل الإطار النظرى فى أربعة محاور أساسية وهى المحور الاول ويتمثل فى منشطات الادراك ، والمحور الثانى ويتمثل فى مهارات التفكير الأساسية ، والمحور الثالث ويتمثل فى مركز الضبط ، والمحور الرابع ويتمثل فى اليأس ، وفيما يلي المحاور الأربعة بالتفصيل .

أولاً : منشطات الادراك Perception Enactive

يعد الادراك Perception احد أهم العمليات المعرفية المسئولة عن اكتساب المعرفة والتعامل معها ، وهو يشير الى عملية استقبال المعلومات الحسية وتحويلها وتزويدها وتهذيبها ومن ثم تخزينها وطرق تذكرها واستعمالها (خالد عبدالعزيز الفليح واخرون ، ٢٠٠٩ ، ٨٧) ، والمعرفة والخبرات السابقة Pre experiences يؤديان دورا كبيرا فى الاحساسات الصادرة عن المنبه ، حيث ان أساس التنظيم الادراكى Perceptual Organization تكمن فى عملية اختيار وتحليل واضافة المعلومات من المخزن الذاكرى لتكملة منبهات غير متكاملة ، لذا نجد أغلب ادراكاتنا تتضمن استنتاجات Deductions نضيفها الى المعلومات التى تستقبلها حواسنا (جنان سعيد ، ٢٠٠٥ ،١٣٢) .

والادراك يسبقه الانتباه Attention والانتباه تسبقه عملية الاحساس Sensory فالانطباع الحسى يخضع الى عملية معالجة داخلية يقوم بها الدماغ ، وتعتمد على استعمال مصادر اضافية من المعلومات غير تلك التى يتم التزود بها من خلال المجسمات الحسية ، والتعلم يحدث نتيجة لادراك الكائن الحى للعلاقات المتعددة Multi Relations الموجودة بين مكونات الموقف التعليمى (مريم سايم ، ٢٠٠٤ ، ٦٣) ، كما أن عملية احداث تغييرات فى البنى المعرفية Cognitive Structure والمخططاتSchemas التى يبنيها ويطورها المتعلم جراء تفاعله فى المواقف والخبرات ، وهذه البنى فى حالة تطور كما وكيفا كلما تفاعلت مع خبرات اخرى (عبدالرحمن عدس ، ويوسف قطامى ، ٢٠٠٣ ، ٣٨) .

وللادراك عمليات ومهارات يستخدمها المتعلم فى تفاعله مع المعارف والخبرات وتتمثل هذه العمليات فى الربط والتنظيم Organization والتخيل والاستنتاج والتحليلِ analysis ، والاسترجاع ، حيث يقوم المتعلم بكل هذه العمليات العقلية Mental Process فى صورة متزامنة Parallel أو متسلسلةSequences وفقا لمتطلبات الموقف وتبعا لطبيعة ما يتعامل معه المتعلم من حيث الصعوبة والسهولة والعمق وغيره من عوامل (وليد كمال عفيفى ، ٢٠٠٩ ، ٤٨) .

- منشطات الادراك Perception Enactive

تعرف منشطات الادراك بانها " تلك الوسائل التى تحث المتعلم على توظيف العملية العقلية المناسبة أثناء تعلمه أو تترك له حرية توظيف ما يشاء من عمليات عقلية تؤدى الى استيعابه وتمكنه المعرفى (أروة محمد ربيع، ٢٠١٢ ، ٧٥) ، كما تعرف بانها " مجموعة من الاساليب والخطط التى تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة وغير المالوفة Abnormal بكلمات وافكار وتصورات مالوفة ثم تنظيمها ومعالجتها (عماد عبدالرحيم ، ٢٠١٢ ، ١٢٢) ، ووفقا لاهداف البحث الحالى تعرف منشطات الادراك بانها مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التى يمارها طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى من خلال مادة " الادارة والتوافق النفسى " لتنمية مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط وخفض الياس .

أنواع منشطات الادراك وأشكالها :

منشطات الادراك تعد معينات عقلية تعتمد على الرمز Symbol ، واللغة Language، والاشكال Shapes، والصور Pictures ، فى تسهيلها لعملية التعلم ، وتنطلق منشطات الادراك من مفاهيم النظرية الادراكية المعرفية Cognitive Perceptual Theory Concepts، ونظرية خزن المعلومات التى تشيرا الى ان المتعلم نشيط يملك ذاكرة قادرة على اكتساب المعلومات وتنسيقها وتنظيمها وتبويبها ، وربطها بالمعلومات السابقة المخزونة فى ذاكرته (عدنان يوسف العتوم ، ٢٠١٠ ، ٦١) ، وتتمثل منشطات الادراك فى التالى :

- الأهداف التعليمية Instructional Objectives ، وهى سلوكيات أو مهارات قابلة للقياس والملاحظة، ويتوقع من المتعلم أن يتمكن منها بعد عملية التعلم(ماهر شعبان ، ٢٠١٠ ، ٤٣).

- الأسئلة التعليمية Instructional Questions ، وهى مثير يستدعى رد فعل ، ويتطلب من المتعلم قدرا من التفكير وفحص المادة التعليمية ، ومن ثم استرجاع المعرفة من الذاكرة (أفنان نظير دروزة ، ٢٠٠٧ ، ٧٣) .

- المنظمات المتقدمة Advance Organizer ، وتشير الى الملخصات المركزة للمادة وهذه الملخصات تتسم بالعمومية والشمول والتجريد المرتفع ، وتمثل المنظمات اطارات موسعة Elaborated Patterns تصاغ لاستدعاء المعارف السابقة Pre Knowledge لدى المتعلم وتهيئتها لاستقبال المعرفة اللاحقة (محسن على عطية ، ٢٠١٠ ، ١١٣) .

- الجمل والعناوين والخطوط تحت الأفكار المهمة ورؤوس الاقلام ، فالكلمات الموجزة التى تعبر عن ابرز الافكار والحقائق التى يتضمنها النص ، والافكار الرئيسية Essential Ideas فى المادة المتعلمة تعمل عمل مفاتيح التذكر للمعارف الاخرى الجزئية ، فالتمكن من الكليات يؤدى الى استنتاج الجزئيات وفهمها (نادية حسين ، وقحطان فضل زاهى ، ٢٠١٠، ١٤٢) .

- الملاحظات Observations الصفية والصور Concrete Pictures الحسية والتشبيهات Analogies والمقارنات Comparison، فالمعلومات التى يدونها المتعلم بلغته الخاصة ، ويفهمها هو وتساعده على الانتباه ، وربط المعارف بعضها ببعض والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات Variables ، والاستعانة بالصور الحسية وتجويل المجرد الى صور مهم للتمكن العلمى والانجاز التحصيلى وتسهيل عملية التمثيل المعرفى Cognitive Assimilation (هناء ابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ١٩٨) .
- الخرائط الفراغية والصور الذهنية Mental Schemas والتخيلات Imaginations فالمتعلم يكون صورة فى ذهنه عن الاشياء والمواقف التى يراها أو يسمعها ، كما يقوم المتعلم بتصميم اشكال وجداول Shedules وخرائط مفاهيم Conceptual Maps تبين العلاقات بين المتغيرات المتباينة لتسهيل فهمه واستيعاب المعلومات (عباس على كريدى ، ٢٠١٠ ، ٦٣) .
- وسائل تدعيم الذاكرة Memory Consolidation Device واعادة الصياغة Paraphrasing وتشير وسائل تدعيم الذاكرة الى الحروف والكلمات والصور التى يمثل كل حرف منها كلمة أو صورة أو فكرة مهمة أو مفهوم نسعى الى التمكن منه وتمثيله معرفياً (كريم عبيس ابوحليل ، ٢٠١٦ ، ١–٥٥) .

ومما سبق يتضح ما يلى :

- منشطات الادراك هى مجموعة من الاساليب والخطط التى تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة وغير المالوفة بكلمات وافكار وتصورات مالوفة ثم تنظيمها ومعالجتها .
- منشطات الادراك عمليات عقلية مسئولة عن اكتساب المعرفة والسيطرة عليها .
- هناك العديد من منشطات الادراك وتتمثل فى تحديد الاهداف التعليمية وما هو مطلوب تعلمه، وكذلك طرح الاسئلة ، والوقوف على الافكار الرئيسية والعناوين ، وكذلك وضع الملخصات شديدة العمومية والشمولية للمادة العلمية ، وتكوين الخرائط الفراغية والصور الذهنية والحسية فكل ذلك يساهم فى تعزيز بؤرة الانتباه وتنمية الاستيعاب .
- تعمل المنشطات على تركيز انتباه المتعلم نحو العوامل المسئولة عن التمكن والاكتساب المعرفى وبالتالى فتفعيل هذه العوامل يؤدى الى اكتساب المعرفة وزيادة التحصيل الاكاديمى.

أشكال منشطات الادراك وأساليب تقديمها :

تتعدد أشكال منشطات الادراك وتختلف من حيث طبيعتها فهناك الشكل اللغوى وتكون المنشطات على شكل رموز معينة أو كلمات أو ارقام ، وهناك الشكل السمعى والبصرى Audial Visual Shape مثل المحادثات فى الاذاعة وعرض الفيديو والصور الدالة ، وكذلك التلفزيون التعليمى والمتصل بالحاسب الالى (أفنان نظير دروزة ، ٢٠٠٤ ، ١٦١) ، واشتقاق منشطات العمليات العقلية ينبثق من عاملين المعلم والمتعلم ، ومن ثم يوجد اسلوبان فى تقديم منشطات الادراك وهى :

أ- أسلوب منشطات الادراك المتضمنة، وهو الاسلوب التعليمى الذى يعتمد على المعلم أو المصمم التعليمى (Walter C , 2007 , 60-71)، وتقديم المنشطات فى هذا الاسلوب يتم من خلال اختيار المعلم أو المصمم التعليمى المنشطة التى يراها مناسبة وتجهيزها وتقديمها للمتعلم ، ثم حثه على دراستها وتوظيفها فى الموقف التعليمى (خالد عبدالعزيز واخرون ، ٢٠٠٩ ، ٤٢) ، ومثال على ذلك عندما يعطى المعلم اسئلة تعليمية للطلاب ثم يطلب منهم ان يجيبوا عنها كى يساعدهم فى تعلم الموضوع بطريق أفضل .

ب- أسلوب منشطات الادراك المنفصلة ، وهو الاسلوب التعليمى الذى فيه يزود المتعلم بتعليمات تساعده على التفكير واشتقاق المعلومات التى تمثل منشط من ذات المتعلم (Steven N & Salmons L , 2011 , 111-121) ، ويتضمن شقين وهما منشطات الادراك المنفصلة المحدودة Limited Separated Enactive ، حيث يتم حث المتعلم على التفكير فى اشتقاق المنشطة التى يقترحها المعلم (عماد عبدالرحيم ، ٢٠١٢ ، ١٠٨) . ومثال على ذلك أن يطلب المعلم من المتعلم أن يفكر فى وضع اسئلة عن عنصر محدد ثم يجيب عنها ، أما الشق الثانى فيتمثل فى منشطات الادراك المنفصلة غير المحدودة ، وفيها يترك للمتعلم حرية توظيف المنشطة التى يعتقد أنها مناسبة دون تحديد مسبق لها من المعلم ، مثل ان يطلب المعلم من المتعلم أن يستعمل ما يرى من منشطات تساعده فى الفهم والاستيعاب (كريم عبيس ابوحليل ، ٢٠١٦ ، ١-٥٥) .

ومما سبق يتضح تعدد أشكال منشطات الادراك واختلافها من حيث طبيعتها فهناك الشكل اللغوى وتكون المنشطات على شكل رموز معينة أو كلمات أو ارقام ، وهناك الشكل السمعى والبصرى ، ويتم تقديم هذه الاشكال باسلوبين أسلوب منشطات الادراك المتضمنة، وهو الاسلوب التعليمى الذى يعتمد على المعلم أو المصمم التعليمى ، وأسلوب منشطات الادراك المنفصلة ، وهو الاسلوب التعليمى الذى فيه يزود المتعلم بتعليمات تساعده على التفكير واشتقاق المعلومات التى تمثل منشط من ذات المتعلم .

أهمية منشطات الادراك فى العملية التعليمية وتدريس علم النفس

لمنشطات الادراك أهمية كبيرة فى تنمية العديد من المهارات العقلية والوجدانية والسلوكية ، فهى تساهم فى تنمية التفكير والتحصيل الدراسى والمهارات العقلية (أفنان نظير ، ٢٠٠٣ ، ١٦٧) ، وتساعد منشطات الادراك على تنمية مهارات التفكير العلمى Scientific Thinking فتسهم فى تنمية قدرة المتعلم على تحديد المشكلة ، وجمع المعلومات المرتبطة ، وتسهم فى صقل قدرة المتعلم على فرض الفروض Formulating Hypothesises والتحقق من صحتها والتفسير والاستنتاج (عباس على كريدى ، ٢٠١٠ ، ٥٦).

وتسهم منشطات الادراك فى تنمية التحصيل الدراسى عند مستويات عقلية مختلفة مثل مستويات الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب ، وتنمية الاتجاهات الايجابية Positive Attitudes نحو المادة العلمية وتعزيز الميل نحوها (فاضل جبار جودة ، ٢٠٠٤ ، ١١٢) ، وقد أكدت دراسات عديدة على ان منشطات الادراك تسهم فى تنمية المهارات العقلية والانفعالية والنفس حركية مثل دراسات محمد حسين على (٢٠١١) ، هناء ابراهيم (٢٠٠٩) ، قحطان فصل (٢٠٠٨) ، عباس على (٢٠١٠) ، فاضل جبار(٢٠٠٤) ، ابراهيم محمد (٢٠٠٢) ، كريم عبيس (٢٠١٦) ، Salmons (2011) , Walter (2007) , Steven (2009) وغيرها من الدراسات ، ويحتاج طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية وغيرها لمنشطات الادراك أكثر من أى فئة اخرى لانهم يفتقدون المهارات الاساسية للتمكن الاكاديمى والمهارات التى من خلالها يتعلم كيف يتعلم كالقدرة على تحديد الاهداف والتركيز على الافكار الرئيسية ، والعناوين البارزة وتكوين أسئلة لتوجيه عملية التفكير (مهدى حطاب صخى ، ٢٠١٦ ، ٢٢٢-٢٧٦) ، فطلاب التعليم عامة والتعليم الفنى خاصة فى حاجة ماسة لتعلم كيف يحدد الهدف ، وكيف يطرح سؤال معين ، ويكون خريطة مفاهيم ، ويفتقد القدرة على اعادة الصياغة للافكار المختلفة والتطبيق والتفسير والقدرة على التلخيص ، فمنشطات الادراك تسهم فى تنمية هذه المهارات لدى الطلاب وتقوم المنشطات بعمل حث عقلى لهذه المهارات العقلية التى يتم ممارستها وتنمو كل من المنشطات والمهارات الاساسية (هناء ابراهيم ، ٢٠٠٩، ٧٦).

ومن خلال منشطات الادراك يستطيع معلم علم النفس تدريب على تحديد الاهداف التعليمية للموضوعات ، وكيفية وضع الاسئلة المناسبة والاجابة عنها ، كما أن معلم علم النفس يستطيع تدريب الطلاب على كيفية تحديد الفكرة الرئيسية للنص وكيفية عمل ملخص مناسب له ، وتدريبهم على الافكار المهمة موضع الاسئلة بالامتحانات ، كما يمدهم بالاساليب التى تعمل على تقوية الذاكرة وتدعيمها لتسهيل عملية التذكر .

ويسير الدرس وفق استراتيجيات منشطات الادراك فى الاجراءات التالية : (مهدى حطاب صخى ، ٢٠١٦ ، ٢٢٢-٢٧٦)

- استدعاء الخبرات السابقة للمتعلم ، وذلك من خلال ان يقوم المعلم باثارة ذهن الطلاب لمعرفة ما لديهم من خبرات سابقة عن الموضوع وتحديد نقطة البداية والوقوف على وضع المتعلم .
- تحديد الأهداف التعليمية المرجو التمكن منها من خلال الموضوع وما يتضمنه من افكار .
- تحديد أسئلة خاصة بالافكار المتضمن بالموضوع ، على مستوى الحقائق والمفاهيم والمبادئ والتعميمات والقوانين والمهارات المتباينة .
- وضع منظمات متقدمة شارحة واخرى من النوع المقارن ، وتكليف الطلاب بعرضه وفهمه .
- الوقوف على الافكار المفتاحية فى جميع ما يتضمنه الموضوع من افكار .
- تحديد الخصائص العامة والخاصة بالموضوع .

- تحديد رؤوس الاقلام ، وفيها يقوم الطلاب بمساعدة المعلم بتحديد ابرز الافكار الرئيسية فى المادة المتعلمة .
- توجيه وجذب الانتباه من خلال اكتشاف الملاحظات الدقيقة ، من خلال تامل وتحليل النص والفكرة يقوم الطلاب بمساعدة المعلم بوضع معلومات مختصرة بلغة خاصة تساعد فى عملية التعلم .
- تكوين صور ذهنية للمعارف والافكار ذات علاقة .
- الربط والمقارنة .
- تصميم الخرائط الفراغية .
- اعادة صياغة الافكار والنصوص .
- استخدام اليات تقوية التذكر وفيها يستخدم المتعلم منشطات للتذكر ووضع اليات للتمكن من التذكر والاسترجاع الفعال .

وهناك بعض المنشطات التى تكون اكثر فاعلية اذا تم استخدامها قبل التدريس ، وهناك منشطات تكون اكثر فاعلية أثناء التدريس ، ويمكن استعمال منشطة واحدة فى اكثر من توقيت ، حيث يمكن استخدام احدى المنشطات قبل واثناء وبعد التدريس، ويتوقف توقيت استعمال منشطات استراتيجيات الادراك على المستوى التعليمى المرجو تنميته،وكذلك خصائص المتعلم ، والمحتوى التعليمى ، ونوع المنشطة المستعملة ، هذا بالاضافة الى المرحلة العقلية التى تخزن فيها المعلومات، وتظهر منشطات استراتيجيات الاداك كالتالى: (فاضل جبار جودة ، ٢٠٠٤ ، ١١٢)

- **قبل التدريس :**

وقبل التدريس يتم استقبال المعلومات وادخالها ، ويتم فيها تفعيل منشطات مختلفة ، وهذه المنشطات تساعد المتعلم على استقبال المعارف وادخالها الى الذاكرة قصيرة الامد ، وذلك لما تقوم به من جذب للانتباه الى الافكار البارزة المحورية ، والتركيز على الربط المعرفى للخبرات السابقة واللاحقة .

- **أثناء التدريس :**

وأثناء التدريس يتم تنسيق المعلومات وبرمجتها ، ويتم استخدام منشطات لاستراتيجيات الادراك ، وهذه المنشطات تساعد المتعلم على تنسيق المعلومات ومعالجتها ونقلها للذاكرة طويلة الامد ، حيث تقوم المنشطات بتحويل المادة المتعلمة الى انماط تعليمية ذات معنى ، من خلال تحليلها وتفسيرها وتنظيمها وربطها وتجميعها وترتيبها .

- **بعد التدريس :**

وبعد التدريس يتم استرجاع المعلومات وتوظيفها فى المواقف المختلفة ، وتقوم المنشطات بعد التدريس بتلخيص المادة العلمية وتجميعها ورؤيتها متكاملة وبطريقة جشطلتية .

ومما سبق يتضح مدى اهمية منشطات الادراك لطلاب التعليم الثانوى التجارى الفنى ، فمن خلالها يتم تنمية العديد من المهارات الذهنية والوجدانية والمهارية المختلفة ، فيتم من خلالها تنمية مستويات عقلية مختلفة مثل مستويات الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب ، وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو المادة العلمية وتعزيز الميل ، ومن خلالها يتعلم المتعلم مهارات مختلفة مهمة مثل صياغة الفقرة ، والتركيز على الافكار الرئيسية والعناوين ، وعمل منظمات متقدمة وملخصات تسهم فى تنمية مهاراته وتحصيله الاكاديمى ، ويسير التدريس من خلالها فى اجراءات وخطوات معينة تعكس ممارسة هذه المنشطات من خلال المحتوى الدراسى بما يسهم فى تنمية المتغيرات التابعة المستهدفة.

علاقة منشطات الادراك بمهارات التفكير الاساسية

ترتبط منشطات الادراك بمهارات التفكير الاساسية ارتباطاً وثيقا ، فمنشطات الادراك تتضمن العديد من المهارات التى منها تحديد الاهداف ، ووضع الاسئلة ، والمنظمات المتقدمة ، (ماهر شعبان ، ٢٠١٠ ، ٤٣) ، (محسن على عطية ، ٢٠١٠ ، ١١٣) ، وهى عبارة عن مهارات تفكير اساسية تعمل على توجيه بؤرة الانتباه وتدعم وتعزز التركيز والتوجه الذهنى وتطور اليقظة العقلية للمتعلم ، فمهارات التفكير الاساسية من بينها تحديد الاهداف ، ووضع الملخصات البسيطة ، وتحديد اسئلة للنصوص العلمية والاجابة عنها (سعيد عبدالله لافى ، ٢٠٠٦ ، ٤٧) ، (هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس ، ٢٠١٠ ،١–١١) ، كما ان منشطات الادراك تنطوى على مهارات الملاحظات والمقارنة وتعزيز الذاكرة ، وهى فى مضمونها تنطوى على مهارات التفكير الاساسية مثل التعرف على الاختلافات والتشابهات بين المتغيرات ، والقدرة على التذكر واستدعاء المعرفة ، وبالتالى تتضح العلاقة بين منشطات الادراك كمتغير مستقل ومهارات التفكير الاساسية كمتغير تابع أو سلوك ذهنى .

ثانياً : مهارات التفكير الاساسية Essential Thinking Skills

تزايدت أهمية تعليم وتعلم التفكير واستخدام العقل واستثماره بطرق ذكية للتماشى مع العصر وتغيراته وتحدياته وانفتاحه على الثقافات الاخرى ، فلم يعد تعليم واكتساب المعلومات الهدف الاهم لمواجهة متطلبات هذا العصر بل أصبح تعليم التفكير وممارسة مهاراته المختلفة هو الذى يحقق ذلك ، فمن الضرورى اكساب الطلاب مهارات التفكير وتعليمهم كيف يمارسوه فى حياتهم وحل مشكلاتهم ، حيث أصبح موضوع تنمية التفكير هو المؤشر الحقيقى على وجود تعليم وتعلم صحيحين وسليمين، لذلك فهناك العديد من التوجهات نحو الاهتمام بهذا الجانب فى الوقت الذى يعانى فيه التعليم من سيطرة التعليم التقليدى القائم على فلسفة التلقين (إبراهيم عبد الله الحميدان، ٢٠٠٥، ١٣٥) .

لذا جاء التأكيد على أهمية التفكير ومهاراته بانواعه كهدف من أهداف تدريس علم النفس والفروع المرتبطة به ومنها مادة الادارة والتوافق النفسى المقررة على طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى ، والذى ينبغى أن نسعى إلى تحقيقه وتنميته من خلال هذه المادة خاصة أن للتفكير ومهاراته أهمية كبيرة في إثارة النقد والمقابلة والتحقيق ووزن قيمة الأدلة وربط السبب بالنتيجة وإرجاع الحوادث إلى دوافعها الأصلية ، فالتفكير مهارة يمكن تعلمها وتعليمها من خلال المناهج الدراسية ومفردات العملية التعليمية (منصور أحمد عبد المنعم ، ٢٠٠٨ ، ٤٨) ، والمتعلم اليوم فى حاجة ماسة الى تنمية تفكيره السديد والتدريب على مهاراته كحاجته الى تعلم التعامل مع من حوله (Cooper , 2002 , 11) .

مفهوم مهارات التفكير الاساسية :

تعد مهارات التفكير الاساسية احدى مهارات التفكير المهمة واللازمة للنجاح الاكاديمى وهى نقطة البداية فى تعلم مهارات التفكير الاخرى التالية المتقدمة وتطويرها والارتقاء بها ، وتعرف بانها مجموعة من المهارات الضرورية اللازمة لاية عملية تفكير منطقية ، وتتضمن مهارات أساسية قاعدية ، ويستطيع أن يقوم بها المتعلمون (ثائر حسين ، ٢٠٠٧ ، ١٢١) ، كما تعرف بانها الانشطة العقلية غير المعقدة ، وتتطلب ممارسة المهارات الدنيا من التفكير (صلاح صالح المعمار ، ٢٠٠٣ ، ٦٣) ، ويعرفها صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦) بانها " مهارات عقلية تتطلب التطبيق الالى الروتينى للمعلومات المكتسبة سابقا مثل استرجاع المعلومات المخزنة بالذاكرة ، وتتضمن مهارات الملاحظة والمقارنة والتصنيف وغيرها (صلاح الدين عرفة ، ٨٢٠٠٦،) .

ولهدف الدراسة تعرف مهارات التفكير الاساسة بانها المهارات التى يمارسها طلاب الصف الخامس الثانوى التجارى من خلال مقرر الادارة والتوافق النفسى ، والتى تتمثل فى التفسير والمقارنة وطرح الاسئلة والتلخيص وتحديد الاهداف والتطبيق .

مهارات التفكير الاساسية وأهميتها:

تتنوع مهارات التفكير الاساسية وتختلف باختلاف الاراء والتوجهات الفكرية والتربوية ، وتتمثل هذه المهارات فى المهارات التالية : (سعيد عبدالله لافى ، ٢٠٠٦ ، ٤٧)

- تحديد الأهداف Determining Objectives ، وتتضمن قدرة المتعلم على فحص التوجه والغرض ، وتحديد ما يجب تعلمه وما يجب ان يفهمه ويكتسبه .
- صياغة الأسئلة phrasing Questions ، وتشير الى قدرة المتعلم على طرح الاسئلة التى تعكس النص والفكرة المحورية للنص ، وقد تكون مباشرة أو غير مباشرة .

- المقارنة Comparison ، وتعنى الكشف أو تحديد المتشابهات أو الاختلافات بين المتغيرات المختلفة والمفاهيم المتعددة ، وضرب الامثلة واللامثلة للمتغيرات المتباينة ، وتتمثل المقارنة فى القدرة على تحديد أوجه الاتفاق والتباين بين الاشياء ، وتتطلب المقارنة قدرة على التحليل والتفسير والاستنتاج والربط والخروج بتعميمات يمكن تطبيقها على ظاهرات اخرى ، وهى انواع فهناك المقارنة المفتوحة والمقارنة المغلقة ، وتهدف هذه المهارة الى تنمية التفكير الابداعى لدى المتعلم ، والتفكير المجرد والحسى وتنمية العقلية الناقدة (هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس ، ٢٠١٠ ،١-١١) .

ومن مهارات التفكير الاساسية التلخيص Summarizing وهى عملية تفكير تتضمن القدرة على ايجاد لب الموضوع ، واستخراج الافكار الرئيسية فيه والتعبير عنها بايجاز ووضوح ، وهى مهارة ذات أهمية بالغة فى مختلف جوانب الحياة Life Aspects ، فهى تتطلب الانتقائية Selection والتركيز على العناصر المهمة وذات العلاقة المباشرة بالموضوع (شا كر عبدالحميد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٧٣) ، وتتضمن مهارات التفكير الاساسية مهارة التفسير Interpreting والتى تشير الى العملية العقلية التى من خلالها يضفى المتعلم المعانى على المتغيرات Variables والمفاهيم ، ويقوم بتوضيح معانيها وشرحها ومعرفة كل ما يرتبط بها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، كما تتضمن مهارت التفكير الاساسية القدرة على التطبيق Application ، وتتمثل فى قدرة المتعلم على الاستفادة من المعلومات النظرية وتطويعها فى المجال العملى الممارسى Operating & Practical Aspect والقدرة على ايجاد الامثلة الخاصة بالمتغيرات واللامثلة ، وهى تحتاج الى قدرة من العمومية والتصورات الكلية للموضوع (مجدى عزيز ابراهيم ، ٢٠٠٧ ، ١٠٢).

ويقرر محمود طافش (٢٠٠٦) مهارات التفكير الاساسية فى المهارات التالية (محمود طافش ، ٢٠٠٦ ، ٤٣)

- التطبيق والتلخيص Application & Summarizing
- التنظيم المعرفى Cognitive Organization .
- تحديد الافكار والعناوين والاستنباط والاستقراء Induction & Deduction .

وتتضمن مهارات التفكير الاساسية مهارات الملاحظة Observation ، وهى احدى مهارات جمع المعلومات وتنظيمها ، ويقصد بها استخدام الحواس فى الحصول على المعرفة ، وتتضمن المشاهدة والمراقبة Monitoring والادراك Perception والانتباه Attention (Gray L , 2002 , 22-55) ، وتعتبر الملاحظة البوابة الاساسية لبقية المهارات خاصة التفسير والمقارنة والتلخيص والاستنتاج واتخاذ القرارات (Bayer B , 2001,54) ، وتفيد مهارة الملاحظة فى عمليات البحث لانها البوابة الاساسية لبقية المهارات ، وتساعد فى تنمية الحواس ومعرفة مسببات الامور ، وكذلك معرفة العلاقات بين المتغيرات وبعضها البعض (بسام فضل مطاوع ، ٢٠١٠) .

وتعد مهارة التصنيف Classification أحد اهم مهارات التفكير الاساسية ، وهى مهارة تفكير اساسية لبناء الاطار المرجعى المعرفى Cognitive Reference Pattern للمتعلم ، وتعنى قدرة المتعلم على عزل المتغيرات ذات الخصائص المشتركة ، والمتشابهة فى الجوانب المختلفة ، وهى عملية تستهدف وضع الاشياء ضمن مجموعات وفق نظام معين فى اذهاننا (بهاء الدين الزهور ، ٢٠٠٨) ، وهناك عدة خطوات تساعد قى التصنيف تتمثل فى التالى (صلاح طالح معمار ، ٢٠١٥)

- الوقوف على خصائص المتغيرات .
- تحديد واختيار خاصية لمتغير محدد .
- البحث عن مفردات اخرى تشبه الاولى فى خاصية أو اكثر .
- تحديد ماهية القاسم المشترك الذى يمكن اختياره كعنوان توضع تحته المفردتان اللتان تم اختيارهما .
- البحث عن جميع المفردات الاخرى التى يمكن الحاقها بالمفردتين السابقتين ووضعها تحت العنوان نفسه ، ثم اعادة الخطوات من الاولى للخامسة لتكوين مجموعات أخرى .
- تجزئة بعض العناوين بفصل بعض مفرداتها ووضعها تحت عناوين أخرى أكثر دقة ، أو دمج بعض العناوين حتى تتسع لمفردات أكثر ، ثم وضع المتفرقات فى مجموعة مستقلة (فاطمة عبدالامير ، وبتول محمد جاسم ، ٢٠٠٩ ، ٣٢٠-٣٥٦) .

ولمهارات التفكير الاساسية وتنميتها أهمية بالغة فى العملية التعليمية فهى مهارات ضرورية لازمة لاية عملية تفكير منطقية Logic Thinking ، وتتضمن مهارات أساسية قاعدية Basic Essential Skills تعد نقطة انطلاق لتعلم وتنمية مهارات أخرى أكثر تطورا وتقدما فى المستوى (بندر الحازمى ، ٢٠٠٨) ، فهى تسهم فى تنمية قدرة المتعلم على تحديد الاهداف Determining Objectives، وتمكنه من القدرة على التفسير Interpreting ومعالجة المعلومات بطريقة منطقية ، ومن خلال مهارات التفكير الاساسية يمكن للمتعلم التمييز Discrimination بين المعلومات والمقارنة بينها ، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات Variables ، واسترجاع المعلومات (عبداللطيف حسين فرج ، ٢٠٠٥ ، ٧٦) ، وتسهم مهارات التفكير الاساسية فى تنمية قدرة المتعلم على تنظيم المدركات بطريقة ذات معنى ودلالة وفق معايير معينة ، كما تمكن المتعلم من الربط المعرفى وتجاوز المعلومات المعطاة (Mccarthy T , 2009,72-77) ، والتفكير الاساسى من أهم الامور اللازم توافرها لدى طلاب التعليم خاصة الفنى حيث ينقصهم مهارات التفكير الاساسية كتحديد الاهداف والقدرة على التلخيص والتطبيق Application ، والمقارنة ، فممارسة وتنمية هذه المهارات يمكن من خلالها التغلب على التاخر الدراسى والقصور الاكاديمى الموجود لديهم ومن خلاله يتمكن الطلاب من اكتساب العوامل المسئولة عن الاكتساب المعرفى وتطويره لتنية المهارات الاخرى والاداء الكلى

(مصطفى القمش ، وفؤاد الجوالدة ، ٢٠١٢، ١٠٣) ، وهذا ما أشارت اليه العديد من الدراسات التى اكدت على مدى اهمية تنمية مهارات التفكير الاساسية للمتعلمين مثل دراسات سعيد محمد (٢٠٠٣) ، صالح محمد الرواضية (٢٠٠٣) ، طلال عبدالله (٢٠٠٤) ، نواف مقبل (٢٠٠٢)، بهاء الدين الزهور (٢٠٠٨) ، هانى محمد عبيدات ، ومنى يونس (٢٠١٠) ، صلاح طالح معمار (٢٠١٥) ، ناديا سرور (٢٠٠٥) ، Cooper (2002) ، ، Mccarthy T(2009) ، Gray K (2002) وغيرها من الدراسات .

ومما سبق يتضح ما يلى :

- مهارات التفكير الاساسية مهارات مهمة لازمة للنجاح الاكاديمى وهى نقطة البداية فى تعلم مهارات التفكير الاخرى التالية المتقدمة وتطويرها والارتقاء بها .
- تتمثل مهارات التفكير الاساسية فى العديد من المهارات العقلية كتحديد الاهداف والتفسير والتلخيص وطرح الاسئلة والتطبيق والمقارنة والتذكر والتصنيف والتنظيم المعرفى وغيرها من المهارات الاخرى .
- مهارات التفكير الاساسية البوابة الرئيسية للتمكن من المهارات الاخرى التى تليها والتى من خلالها يتعامل المتعلم مع المعرفة بمختلف اشكالها .
- مهارات التفكير الاساسية تسهم فى تعديل المستوى الاكاديمى المتدنى .

ثالثاً : موضع الضبط Locus of Control

يصنف مصطلح موضع الضبط ضمن المفاهيم المعرفية Cognitive Concepts ، ويرجع هذا المفهوم فى الاصل الى نظرية التعلم الاجتماعى لروتر ، ويهتم هذا المفهوم باختلاف الافراد فى مدى ادراكهم لمصادر التدعيم الخاصة بسلوكهم ، فقد يكون التعزيز منبثق من الداخل فيرجع الفرد نتائج السلوك الى عوامله الشخصية الخاصة به من مهارات وسمات شخصية وقدرة وجهد وذكاء وغيره ، وقد يكون التعزيز Reinforcement منبثق من الخارج فيرجع الفرد نتائج السلوك الى العوامل الخارجية كالصدفة والحظ والبيئة .

مفهوم موضع الضبط : Locus of Control Concept

تعدد مفهوم موضع الضبط وفقاً لاراء العلماء والمختصين ، فيعرفه مجدت أحمد (٢٠٠٥) بانه " وجهة نظر الفرد فى العوامل المؤثرة على سلوكه أو على مستقبله أو المسئولة عنهما ، واذا ما كان الفرد يعزو هذه العوامل الى نفسه وعوامله الذاتية ، أو يعزو ذلك الى عوامل خارجية كالصدفة Opportunity أو الحظ (مجدت أحمد،٢٠٠٥،٤٥-٧٤) ، كما يعرف بانه متغير أساسي من متغيرات الشخصية Personality Variables يتعلق باعتماد الفرد عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته مثل العوامل الذاتية Inner Factors من مهارة وقدرة وكفاءة أو العوامل الخارجية External factors مثل الاعتماد على الحظ والصدفة أو الظروف الدخيلة وهى العوامل التى تعكس كل من العوامل الشخصية الذاتية الداخلية والعوامل البيئية الخارجية ذات العلاقة (عبدالله محمد حسن ، ٢٠١٦ ، ٤٧-٤٩٠).

كما يعرف موضع الضبط بانه " الطريقة التى يدرك الفرد من خلالها مصدر المكافات والعقوبات فى حياته ، وهو يمثل مركز المسئولية Responsibility's Control عن ضبط السلوك والسيطرة عليه (هانى سعيد محمد ،٢٠٠٨ ، ٨٨) ، ويشير كل من منصور زاهى ونبيلة الزين (٢٠١٢) الى أن وجهة الضبط تعنى إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يتعلق به من نتائج واثار (منصور زاهر ، ونبيلة الزين ، نبيلة الزين ، ٢٣-٣٤).

وتشير أفنان دروزة (٢٠٠٧) الى أن وجهة الضبط هى الطريقة التى من خلالها يدرك الفرد العوامل المؤية لنتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنواعه ، أو غير مرضية كالعقاب باشكاله المتنوعة ، وهل هى كامنة أم ناتجة عن أحداث خارجية (أفنان نظير دروزة ، ٢٠٠٧ ، ٢٤٣-٢٦٤) .

ويعرف موضع الضبط كذلك بانه تحديد الفرد ويقينه بالعوامل التى تؤدى الى سلوكه ، والتى قد تكون داخلية شخصية أو خارجية بيئية (samaneh et al , 2013, 51-58) ، **ومما سبق يتضح ما يلى :**

- موضع الضبط متغير أساسي من متغيرات الشخصية وهو مهم للغاية فى التحصيل الاكاديمى.
- موضع الضبط يتضمن وجهة نظر الفرد فى العوامل المؤثرة على سلوكه أو على مستقبله أو المسئولة عنهما ، واذا ما كان الفرد يعزو هذه العوامل الى نفسه وعوامله الذاتية الشخصية كذكاءه ومجهوده وارادته وعزمه وقيمه واتجاهاته ، أو يعزو ذلك الى عوامل خارجية كالصدفة أو الحظ أو البيئة الخارجية والعوامل المحيطة به من مؤثرات متباينة .

أنواع موضع الضبط والانجاز الاكاديمى وأهميتها والانجاز الاكاديمى :

هناك نوعين من موضع الضبط ، الداخلى والخارجى ، فعندما يعزو الفرد نتائج سلوكه ونجاحاته وفشله الى شخصيته ونفسه مثل ذكاءه وقدراته ومهاراته وامكاناته الذاتية يكون موضع الضبط لديه داخلى Internal Locus of Control، والفرد هنا يدرك أن أحداث الحياة تتوقف على سلوكه ، وبالتالى فهو يستطيع أن يحدد سلوكه ويسعى الى تحسين ظروفه البيئية ويتخذ مواقف ايجابية Positive Situations، بينما عندما يعزو الفرد نجاحاته وفشله الى العوامل الخارجية كالبيئة والمحيطين به فان مركز الضبط لديه يكون خارجى ، وكل من أصحاب الضبط الداخلى والخارجى لهد مميزات محددة (نجوى حسن على ، ٢٠١٦ ، ١٢٩-١٥٥).

وهناك مجموعة من السمات التي تميز الأفراد ذوي الضبط الداخلي والتى تتمثل فى الانجاز العلمى Scientific Achievement، وقوة الاعتقاد بأنهم مسؤلون عن نجاحهم أو فشلهم ، كما أنهم يتحدثون كثيراً عن سلوكهم وأفعالهم ودوافعهم ، وهم أكثر مباداة Infinitive ويؤدون الأعمال بطريقة جيدة ، ويحبون موقع القيادة Leadership في حل المشكلات ، كما يميلون إلى المشاركة والتعاون وتبادل العواطفMatualate Emotions ، وهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر نشاطاً وحيوية ويتسمون بالمخاطرة Risking ، وأقل شعوراً بالضغوط النفسية والقلق وأكثر توافقاً ، ويميلون إلى ممارسة التفكير التباعدي Divergent Thinking (Millet 2005,113-114) .

ويتسم أصحاب الضبط الخارجىExternal Locus of Control بالعديد من الخصائص مثل ارجاعهم الاحداث الايجابية والسلبية الى ما وراء الضبط الشخصى ، ولديهم سلبية عامة وقلة فى المشاركة والانتاج (Degia C , 2013 , 65) ، كما أنهم يعزون النجاح إلى الحظ والصدفة ، كما أنهم يختارون التحديات الأسهل ، ويستسلمون سريعاً واقل توافقاً نفسياً ، وهم أقل مشاركة وانسجام مع الآخرين ، كما أن أداؤهم الدراسي ضعيف ، وأكثر شعوراً بالضعف والعجز ويميلون إلى ممارسة التفكير التقاربي ولديهم اتجاهات أقل نحو التدريبات . (Marila& ecaterina , 2012,198-202).

ويلعب مركز الضبط لدى المتعلم دورا كبيرا فى تحصيله الدراسى فقد وجد أن الطلاب مرتفعى التحصيل الدراسى لديهم ضبط داخلى مرتفع ، وهذا ما أشارت اليه العديد من الدراسات مثل دراسات عبدالله محمد (٢٠١٦) ، نشوى محمد رفعت (٢٠١٣) ، عاطف سالم (٢٠٠٣) ، ريهام رفعت (٢٠١٧) ، (Degla(2013، Samaneh (2013) ، Marela Ecaterna (2012) ، Saripah et al (2013)، Emine Rong (2011) ، ووجد أن الطلاب الذين لديهم ضبط داخلى لديهم اتجاهات ايجابية نحو عملية التعلم ، ووجد أن لديهم دافعية لعملية التعلم (Madiha & Lubna , 2016263-274) .

ومما سبق يتضح أن ذوى الضبط الداخلى هم الذين يحكمون على نتائج سلوكهم ونجاحهم وفشلهم فى ضوء العوامل الداخلية الشخصية الخاصة بهم مثل الذكاء والامكانات والقدرات والمهارات ، وهم متفوقين دراسيا ولديهم دافعية كبيرة للتعلم وميول ايجابية نحو التعلم واتجاهات موجبة نحو التحصيل الدراسى ، بينما ذوى الضبط الخارجى فهم عكس ذلك .

المتغيرات والعوامل المرتبطة والمؤثرة بموضع الضبط Factors & Variables Related

أن وجهة الضبط هي أحد المتغيرات التي تظهر فروقاً فردية بين الأفراد وهي من المتغيرات Variables القديمة التي يرجع ظهروها إلى بدايات العقد الخامس من القرن الحادي والعشرين حيث اشتق هذا المفهوم من نظرية التعلم الاجتماعي للعالم ، روتر (Rotter) ، ويشير مفهوم وجهة الضبط إلى اختلاف الأفراد في إدراكهم Perceptions لمصدر التدعيم فبعضهم يميلون إلى إدراك النواتج والمترتبات الناتجة عن سلوكهم أو عن الأحداث في بيئاتهم كأنها خارج نطاق Scope ضبطه الشخصي ، حيث يعتقدون أن ما يحدث لهم يرجع إلى قوى خارجية كالحظ أو الصدفة أو الآخرين الأقوياء ، وهذا ما سماه روتر Rotter بالضبط الخارجي External locus of control والبعض الأخر يعتقدون أن ما يحدث لهم هو تحت ضبطهم الشخصي وهو نتيجة منطقية لسلوكهم وأفعالهم الشخصية وهذا ما سماه روتر بالضبط الداخلي Internal locus of control (عبدالله محمد حسن ، ٢٠١٦ ، ٤٧٥- ٤٩٠) .

وهناك متغيرات وعوامل مهمة فى نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning ، وهذه العوامل انبثق منها مفهوم وجهة الضبط الداخلي والخارجي وهذه العوامل تتمثل فى التالى :

- جهد السلوك وامكانية التوقع Acceptation Efforts Behavior: وهو إمكانية حدوث سلوك في موقف ما من أجل الحصول على التدعيم أو التعزيز ، ويشير التوقع الى الاحتمال الذي يضعه الفرد لحدوث تعزيز معين كدالة لسلوك معين يصدر عنه (Emine & Rong , 2011).
- التعزيز وقيمته Reinforcement Value : وهو درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين إذا كانت إمكانية الحدوث لكل البدائل Alternatives الأخرى متساوية (Liarakon et al , 2011 , 651-673).
- الموقف النفسي Psychological Situation: وهو البيئة الداخلية أو الخارجية التي تحفز الفرد بناء على خبراته وتجاربه السابقة كي يتعلم كيف يستخلص أعلى مستوى من الإشباع Satisfaction في إطار مجموعة من الظروف (arslan , S & Aken A, 2014 ,33-39). ، ويتاثر موضع الضبط بالعوامل التالية :
- متغيرات موقفية Situated Variables ، وهي عبارة عن المتغيرات التي تحدث في موقف محدد مثل وفاة شخص عزيز أو موجهة أزمة معينة قد تكون على المستوى الشخصي أو الجماعي وما يترتب على ذلك من متغيرات قد يؤدي إلى زيادة معدل الضبط الخارجي لدى الفرد وذلك لشعوره بالعجز في مواجهة تلك المواقف ولكن بعد انتهاء الأزمة والتغلب عليها يعود للمعدل الذي كان عليه قبل حدوث الأزمة (ريهام رفعت محمد ، ٢٠١٧ ، ١-٦٥) .

– متغيرات مستمرة Continuous Variables ، وهي متغيرات تؤثر في وجهة الضبط (الداخلية ، الخارجية) بصفة مستمرة وقد صنفها الباحثون إلى ثلاث فئات هي التنشئة الاجتماعية Socialization، حالات العجز الطويلة Long Deficit ، التميز الاجتماعي Social Discrimination بين الطبقات الاجتماعية Social Classes (نجوى حسن على ، ٢٠١٦ ، ١٢٩–١٥٥) .

ويرى مندور مليكة (٢٠٠٤ ،٢٧) أن الضبط الداخلي يزداد بزيادة عمر الطفل حيث أن الأطفال الذين يدركون أنهم متقلبون من خلال علاقة والديهم بهم ينشأ لديهم ضبط داخلي في عمر من (٩– ١١ سنة) بينما الأطفال الذين يدركون أنهم منبوذون من والديهم لا يحدث لهم هذا الضبط في هذا العمر، كما أن للوالدين دور كبير في تنمية الضبط الداخلي لدى أولادهم عن طريق الرعاية والاهتمام بأساليب التنشئة الاجتماعية Socialization السوية والبعد عن الإهمال Neglecting والقسوة والنبذ ينمو الضبط الداخلي لدى نفوس الأبناء (مندور مليكة ، ٢٠٠٤ ، ٤٦) ، أما أساليب العقاب والقسوة ، فينشأ من خلالها الضبط الخارجي حيث يشعر الأبناء بعدم قدرتهم على السيطرة على سلوكهم وأن العوامل الخارجية ، هي المسئولة عن هذا السلوك ومنها الأشخاص ذو التأثير والنفوذ ويعتبر للصدفة والحظ دور كبير في حياتهم كما أنهم لا يدركون العلاقة السببية بين السلوك والتدعيمات التالية (فائقة محمد بدر ، ٢٠٠٦ ، ٧٦–٩٩) .

ويشير حمد الزهراني (٢٠٠٥ ، ٢٨) أن للمجتمعات دور كبير في تحديد وجهة الضبط لدى الأفراد فالمجتمعات التي تركز على قيم الأصالة Originality في الشخصية تدفع أفرادها إلى أن يكونوا ذو وجهة ضبط داخلية كما تدعم وجهة الضبط الداخلية لدى الأفراد الذين يشتغلون في مجتمعات تنمي لديهم الاستقلاليةIndependence ، وتشجع قدراتهم الفردية Individuality Abilities ، كما أن للبيئة المحيطة بالفرد بجميع عواملها الثقافية والاجتماعية دور في ذلك فالعلاقة بين الوالدين وأبنائهم تعتبر من العوامل الهامة التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند البحث عن مفهوم وجهة الضبط .

ومما تقدم يتضح أن هناك العديد من العوامل والمتغيرات التى تؤثر على موضع الضبط وتشكيله كالعوامل الموقفية وجهد السلوك والعوامل المجتمعية وعوامل التعزيز ، كما أن التنشئة الاجتماعية وأساليبها تلعب الدور الكبير فى تنمية موضع الضبط سواء كان داخليا أو خارجيا ، فاساليب التعامل الايجابية تؤدى الى تنمية وجهة الضبط الداخلى بينما الاساليب المرفوضة تؤدى الى تنمية الضبط الخارجى ، ونحن فى حاجة ماسة لتنمية الضبط الداخلى حتى يتمكن المتعلم من تحمل المسئولية ويكون متفوقا من الناحية العلمية .

رابعاً : اليأس Hopelessness

يمر الفرد عبر خبرات ومواقف مختلفة فتؤثر فيه وتجعله يبدى ردود فعل انفعالية تعبر عما تولد لديه من مشاعر سلبية نحو الحياة والذات والمستقبل ، فتراه مكتئبا شاعرا باليأس عشوائياً فى تصرفاته وسلوكياته لا يراعى نتائج ما يقوم به من أفعال بل هو أميل إلى تحطيم ذاته والقضاء على كل ما هو ايجابى فيها .

ويعد اليأس واحدا من الاضطرابات النفسية الشائعة فهو أحد الامراض التى لوحظ زيادة انتشارها فى العصر الحالى ، واصبحت ضمن قائمة طويلة يطلق عليها أمراض العصر ، حيث تشير الاحصائيات التى صدرت من منظمة الصحة العالمية إلى ان ما يقرب من ١٠% من سكان العالم يعانون من الشعور باليأس (ياسر هيمتى جاسم التميمى ، ٢٠١٤ ، ٤٤) .

مفهوم اليأس : Hopelessness Concept

تعددت تعريفات اليأس وتنوعت وفقا لاراء العلماء والمختصين ، حيث يشير بشير معمرية (٢٠٠٧) الى أن اليأس هو شعور الفرد بعدم امكانية الحصول على ما يريد ، وصعوبة الوصول إلى الهدف بسبب ما يدركه من عوائق وصعوبات تحول دون ذلك (بشير معمرية ، ٢٠٠٧ ، ٦٨) ، كما يعرف اليأس بانه "الاحساس بالاتجاهات السلبية نحو الحاضر ، والشعور بالعجز وعدم القدرة على تحقيق الاهداف ، والاحساس بالفشل المستمر (عماد محمد أحمد ،٢٠٠٣ ، ٦٣٢-٦٣٣) ، واليأس شعور بالغ الايلام ، باعث على الكابة والتثبيط الى حد ينجم عنه افتقاد الأمل فى تحقيق الاهداف ، حيث يصيب الفرد بالعجز وعدم الرغبة فى الحياة (شيماء محمد بيومى ، ٢٠١٤ ، ٤٣) .

مظاهر اليأس :Hopelessness

يظهر أصحاب اليأس السلبية والاستسلام فى مواجهة الضغوط المهددة ، كما يظهرون انخفاضا ملحوظا فى تقدير الذات واعتبارها وظهور الاعتمادية ، كما يوجد لديهم صعوبات فى عملية التركيز (منى أبو شنب ، ٢٠١٧، ٢٣-٦٦) ، وهناك مظاهر عضوية كيميائية مثل فقدان الوزن والشعور بالهزال والضعف ، ويظهر الافراد اليائسون عدم القدرة على تحقيق الاهداف المرغوب فيها ، وعدم التكامل Non Integration والانسجام بين الأنا Ego والانا الاعلى super Ego والذى يؤدى بدوره الى عدم القدرة على تحقيق أهدافه المرغوبة ذات الطابع التفاؤلى (Abbey et al , 2006 , 180) ، واليائس لا يؤدى مهامه بيقظة وانتباه ، كما أنه لا يبصر العقبات وليس لديه القدرة على تحمل ما يواجهه من صعاب من أجل تحقيق أهدافه المرغوب فيها (Cunningham S , 2006 , 43) .

ويفتقر اليائس الى التغذية الراجعة التى من شانها يمكن مساعدة الفرد على تعديل أو تغيير أو الاستمرار فى التمسك بالخطط المناسبة لتحقيق أهداف مرغوبة (ريهام الاشقر ، ٢٠١٣ ،٦٦) ، وينظر اليائس الى السلبيات والاخطاء ويضخمها ، ويتسم بانخفاض الدافعية للعمل وعدم الرغبة فى المبادرة والانسحاب عند مواجهة مهام صعبة ، وغياب الرغبة فى مواجهة المشكلات والتغلب على المعوقات التى تواجه الفرد ، وقد يظن أن النتائج ناجمة عن الصدف ولا يشعر بالزهو إذا حقق هدفا معينا ، حيث انه لم يبذل جهد من أجل تحقيقه (الفرجانى السيد محمود ، ٢٠٠٥ ، ٣٩-٤١) .

ومما سبق يتضح ما يلى :

- اليأس حالة وجدانية تتضمن الاحساس بالاتجاهات السلبية نحو الحاضر ، والشعور بالعجز وعدم القدرة على تحقيق الاهداف ، والاحساس بالفشل المستمر .
- يظهر اليائس السلبية والاستسلام فى مواجهة الضغوط المهددة ، كما يظهر انخفاضا ملحوظا فى تقدير الذات واعتبارها وظهور الاعتمادية ، كما يوجد لديه صعوبات فى عملية التركيزوعدم الدافعية والرغبة فى تحقيق الاهداف .

عوامل مرتبطة باليأس :

يرتبط اليأس بالعديد من المتغيرات ، حيث يرتبط بوجهة الضبط فالافراد ذوو الضبط الخارجى يعتقدون بان العوامل الخارجية والبيئية والحظ والصدفة تلعب دورا كبيرا فى الحكم على نتائج الاحداث ، ولهذا يصبح ذوو الضبط الخارجى عرضة للياس والاكتئاب ، وعدم القدرة على التحكم فى المواقف وادارتها وفق ما يعمل على تحقبق أهدافهم (ياسر هيمتى جاسم التميمى ، ٢٠١٤ ، ٤٤) .

وأصحاب الضبط الخارجى يعانون من نقص الثقة بالنفس ، ولذلك يمكن التوقع بأن الفرد ذو الاعتقاد بالضبط الخارجى فرد يائس لانه لا يملك القدرة الذاتية والثقة الكاملة كى يتمكن من السيطرة والتحكم فى المواقف المثيرة ، وتحقيق الاهداف (Ciarrocchi J , Deneke E, 2006 , 160-183) .

وهناك علاقة ارتباطية بين الياس والقلق والاكتئاب هذا بالاضافة الى وجود علاقة ارتباطية بين اليأس وتعدد محاولات الانتحار ، كما يرتبط اليأس بافتقاد التدعيم ، ويقصد به توقف الفرد عن ممارسة نشاطاته المعتادة التى كانت تلقى التدعيم من قبل ، ففقدان التعزيز Rienforcement يؤدى بدوره الى خفض النشاط الايجابى Positive Activity وتراجع المهارات الاجتماعية Social Skills والقدرة على التفاعل والتواصل مع الاخرين ، فيصبح الفرد متصلبا عاجزا عن تكوين مجال حيوى يحقق فيه ذاته (أسعد شريف الامارة ، ٢٠١٢ ، ٢٢٩-٢٦١) .

ويرتبط الياس بالعوامل البيئية والاسرية ارتباطا وثيقا ، فالاسر التى يسودها الصراع وتفتقد الى التماسك والمساندة Supporting أو تتشدد فى ضوابطها هى أسر يشعر أبنائها بعدم الامن وعدم القيمة واليأس ، وزيادة الافكار الانتحارية والسلوك الانتحارى ، والاتجاه السلبى نحو الذات ، فالمعاملة الوالدية وطريقة وأسلوب التربية له دور كبيرا فى وجود الياس (عصام محمد زيدان ، ٢٠١١، ١٢١-١٩٢) .

ومما سبق يتضح أن اليأس يرتبط بالعديد من المتغيرات ، حيث يرتبط بوجهة الضبط الخارجى فالافراد ذوو وجهة الضبط الخارجى أعلى عرضة للياس والاحباط ، كما ان الياس يرتبط أيضا بالمعاملة الاسرية السلبية القائمة على الصراع والجو غير الامن داخل الاسرة ، كما يرتبط بالقلق والاكتئاب ومواضع التعزيز .

إجراءات الدراسة :

وتتمثل فى اختيار مجموعة الدراسة وإعداد أدواتها وتطبيقها والمعالجات الإحصائية المناسبة للنتائج .

١- مجموعة الدراسة:-

تتمثل مجموعة الدراسة في مجموعة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية التجارية بالصف الخامس الثانوى التجارى بمدرسة عبدالمنعم رياض التجارية المتقدمة نظام الخمس سنوات بلغت قوامها (٣٢) طالب وطالبة واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذات المجموعة الواحدة .

٢- أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد الأدوات التالية :

أولاً- إعداد دليل المعلم :

ولإعداد دليل المعلم قام الباحث بما يلي :

أ- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التى استخدمت منشطات الادراك للاستفادة منها في إعداد دليل المعلم ، بوحدتى الدراسة وفى إعداد الدليل تم مراعاة التالي :

- أن يتضمن الدليل مقدمة يتضح من خلالها أهدافه وكيفية استخدامه.
- أن يتضمن توزيعاً زمنياً مقترحاً لتدريس موضوعات وحدتى الدراسة في ضوء الخطة السنوية لوزارة التربية والتعليم .
- أن يتضمن الدليل تخطيطاً مقترحاً لتدريس كل موضوع من موضوعات الوحدتين باستخدام منشطات الادراك .

ب- هدف الدليل :

يهدف دليل المعلم إلى تبصير المعلم بالطريقة الصحيحة لتدريس وحدتى " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " لطلاب المرحلة الثانوية التجارية وفقاً لمنشطات الادراك وذلك من خلال:

- تحديد أهداف كل درس من دروس الوحدة بصورة سلوكية .
- تحديد خطوات السير في الدرس وفقاً لمنشطات الادراك .
- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة لتوضيح العناصر المتضمنة بكل درس من دروس وحدتى" الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط ".
- تحديد أسئلة يتم تقويم المتعلم فى ضوءها تحت اطار منشطات الادراك والمتغيرات التابعة (مهارات التفكير الاساسية ومركز الضبط واليأس).

ج – إعداد عناصر الدليل:

بعد توزيع موضوعات وحدتى الدراسة وفقاً للخطة الزمنية لوزارة التربية والتعليم تم إعداد خطة لتدريس كل درس من دروس الوحدتين وفقاً لمنشطات الادراك بحيث تضمنت ما يلي :

- **تحديد الأهداف :**

حيث قام الباحث بتحديد الأهداف التعليمية التي يمكن تحقيقها بكل درس ، وذلك في صورة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها .

- **الأنشطة والوسائل التعليمية:**

حدد الباحث الأنشطة والوسائل التعليمية التي تساعد على تعلم ما يتضمنه الدرس . وقد تم مراعاة أن تكون الأدوات والأنشطة في متناول المدرسة والطلاب ، وبما يتناسب مع المتغير المستقل (منشطات الادراك) ، وبما يحقق الهدف العام من الدراسة وهو تنمية مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط وخفض الياس .

- **خطة السير في الدرس :**

يسير التدريس وفق منشطات الادراك كالتالى :

- استدعاء الخبرات السابقة للمتعلم .
- تحديد الأهداف التعليمية المرجو التمكن منها من خلال الموضوع وما يتضمنه من افكار .
- تحديد أسئلة خاصة بالافكار المتضمن بالموضوع ، على مستوى الحقائق والمفاهيم والمبادئ والتعميمات والقوانين والمهارات المتباينة .
- وضع منظمات متقدمة شارحة واخرى من النوع المقارن ، وتكليف الطلاب بعرضه وفهمه .

– الوقوف على الافكار المفتاحية فى جميع ما يتضمنه الموضوع من افكار .

– تحديد الخصائص العامة والخاصة بالموضوع .

– تحديد رؤوس الاقلام ، وفيها يقوم الطلاب بمساعدة المعلم بتحديد ابرز الافكار الرئيسية فى المادة المتعلمة .

– توجيه وجذب الانتباه من خلال اكتشاف الملاحظات الدقيقة .

– تكوين صور ذهنية للمعارف والافكار ذات علاقة .

– الربط والمقارنة .

– تصميم الخرائط الفراغية .

– اعادة صياغة الافكار والنصوص .

– استخدام اليات تقوية التذكر وفيها يستخدم المتعلم منشطات للتذكر ووضع اليات للتمكن من التذكر والاسترجاع الفعال .

وهى تشير الى المنشطات المستخدمة التالية :

– الأهداف التعليمية – المنظمات المتقدمة – الأسئلة التعليمية – الملاحظات الصفية

– التشبيهات والمقارنات – اعادة الصياغة – رؤوس الاقلام – الجمل والعناوين

– الخطوط تحت الافكار المهمة – الصور الذهنية والخرائط الفراغية

– **التقويم :**

حيث قام الباحث بصياغة عدد من الأسئلة في نهاية كل درس من دروس الوحدتين بحيث يمكن أن يقيس المعلم من خلالها ما أمكن تحقيقه من أهداف سلوكية تمت صياغتها وهى أسئلة تضمنت قياس مهارات التفكير الاساسى (التلخيص – طرح الاسئلة – التفسير – المقارنة – تحديد الاهداف – التطبيق) وكذلك التحصيل الدراسى عند المستويات الاساسية ، بما يتناسب مع أهداف البحث .

– **الصورة النهائية لدليل المعلم :**

بعد إعداد دليل المعلم في صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من المحكمين وذلك لمعرفة آرائهم حول مدى الدقة العلمية واللغوية ومدى مطابقة صياغة دروس الدليل لمنشطات الادراك ، وقد أوصى المحكمون بتعديل أهداف بعض الدروس وتعديل بعض أساليب التقويم حتي يتم التمكن من قياس وملاحظة جميع الأهداف المراد تحقيقها ، وقد تم الآخذ بالتعديلات التى أوصى بها السادة المحكمون ، وبذلك أصبح الدليل في الصورة النهائية وجاهز لتناوله من قبل المعلم والتدريس من خلاله .

ثانياً: إعداد كراسة أنشطة الطالب :

تم اعدد كراسة أنشطة في وحدتى الدراسة " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " لإرشاد وتوجيه المتعلمين إلى التفاعل مع الأنشطة المختلفة التى يتم تكليفهم بها بكل درس من دروس الوحدتين ، وتتكون كراسة الأنشطة من مجموعة من سجلات النشاط ، حيث إن كل درس بدليل المعلم يعقبه سجل نشاط خاص بهذا الدرس ويتضمن السجل : اسم الطالب – اسم المدرسة– الفصل – وتاريخ اليوم وعنوان الدرس – كذلك ينطوي السجل على العديد من الأسئلة والأنشطة التي تتناسب مع منشطات الادراك ، والتي تمكن المتعلمين من اكتساب مهارات التفكير الاساسية وتنمية مركز الضبط وخفض الياس بالدرس ، كما ان الطالب يتدرب من خلال الأنشطة على ممارسة مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط وكيفية خفض الياس ، ولإعداد كراسة النشاط تم الآخذ في الاعتبار ما يلي :

* الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من دروس الوحدتين .
* الخصائص المعرفية والانفعالية لطلاب المرحلة الثانوية .
* إمكانيات المدرسة .
* مراحل السير في الدرس وفقاً لمنشطات الادراك .
* قياس مهارات التفكير الاساسية والعوامل الدافعية التى تعكس موضع الضبط .

وقد تم عرض كراسة الأنشطة على مجموعة من المحكمين، وذلك للتأكد من مدي صلاحيتها وفعاليتها ، وقد قام الباحث بعمل التعديلات التي أشار وأقرر بها المحكمون ، وبذلك أصبحت كراسة الأنشطة في الصورة النهائية لها .

ثالثاً – اختبار مهارات التفكير الاساسية :

تم إعداد اختبار مهارات التفكير الاساسية في وحدتى " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " المتضمنة بمقرر الادارة والتوافق النفسى بالمرحلة الثانوية التجارية نظام الخمس سنوات الصف الخامس ، وذلك تبعا للخطوات الآتية:–

١ – تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مدى قدرة الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية – الصف الخامس الثانوى التجارى – على التمكن من مهارات التفكير الاساسية .

٢ – تحديد أبعاد الاختبار:

تتمثل أبعاد الاختبار في الأبعاد التالية :

– التلخيص: ويتمثل في قدرة الطلاب على اعادة صياغة المعلومات من صورة الى اخرى دون الخلل بمعناها .

- تحديد الاهداف : قدرة المتعلم على معرفة ما يتضمنه المحتوى من أفكار أساسية .
- طرح الاسئلة : قدرة المتعلم على طرح سؤال يعكس محتوى معين .
- التفسير : قدرة المتعلم على توضيح الفكرة وشرحها .
- التطبيق : قدرة المتعلم على ضرب الامثلة على الافكار وكيفية الاستفادة من المحتوى .
- المقارنة : قدرة المتعلم على بيان اوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات المختلفة .

جدول المواصفات :

تم إعداد جدول مواصفات لتحديد أسئلة الاختبار ومستواها وعددها ويتكون من بعدين هما :

- البعد الرأسي : ويتمثل في موضوعات الوحدتين وهى وحدتى " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط " .
- البعد الأفقي : وتتمثل في مفردات الاختبار أو أسئلة الاختبار التى تتضمن مهارات التفكير الاساسية وتعكس النواتج السلوكية المرجوة ، وفيما يلى جدول مواصفات يبين مفردات الاختبار .

جدول (١)

" مواصفات اختبار مهارات التفكير الاساسية في الموضوعات المتضمنة بوحدتى " الادارة والتوافق النفسى ومركز الضبط "

	المحتوى	النواتج السلوكية						مجموع الأسئلة	النسبة المئوية
		التلخيص	تحديد الاهداف	طرح الاسئلة	التفسير	التطبيق	المقارنة		
	الادارة والتوافق النفسى	٣،٦	١،٤	٢،٥	–	–	–	٦	%٢٣
–	العملية الادارية وخصائصها	٩	٧	٨	–	–	–	٣	%١١,٥
–	أنماط الادارة ومقوماتها	١٣	–	–	١٠،١٤،١ ٥،١٦	١١	١٢ ، ١٧، ١٨	٩	%٣٤,٦
–	وجهة الضبط الداخلية والخارجية	–	–	–	–	١٩،٢٠ ٢١،	–	٣	%١١,٥
	وجهة الضبط ومفهوم الذات والسلوك الادارى	٢٣	٢٤	٢٦	–	٢٢	٢٥	٥	%١٩,٤
	المجموع	٥	٤	٤	٤	٥	٤	٢٦	%١٠٠

ومما سبق يتضح أن الاختبار يتضمن (٢٦) سؤال ، وكل مهارة تتضمن أسئلة مختلفة موزعة على عناصر الموضوعات الخاصة بالوحدتين .

٤- صياغة أسئلة الاختبار وتعليماته:

قام الباحث بالرجوع إلى العديد من الاختبارات التي تقيس مهارات التفكير الاساسية والرجوع إلى الدراسات السابقة والإطار النظري الخاص بمهارات التفكير الاساسية ، وذلك لإعداد الاختبار ، وقد تم مراعاة إن تتناسب البنود الاختبارية للاختبار مع مستوى الطلاب، وان تكون المفردات مرتبطة بالبعد الذي تمثله وان ترتبط المفردات بهدف الاختبار، وترتبط بالبعد الخاص به.

٥ - عرض الصورة الأولية للاختبار على السادة المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس للحكم على مدى صلاحيته وسلامته العلمية وقدرته على تحقيق أهدافه، وقد أشار السادة المحكمين بتعديل بعض البنود الاختبارية، وتم إجراء هذه التعديلات وأصبح الاختبار في صورة قابلة للتطبيق.

٦- التجربة الاستطلاعية للاختبار:-

بعد التأكد من صلاحية الصورة الأولية للاختبار تم تطبيق الاختبار على (٤٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية التجارية بالصف الخامس الثانوى التجارى بمدرسة عبدالمنعم رياض الثانوية التجارية المتقدمة نظام الخمس سنوات بهدف تحديد ما يلي:-

ا – زمن الاختبار:-

وتم تحديده من خلال حساب الوقت من بداية الإجابة على الاختبار حتى انتهى ٧٥% من الطلاب عنه، وهذا الوقت بلغ (٥٣) دقيقة.

ب – صدق الاختيار:-

تم حساب صدق المحتوى من خلال عرض الاختبار على المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسمى المناهج وعلم النفس للوقوف على مدى مناسبة مفرداته الاختبارية لقياس ما أعدت لقياسه من عدمه ، ومدى مناسبة المفردات للبعد الذى تندرج تحته ودقة الصياغة العلمية واللغوية ، وقام الباحث بعمل ما تم التوصية به من تعديلات وملاحظات، كما تم حساب الصدق من خلال طريقة المقارنة الطرفية المقارنة ، من خلال حساب الفروق بين الأقوياء والضعفاء ، وتم حساب متوسط درجات أفراد المستوى الميزانى الضعيف ومتوسط درجات أفراد المستوى الميزانى القوى ، والانحراف المعياري لدرجات المستويين والخطأ المعياري للمتوسطين ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المستويين، حيث ذادت النسبة الحرجة عن ٢,٥٨ حيث بلغت النسبة الحرجة (٢,٩٨) مما يشير إلى أن الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢)

متوسط الدرجات والانحراف المعياري والخطأ المعياري لمتوسط درجات المستوى الميزانى (القوى – الضعيف) والنسبة الحرجة لاختبار مهارات التفكير الاساسية

البيان / المجموعة	طلاب المستوى الميزانى القوى			طلاب المستوى الميزانى الضعيف			النسبة الحرجة
	متوسط الدرجات م١	الانحراف المعياري ع١	الخطأ المعياري ع م١	متوسط الدرجات م٢	الانحراف المعياري ع٢	الخطأ المعياري ع م٢	
الاستطلاعية	٣,٩٧	٠,٩٤	٠,٤٣	٢,٠٢	٠,٨٢	٠,٥٣	٢,٩٨

ومن الجدول السابق يتضح مدى صدق اختبار مهارات التفكير الاساسية وتمييزه بين الطلاب الأقوياء والضعفاء ، وهذا ما يوضحه بيانات الجدول السابق .

ج- معامل ثبات الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة جتمان للتجزئة النصفية حيث قام الباحث بحساب الانحراف المعياري لكل من الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية ، وكذلك التباين لكل منهما ، وتباين الاختبار ككل، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٧٣) تقريباً، وهو معامل ثبات مناسب ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٣)

الانحراف المعياري والتباين للأسئلة الفردية والزوجية وتباين الاختبار ككل ومعامل الثبات لاختبار مهارات التفكير الاساسية

البيان / المجموعة	الانحراف المعيارى للأسئلة الفردية ع١	تباين الأسئلة الفردية ع١	الانحراف المعيارى للأسئلة الزوجية ع٢	تباين الأسئلة الزوجية ع٢	الانحراف المعيارى للاختبار ككل ع	تباين الاختبار ككل ع	معامل الثبات
الاستطلاعية	١,٠١	١,٠٢	١,٢١	١,٤٦	٢,٣٢	٥,٣	٠,٧٣

ويتضح من الجدول السابق أن الانحراف المعيارى للأسئلة الفردية بلغ (١,٠١) ، وبلغ (١,٢١) للأسئلة الزوجية ، بينما بلغ تباين كل من الأسئلة الفردية والزوجية (١,٠٢)، (١,٤٦) على الترتيب ، وبلغ الانحراف المعيارى للاختبار ككل (٢,٣٢)، وبلغ التباين (٥,٣) ، وبلغ معامل ثبات اختبار التفكير الاساسية كما تبينه بيانات الجدول (٠,٧٣) ، وهو معامل ثبات مناسب .

د- معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار :

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، ليصبح الاختبار في صورته النهائية ستة وعشرون مفردة اختبارية بعد تعديل واعادة صياغة احد الاسئلة الصعبة ، وأصبح جاهز للتطبيق على عينة الطلاب وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة ما بين (٠,٢٣- ٠,٧٤) ، وقد تراوحت معاملات التمييز ما بين (٠,٣٩- ٠,٨١) وبلغت الدرجة الكلية للاختبار ٥٤ درجة بواقع درجتان لكل مفردة اختبارية .

رابعاً : مقياس وجهة الضبط :

لإعداد مقياس وجهة الضبط قام الباحث بالاتي :-

١- تحديد الهدف من المقياس

يهدف المقياس إلى قياس وجهة الضبط الداخلية والخارجية الخاصة بالطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية (الصف الخامس الثانوى التجارى) .

٢- صياغة العبارات المتضمنة بالمقياس :

تم وضع مجموعة من العبارات تمثل مدى اعتقاد المتعلم فى سبب نتائج سلوكه والعوامل المؤدية الى سلوكه وسبب نجاحه وفشله هل راجع اليه أم الى مصدر خارجى كالبيئة اوالصدفة أو الحظ بالمرحلة الثانوية التجارية ، بحيث يلي كل عبارة أربعة إخيارات هي (موافق بشدة – موافق – معارض – معارض بشدة) ، وقد تضمن المقياس (٤٨) عبارة روعي في إعدادها أن تتسم بالقابلية للقياس والملاحظة ، وذلك من خلال الإجراءات التالية :

- الاطلاع على الأدبيات والأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضع الضبط لدى الفرد .
- تحليل المقاييس الخاصة بمواضع الضبط الداخلى والخارجى لدى الطلاب فى مراحل مختلفة.
- تم التوصل إلى مجموعة من العبارات تقيس مدى وجهة نظر الفرد فى العوامل والاسباب التى تؤدى الى الاحداث والافعال الى تمر بالفرد هل راجعة لعوامل داخلية أم راجعة لعوامل خارجية ، وذلك في صورة سلوكيات يمكن قياسها وتصف السلوك الذي يقوم به الطالب .

٣- محاور وأبعاد المقياس :

تضمن المقياس محورين رئيسيين وهما كالتالي :

المحور الأول: موضع الضبط الداخلى وتتضمن (٢٥) عبارة فرعية.

المحور الثاني: موضع الضبط الخارجى وتتضمن(٢٣) عبارة فرعية .

وكل محور يندرج تحته مجموعة من العبارات روعي فيها مايلى:

- مدى انتماء كل عبارة للمحور الذي تندرج تحته.
- مدى الصياغة الواضحة لكل عبارة.
- مدى وصف كل عبارة لوجهة نظر الفرد فى العوامل المؤدية للفعل والحدث الذى يمر به (راجع الى عوامل داخلية – راجع الى عوامل خارجية) ، وتم حساب الوزن النسبى لمحاور المقياس والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول (٤)

عبارات المقياس وأوزانها النسبية

م	المحور	أرقام العبارات	العدد	الوزن النسبى
١	الضبط الداخلى	١:٢٥	٢٥	%٥٢
٢	الضبط الخارجى	٢٠- ٤٨	٢٣	%٤٨
		المجموع	٤٨	%١٠٠

ومن الجدول يتضح أن عدد عبارات المحور الاول (الضبط الداخلى) بلغ(٢٥) عبارة بوزن نسبى بلغ (٥٢%) ، وبلغ عدد عبارات المحو الثانى (الضبط الخارجى) (٢٣) عبارة بوزن نسبى (٤٨%) ، وبلغت عدد العبارات المقاسة للمقياس (٤٨) عبارة .

٤- عرض المقياس على السادة المحكمين :

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، وذلك لتحديد مدى ارتباط عبارات المقياس بالهدف المراد قياسه ، ومدى ارتباط كل بعد بالعبارات التي تندرج تحته ومدى صحة صياغة العبارات من الناحيتين اللغوية والعلمية ، وقد تم عمل ما أوصى به المحكمون من توصيات ومقترحات .

٥- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

بعد إعداد المقياس فى صورته الأولية تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية بغرض تحديد صدقه وثباته .

أ- صدق المقياس :

تم التأكد من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، حيث أبدى المحكمون أرائهم في عبارات المقياس وصياغتها ومناسبتها ومدى دقتها العلمية ، وتم عمل ما أوصوا به من ملاحظات وتعديلات.

كما قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي للتأكد من البناء الداخلي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية .

– الاتساق الداخلي لعبارات المقياس ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح هذه النتائج .

جدول (٥)

(الاتساق الداخلي لعبارات المقياس ، ن = ٤٠)

معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والبعد التى تنتمى إليه

م	الضبط الداخلى معامل الارتباط	م	الضبط الداخلى	م	الضبط الخارجى معامل الارتباط	م	الضبط الخارجى معامل الارتباط
١	٠,٦٢**	٢١	٠,٧١**	١	٠,٤١ *	٢١	٠,٣٣*
٢	٠,٣٩*	٢٢	٠,٥١**	٢	٠,٤٤*	٢٢	٠,٥١ **
٣	٠,٦٣**	٢٣	٠,٣٣*	٣	٠,٥٦**	٢٣	٠,٣٩*
٤	٠,٥٣**	٢٤	٠,٦١**	٤	٠,٣٣*		
٥	٠,٦١**	٢٥	٠,٣٦*	٥	٠,٥١**		
٦	٠,٥٦**			٦	٠,٣٩*		
٧	٠,٥٤**			٧	٠,٦٨**		
٨	٠,٣٩*			٨	٠,٤٩**		
٩	٠,٥٤**			٩	٠,٥٨**		
١٠	٠,٣٩*			١٠	٠,٣٦*		
١١	٠,٣٩*			١١	٠,٥٦**		
١٢	٠,٥٢**			١٢	٠,٤٩**		
١٣	٠,٣٩*			١٣	٠,٦٧**		
١٤	٠,٦٤**			١٤	٠,٥٢**		
١٥	٠,٥٧**			١٥	٠,٣٧*		
١٦	٠,٣٩*			١٦	٠,٦١**		
١٧	٠,٥٣**			١٧	٠,٥٣**		
١٨	٠,٧٧**			١٨	٠,٣٩*		
١٩	٠,٣٧*			١٩	٠,٤٩**		
٢٠	٠,٦٦**			٢٠	٠,٦١**		

**** دال عند ٠,٠١** *** دال عند ٠,٠٥**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، بين درجات كل عبارة والدرجات الكلية لكل بعد تنتمي إليه ، مع وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) ، وهذا يدل على مدى تناسق وتماسك عبارات المقياس في كل بعد من أبعاده، الأمر الذي يشير إلى ثبات المقياس المستخدم.

– الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والمجموع الكلى للدرجات:

لحساب الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس والمجموع الكلى للدرجات تم حساب معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس والمجموع الكلى للدرجات ، حيث قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :-

جدول (٦)

الاتساق الداخلي للمقياس بين الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية

البعد	الدرجة الكلية
الأول : الضبط الداخلى	٠,٦٤**
الثاني : الضبط الخارجى	٠,٥٨**
المجموع	٠,٦١

يتضح من الجدول السابق أن هناك تماسك بين أبعاد المقياس الداخلية حيث كانت العلاقة دالة موجبة عند مستوى (٠,٠١) ومستوى (٠,٠٥) بين جميع أبعاد المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على أن المقياس متناسق ومتماسك وعلى درجة عالية من الصدق.

ب- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل ٠,٧٢، مما يشير إلى تمتعه بقدر عالٍ من الثبات ، ويوضح الجدول (٧) معاملات الثبات لأبعاد المقياس بطريقة ألفا كرونباك.

جدول (٧)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباك لأبعاد المقياس

البعد	معامل ثبات الفا كرونباك
الأول : الضبط الداخلى	٠,٦٨
الثاني : الضبط الخارجى	٠,٦٤
المجموع	٠,٦٦

ج- الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيحه :

بعد إجراء التعديلات في ضوء أراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية ، أصبح المقياس في صورته النهائية ، وبالنسبة لطريقة التصحيح تم وضع نظام لتقدير الأداء يتكون من مقياس رباعى يحدد درجة توافر العبارة ، حيث أعطيت لكل عبارة متوفرة قيم رقمية على النحو التالي : أربع درجات في حالة إذا كانت العبارة موافق بشدة ، وثلاثة درجات اذا كانت العبارة موافق ، ودرجتان إذا كانت العبارة معارض ، وتخصص درجة واحدة إذا كانت العبارة معارض بشدة ، وبالتالي تكون الدرجة الكلية من (٢٢٤) درجة .

د- مقياس اليأس :

بعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت مقاييس اليأس والإطار النظري للبحث تم تصميم مقياس اليأس .

- الهدف من المقياس :

يهدف المقياس الى الوقوف على مدى ومستوى اليأس عند الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية (الصف الخامس الثانوى التجارى) .

- صياغة عبارات المقياس وتعليماته :

تم وضع مجموعة من العبارات التي تقيس اليأس المرتبط بمادة علم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، بحيث يلي كل عبارة أربعة خيارات هى (تنطبق – تنطبق الى حد ما – لا تنطبق) ، وقد تضمن المقياس (٢٤) عبارة روعي في إعدادها أن تتسم بالسهولة والترتيب العشوائي وبها عبارات موجبة وسالبة وألا تكون غامضة .

- عرض المقياس على السادة المحكمين :

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ، وذلك لتحديد مدى ارتباط عبارات المقياس بالهدف المراد قياسه ومدى صحة صياغة عباراته .

- التجربة الاستطلاعية للمقياس :

بعد إعداد المقياس فى صورته الأولية تم تطبيق المقياس على العينة بغرض تحديد زمن المقياس وصدقه وثباته .

- تحديد زمن المقياس :

تم تحديد الزمن اللازم للمقياس عن طريق حساب متوسط الزمن التجريبي للمقياس ، وذلك عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه الطلاب ، ثم حساب المتوسط لكل الطلاب ، وتم تحديد زمن المقياس حيث بلغ (٣٤) دقيقة .

- صدق وثبات المقياس :

تم التأكد من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، حيث أبدى المحكمون أرائهم في عبارات المقياس وصياغتها ومناسبتها ومدى دقتها العلمية وفى ضوء أرائهم تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض الاخر ، وأصبح المقياس في صورته النهائية ، كما تم حساب ثبات المقياس حيث تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل ٠,٦٩، وهو معامل ثبات جيد .

- الصورة النهائية للمقياس وطريقة تصحيحه :

بعد إجراء التعديلات في ضوء أراء المحكمين وبعد تحديد زمن الاختبار وحساب صدقه وثباته ، ونتائج التجربة الاستطلاعية أصبح المقياس في صورته ، وبالنسبة لطريقة التصحيح أعطيت لكل إجابة (تنطبق : درجتان ، وتنطبق الى حد ما درجة واحدة ، ولا تنطبق صفر) وبالنسبة للعبارات السلبية تم إعطاء الدرجات السابقة بصورة عكسية أي تنطبق صفر وتنطبق الى حد درجة واحدة ولا تنطبق درجتان ، وبالتالي تكون الدرجة الكلية من (٤٤) .

إجراءت تجربة الدراسة:

أ- اختيار مجموعة الدراسة :

تم اختيار مجموعة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية التجارية الصف الخامس الثانوى التجارى بمدرسة الفريق عبدالمنعم رياض المتقدمة نظام الخمس سنوات باسيوط ، وقد بلغ عددهم (٣٢) طالب وطالبة ، بمتوسط (٢٠,١) سنة ، وانحراف معيارى (٣,٨) ، وهم من بيئة ثقافية واجتماعية تكاد تكون واحدة ومتقاربون إلى حد كبير فى العمر الزمنى .

ب- التطبيق القبلي لأدوات الدراسة :

وتتمثل فى تطبيق الأدوات المستخدمة فى الدراسة وهى اختبار مهارات التفكير الاساسية ومقياس موضع الضبط ومقياس اليأس ، وذلك بهدف تحديد خبرات الطلاب السابقة عن موضوعات محتوى الاختبار ، وتكوين دوافع ايجابية لدى الطلاب للإقبال على دراسة الوحدتين.

ج-تعليم الوحدتين المختارتين"الادارة والتوافق النفسى وموضع الضبط والانجاز ":

بعد إجراء التطبيق القبلي لأدوات القياس فى البحث تم البدء فى تعليم الوحدتين – موضوع الدراسة – وذلك تحت إشراف الباحث لتذليل العقبات التى تواجه سير العملية التعليمية، وإعطاء بعض الملاحظات البسيطة التى قد يحتاجها المعلم أثناء تعليم الوحدة المختارة باستخدام منشطات الادراك .

د- التطبيق البعدى لأدوات الدراسة :

بعد الانتهاء من عملية التعليم تمت عملية التطبيق البعدى لأدوات الدراسة ، وذلك لمعرفة مدى فعالية استخدام المتغير المستقل وهو – منشطات الادراك – في تنمية مهارات التفكير الاساسية ومركز الضبط وخفض اليأس) لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية نظام الخمس سنوات (الصف الخامس الثانوى التجارى) .

هـ – التطبيق التتبعى :

حيث تم تطبيق الادوات بعد فترة زمنية ، وذلك للتاكد من أن التغير السابق فى مهارات التفكير الاساسية يرجع الى استخدام منشطات الادراك ، وكذلك ثبات أثر التعلم السابق .

نتائج البحث :

أولاً : بالنسبة لمهارات التفكير الاساسية

– للإجابة عن السؤال البحثى التجريبى الاحصائى الأول ونصه " ما أثر منشطات الادراك لتدريس الادارة والتوافق النفسى على تنمية مهارات التفكير الاساسية لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية ؟ تم اختبار صحة الفرض الأول ونصه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات التفكير الاساسية لصالح التطبيق البعدى" ، وقد قام الباحث بحساب متوسط أداء مجموعة الدراسة قبل وبعد التدريس وحساب قيمة "ت" ، وكذلك حجم الأثر ونوعه والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١٠)

أداء مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدى وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لاختبار مهارات التفكير الاساسية

التطبيق / المقياس	القياس القبلى ن= ٣٢		القياس البعدى ن= ٣٢		م ف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
التلخيص	١,٨٨	٠,٧٦	٥,٩٨	١,٤٣	٤,١	٩,١١	دال عند ٠,٠١
التفسير	١,٣٩	٠,٧٤	٤,٧٧	١,٦٩	٣,٣٨	٧,١٢	دال عند ٠,٠١
طرح الاسئلة	٢,١٨	١,٠٣	٦,٩٦	١,٨١	٤,٧٨	١٠,١١	دال عند ٠,٠١
التطبيق	٢,٠١	٠,٩٧	٥,٧٧	١,٣١	٣,٧٦	٧,٩٨	دال عند ٠,٠١
المقارنة	١,٨٧	١,٧٨	٥,٨٧	١,٨٩	٤	٩,١٤	دال عند ٠,٠١
تحديد الاهداف	١,٦٤	٠,٨٩	٥,٤٤	١,٦٤	٣,٨	٧,٨٩	دال عند ٠,٠١
الاختبار ككل	١٠,٩٧	٢,٨٨	٣٤,٥٢	٤,٩٧	٢٣,٥٥	٤٣,١٢	دال عند ٠,٠١

ويتضح من الجدول وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الاساسية لصالح التطبيق البعدى وبالتالى يتحقق الفرض ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٤٣,١٢) عند درجة حرية "٣١" ، وهى دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، وذلك بالنسبة للاختبار ككل ، وبالنسبة للمهارات الفرعية فقد قام الباحث بحساب قيمة " ت" بين التطبيقين القبلى والبعدى للمهارات الفرعية (التلخيص – التفسير – طرح الاسئلة – التطبيق – المقارنة – تحديد الاهداف) حيث بلغت "ت" المحسوبة (٩,١١) ، (٧,١٢) ، (١٠,١١) ، (٧,٩٨) ، (٩,١٤) ، (٧,٨٩) على الترتيب وهى اكبر من "ت " الجدولية، وهذا يشير الى مدى تفوق الأداء لدى مجموعة الدراسة بعد الدراسة من خلال منشطات الادراك ، مما يعكس مدى قدرة منشطات الادراك على تنمية مهارات التفكير الاساسية .

وقام الباحث بحساب حجم التاثير لمنشطات الادراك فى تنمية مهارات التفكير الاساسية ، حيث قام الباحث بحساب مربع معامل ايتا ومنها حساب قيمة "d"، وقد بلغ حجم التأثير الكلى للاختبار(٢,٤) ، وهو حجم مرتفع وبلغت قيمة "d" عند مهارات التفكير الاساسية الفرعية (التلخيص– التفسير– طرح الاسئلة – التطبيق – المقارنة – تحديد الاهداف) على الترتيب (١,١٩)،(١,٠٣)،(١,١١) ، (١,١٢) ، (١,١٩) ، (١,١٢) ، وهى أحجام تأثير مرتفعة ، كما تم حساب قوة التاثير من خلال مربع اوميجا الذى بلغ على الترتيب فى المهارات الفرعية السابقة(٠,٣٠ – ٠,١٦– ٠,٢٠– ٠,٢٠ – ٠,٣٠ –٠,٢١) ، وبلغ فى الاختبار ككل (٠,٨٩) ، وهى نسب عالية تشير الى قوة ذات قوة تاثير عالية للمتغير المستقل (منشطات الادراك) على المتغير التابع (مهارات التفكير الاساسية) ، وتم حساب نسبة الكسب المعدل والتى بلغت ١,٢٢ وهى نسبة جيدة بما يشير الى اثر منشطات الادراك على تنمية مهارات التفكير الاساسية ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١١)

قيمة "ت"" ومعامل ايتا وحجم الأثر وقوته ونسبة الكسب لنتيجة

اختبار مهارات التفكير الاساسية

العملية / المعالجة	التلخيص	التفسير	طرح الاسئلة	التطبيق	المقارنة	تحديد الاهداف	الاختبار
قيمة "ت"	٩,١١	٧,١٢	١٠,١١	٧,٩٨	٩,١٤	٧,٨٩	٤٣,١١
معامل "ايتا"	٠,٢٢	٠,١٨	٠,٢٤	٠,٢٠	٠,٢٢	٠,١٨	٠,٥٨
قيمة "d"	١,١٩	١,٠٣	١,١١	١,١٢	١,١٩	١,١٢	٢,٤
قيمة مربع أوميجا	٠,٣٠	٠,١٦	٠,٢٠	٠,٢٠	٠,٣٠	٠,٢١	٠,٨٩
نسبة الكسب المعدل							١,٢٢

وما سبق من نتائج يعكس مدى الأثر الكبير الذي يحدثه استخدام منشطات الادراك فى تنمية مهارات التفكير الاساسية ، ويرجع الباحث ذلك التفوق في أداء الطلاب في التطبيق البعدى ، وهذا الأثر المرتفع يرجع إلى أن منشطات الادراك ترتبط بمهارات التفكير الاساسية ارتباطاً وثيقا ، فمنشطات الادراك تتضمن العديد من المهارات التى منها تحديد الاهداف ، ووضع الاسئلة ، والمنظمات المتقدمة ، وهى عبارة عن مهارات تفكير اساسية تعمل على توجيه بؤرة الانتباه وتدعم وتعزز التركيز والتوجه الذهنى وتطور اليقظة العقلية للمتعلم ، فمهارات التفكير الاساسية من بينها تحديد الاهداف ، ووضع الملخصات البسيطة ، وتحديد اسئلة للنصوص العلمية والاجابة عنها ، كما ان منشطات الادراك تنطوى على مهارات الملاحظات والمقارنة وتعزيز الذاكرة ، وهى فى مضمونها تنطوى على مهارات التفكير الاساسية مثل التعرف على الاختلافات والتشابهات بين المتغيرات ، والقدرة على التذكر واستدعاء المعرفة ، كما ان من خلال ممارسة المتعلم لكيفية تحديد الاهداف وصياغة الاسئلة وكيفية اعادة صياغة المحتوى يتمكن من معرفة كيف يتعلم ، ويمارس مهارات التفكير الاساسية ، هذا بالاضافة الى ان الطلاب من خلال منشطات الادراك يتعلمون كيف يلخصون وكيف يركزون على المهم من الافكار ، وكيف يضعون اسئلة ويجيبوا عنها ، كما اته يتدرب على تفسير العبارات والمفاهيم وضرب الامثلة التوضيحية وغيرها من المهارات ، وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسات مثل دراسات محمد حسين على (٢٠١١) ، هناء ابراهيم (٢٠٠٩) ، قحطان فصل (٢٠٠٨) ، عباس على (٢٠١٠) ، فاضل جبار(٢٠٠٤) ، ابراهيم محمد (٢٠٠٢) ، كريم عبيس (٢٠١٦) ، Salmons , Walter (2007) , Steven (2009) (2011) ، والتى اكدت على فعالية منشطات الادراك فى تنمية المهارات العقلية المختلفة .

- **للإجابة عن السؤال البحثى التجريبى الاحصائى الثانى ونصه :** ما الفرق بين متوسطى درجات الطلاب فى اختبار مهارات التفكير الاساسية فى التطبيقين البعدى والتتبعى ؟ تم اختبار صحة الفرض الثانى الذى ينص على " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيقين البعدى والتتبعى لنتائج اختبار مهارات التفكير الاساسية" .

حيث قام الباحث بحساب المتوسط الحسابى بين درجات الطلاب فى التطبيقين البعدى والتتبعى فى اختبار مهارات التفكير الاساسية حيث تم تطبيق نفس الاختبار بعد فترة زمنية من التطبيق البعدى الاول ، وحساب قيمة "ت" بين متوسطين مرتبطين ومتساويين ، والجدول التالى يبين ذلك.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابى وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الاحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة الدراسة فى التطبيقين البعدى والتتبعى لطلاب الصف الخامس الثانوى التجارى

لاختبار مهارات التفكير الاساسية

الخواص / الاختبار	م مجموعة الدراسة بعدياً ن= ٣٢	م مجموعة الدراسة تتبعياً ن= ٣٢	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
التلخيص	٥,٩٨	٥,٣٣	٠,٦٦	غير دال
التفسير	٤,٧٧	٤,٤٥	٠,٤٦	غير دال
طرح الاسئلة	٦,٩٦	٦,٦٧	٠,٤٤	غير دال
التطبيق	٥,٧٧	٥,٢٢	٠,٧٨	غير دال
المقارنة	٥,٨٧	٥,١١	٠,٨٠	غير دال
تحديد الاهداف	٥,٤٤	٤,٨٨	٠,٦٣	غير دال
الاختبار ككل	٣٤,٥٢	٣٣,٨٩	١,٠١	غير دال

ويتضح من الجدول السابق أن قيم " ت " كانت على الترتيب (٠,٦٦- ٠,٤٦- ٠,٤٤- ٠,٧٨- ٠,٨٠ - ٠,٦٣) بالنسبة للنواتج السلوكية (التلخيص ، التفسير ، طرح الاسئلة ، التطبيق- المقارنة – تحديد الاهداف) ، وبالنسبة لاختبار مهارات التفكير الاساسية ككل كانت القيمة (١,٠١) ، وهى نسب غير دالة من الناحية الاحصائية ، مما يدل على أن التغير السابق فى مهارات التفكير الاساسية وتنمية المهارات يرجع الى استخدام منشطات الادراك .

ثانياً: بالنسبة لموضع الضبط

للإجابة عن السؤال البحثى التجريبى الاحصائى الثالث ونصه " ما أثر استخدام منشطات الادراك فى تنمية موضع الضبط لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية ؟

تم اختبار صحة الفرض الثالث ونصه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس موضع الضبط لصالح التطبيق البعدى" ، وقد قام الباحث بحساب متوسط أداء مجموعة الدراسة قبل وبعد التدريس للطلاب وحساب قيمة"ت" ، وكذلك حجم الأثر ونوعه والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٤)

أداء مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدى وقيمة "ت"

ومستوى الدلالة لمقياس موضع الضبط

التطبيق / المفردات	القياس القبلى ن= ٣٢		القياس البعدى ن= ٣٢		م ف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الضبط الداخلى	١١٨,٩	١٦,٣٣	١٤٤,٨	٢٢,٤٢	٢٥,٩	٤٨,٣	دال عند ٠,٠١
الضبط الخارجى	٥٠,٣	٨,١١	٣٩,١	٦,٣٦	١١,٢	٢١,٦	دال ٠,٠١
المقياس ككل	١٦٩,٢	٢٤,٨	١٨٣,٩	٢٦,١٢	١٤,٨٩	٢٧,١٦	دال عند ٠,٠١

ويتبين من الجدول وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس موضع الضبط لصالح التطبيق البعدى ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة للمقياس ككل(٢٧,١٦) ، وهى أكبر من "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣١) ودالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١) ، وبلغت قيم " ت " على الترتيب (٤٨,٣ – ٢١,٦) بالنسبة للابعاد (الضبط الداخلى – الضبط الخارجى) ، وهذا يشير إلى مدى تفوق الأداء لدى مجموعة الدراسة بعد الدراسة من خلال منشطات الادراك ، مما يعكس مدى فاعليتها في تنمية موضع الضبط ، كما قام الباحث بحساب حجم التأثير لمنشطات الادراك فى تنمية موضع الضبط ، حيث قام بحساب مربع معامل ايتا ، ومنها تم حساب حجم الأثر أو قيمة "d"، وتبين أنه حجم مرتفع، حيث بلغت قيم "d" فى الابعاد (الضبط الداخلى – الضبط الخارجى) بلغت (٢,٤٤-١,٦٣) على الترتيب ، وبلغت(١,٨٤) فى المقياس ككل ، وهى نسب عالية ،كما تم حساب قوة التاثير حيث بلغت قيم مربع اوميجا (٠,٥٤- ٠,٤٤) ، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ مربع اوميجا (٠,٤٧) ، وهى نسب مرتفعة مما يشير الى قوة التاثير فى المتغير التابع (موضع الضبط) ، هذا بالاضافة الى انه تم حساب معدل الكسب المعدل حيث بلغ ١,٢٤ تقريبا ، وهو معامل مناسب ، مما يشير إلى مدى الأثر الكبير لمنشطات الادراك في تنمية موضع الضبط ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٥)

قيمة "ت"" ومعامل ايتا وحجم الأثر وقوته لنتيجة مقياس موضع الضبط

المعالجة	قيمة "ت"	معامل "ايتا"	قيمة "d"	مربع اوميجا	نسبة الكسب
الضبط الداخلى	٤٨,٣	٠,٦٠	٢,٤٤	٠,٥٤	١,٢٤وهو معامل مناسب
الضبط الخارجى	٢١,٦	٠,٤٠	١,٦٣	٠,٤٤	
المقياس ككل	٢٧,١٦	٠,٤٦	١,٨٤	٠,٤٧	

ونستنتج مما سبق مدى الأثر الكبير الذي تحدثه منشطات الادراك فى تنمية موضع الضبط ، ويرجع الباحث ذلك التفوق فى أداء الطلاب فى التطبيق البعدى وهذا الأثر المرتفع إلى أن استخدام منشطات الادراك يسهم الى حد كبير فى تنمية ادراك الفرد بانه قادر على الانجاز ، فمن خلال منشطات الادراك يتمكن المتعلم ان يحدد الاهداف ، كما انه يستطيع التمكن من التلخيص والتعامل مع النصوص والمفاهيم ، ويستطيع عمل اسئلة واجابات وان يعيد صياغة النصوص العلمية ، وان يفسر المفاهيم ويضرب الامثلة كل ذلك يزيد من عوامله الذاتية الشخصية ويقوى ضبطه الداخلى فهو سيدرك انه قادر على التمكن والانجاز والحصول على درجات عالية بسببه هو وليس بسبب عوامل خارجية فهو الذى سيقوم بالاجراءات التى تمكنه من النجاح وليس احد او عامل اخر فهو المسئول الاول عن تحصيله وتمكنه ، وتزداد دافعيته للانجاز وميله نحو السير فى اتجاه التحصيل الجيد ، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات كل من دراسات عبدالله محمد (٢٠١٦) ، نشوى محمد رفعت (٢٠١٣) ، عاطف سالم (٢٠٠٣) ، ريهام رفعت (٢٠١٦) ، Degla(2013)، Samaneh (2013) ، Marela Ecaterna (2012) ، Saripah et al (2013)، Emine Rong (2011) وغيرها من الدراسات .

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على" ما الفرق بين متوسطى درجات الطلاب فى مقياس موضع الضبط لدى الطلاب بالصف الخامس الثانوى بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين البعدى والتتبعى ؟

تم اختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين نتائج التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس موضع الضبط " ، حيث قام الباحث بحساب المتوسط الحسابى بين درجات مجموعة الدراسة فى التطبيقين البعدى والتتبعى فى مقياس موضع الضبط ، وحساب قيمة "ت" بين متوسطين مرتبطين ومتساويين ، والجدول التالى يبين ذلك .

جدول (١٦)

المتوسط الحسابى وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الاحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة الدراسة فى التطبيق البعدى والتتبعى بالمرحلة الثانوية التجارية

لمقياس موضع الضبط

الخواص / الاختبار	م مجموعة الدراسة بعدياً ن= ٣٢	م مجموعة الدراسة تتبعياً ن= ٣٢	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الضبط الداخلى	١٤٤,٨	١٤٣,٩	٠,٨٩	غير دال
الضبط الخارجى	٣٩,١	٣٩,٠١	٠,٩٤	غير دال
المقياس ككل	١٨٣,٩	١٨٢,٨٢	١,٠١	غير دال

ويتضح من الجدول السابق أن قيم " ت " كانت على الترتيب (٠,٨٩-٠,٩٤) بالنسبة للنواتج السلوكية (الضبط الداخلى ، الضبط الخارجى) على الترتيب ، وبالنسبة لمقياس موضع الضبط ككل كانت القيمة(١,٠١) ، وهى نسب غير دالة من الناحية الاحصائية ، مما يدل على أن التغير السابق فى تقدير الذات وتنمية ابعاده يرجع الى استخدام منشطات الادراك ، وكذلك ثبات أثر التعلم السابق لما لمنشطات الادراك من فاعلية فى تنمية موضع الضبط .

ثالثاً: بالنسبة لليأس

للإجابة عن السؤال البحثى التجريبى الاحصائى الخامس ونصه " ما أثر استخدام منشطات الادراك فى خفض اليأس لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية ؟

تم اختبار صحة الفرض الخامس ونصه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الياس لصالح التطبيق البعدى" ، وقد قام الباحث بحساب متوسط أداء مجموعة الدراسة قبل وبعد التدريس للطلاب وحساب قيمة"ت" ، وكذلك حجم الأثر ونوعه والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٧)

أداء مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدى وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمقياس اليأس

التطبيق / المفردات	القياس القبلى ن= ٣٢		القياس البعدى ن= ٣٢		م ف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
اليأس	٣٠,٢٢	٤,٣٣	١٦,٧٦	٢,٩٩	١٣,٤٦	٢٤,١٢	دال عند ٠,٠١

ويتبين من الجدول وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الياس لصالح التطبيق البعدى ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة للمقياس ككل (٢٤,١٢) ، وهى أكبر من "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣١) ودالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١) ، وتم حساب حجم التاثير حيث بلغت قيمة معامل ايتا (٠,٤٤) وبلغت قيمة d (١,٧٨) وهو حجم تاثير مرتفع ، كما تم حساب قوة التاثير حيث بلغت قيمة مربع اوميجا للمقياس (٠,٤٧) ، وهى نسب مرتفعة مما يشير الى قوة التاثير فى المتغير التابع (الياس) ، هذا بالاضافة الى انه تم حساب معدل الكسب المعدل حيث بلغ ١,٢٥ تقريبا ، وهو معامل مرتفع ، مما يشير إلى مدى الأثر الكبير لمنشطات الادراك في خفض اليأس ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٨)

قيمة "ت"" ومعامل ايتا وحجم الأثر وقوته لنتيجة

مقياس اليأس

المعالجة	قيمة "ت"	معامل "ايتا"	قيمة "d"	مربع اوميجا	نسبة الكسب
المقياس ككل	٢٤,١٢	٠,٤٤	١,٧٨	٠,٤٧	١,٢٥

ونستنتج مما سبق مدى الأثر الكبير الذي تحدثه منشطات الادراك فى خفض الياس ويرجع الباحث ذلك التفوق فى أداء الطلاب فى التطبيق البعدى وهذا الأثر المرتفع فى خفض الياس إلى أن استخدام منشطات الادراك يسهم فى تنمية العوامل الداخلية الشخصية فهو ساهم فى تنمية مركز الضبط الداخلى بما يتضمنه من عوامل شخصية كالاحساس بالمسئولية والدافعية والميل نحو المادة ، كما ان استخدام منشطات الادراك مكن المتعلم من الاحساس بانه يستطيع الحصول على درجات عالية وانه يستطيع تحقيق الاهداف ويستطيع التفكير السليم ويستطيع عمل اسئلة واجابات للمحتوى الدراسى وطرح اسئلة واجوبة ويستطيع اعادة صياغة العبارات والافكار ، ولا يختلف فى شئ عن الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية ، حيث ان ذلك يزيد من ثقته فى نفسه وتزداد ارادته وقوته الذاتية ويبتعد عن الافكار السلبية نحو ذاته بانه غير قادر أو لايستطيع النجاح أو الحصول على الدرجات العالية ويقل معامل الياس لديه ، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات كل من ياسر هيتمى (٢٠١٤) ، عماد محمد(٢٠٠٣) ، Cunningham S (2006) ، ريهام الاشقر (٢٠١٣) ، Ciarrocchi J , Deneke E, (2006) ، أسعد شريف (٢٠١٢) .

للإجابة عن السؤال السادس الذي ينص على" ما الفرق بين متوسطى درجات الطلاب فى مقياس اليأس لدى الطلاب بالصف الخامس الثانوى بالمرحلة الثانوية التجارية فى التطبيقين البعدى والتتبعى ؟

تم اختبار صحة الفرض السادس الذي ينص على" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين نتائج التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس اليأس " ، حيث قام الباحث بحساب المتوسط الحسابى بين درجات مجموعة الدراسة فى التطبيقين البعدى والتتبعى فى مقياس اليأس ، وحساب قيمة "ت" بين متوسطين مرتبطين ومتساويين ، والجدول التالى يبين ذلك .

جدول (١٩)

المتوسط الحسابى وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الاحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة الدراسة فى التطبيقين البعدى والتتبعى للطلاب

بالمرحلة الثانوية التجارية لمقياس اليأس

الخواص / الاختبار	م مجموعة الدراسة بعدياً ن= ٣٢	م مجموعة الدراسة تتبعياً ن= ٣٢	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
المقياس ككل	١٦,٧٦	١٥,٩٨	٠,٩٤	غير دال

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " كانت بلغت (٠,٩٤) ، وهى نسبة غير دالة من الناحية الاحصائية ، مما يدل على أن الانخفاض السابق فى مقدار اليأس يرجع الى استخدام منشطات الادراك ، وكذلك ثبات أثر التعلم السابق لما لمنشطات الادراك من فاعلية فى خفض الياس لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية التجارية .

للإجابة عن السؤال السابع الذي ينص على" هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط .

تم اختبار صحة الفرض السابع الذي ينص على" توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الاساسية وموضع الضبط ، حيث قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل من مقياس موضع الضبط واختبار مهارات التفكير الاساسية من خلال معادلة بيرسون ، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط بين درجات كل من نتائج كل من المقياس والاختبار ، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٧٤) ، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين ، والجدول التالى يبين ذلك

جدول (٢٠)

ن	مج أب	مج أ مج ب	ر أب
٢٨	٨٧٦	٧٨٩	٠,٧٤

ويعزو الباحث ذلك الى ان العلاقة بين المتغيرين ترجع الى ان استخدام مهارات التفكير الاساسية لدى الفرد وارتفاعها يدفع المتعلم الى الانجاز وادراك التقدم والقدرة على تحقيق الاهداف ، كما ان ارتفاع مهارات التفكير الاساسية يتناسب مع ارتفاع موضع الضبط فالفرد ذو موضع الضبط المرتفع خاصة الداخلى يسهم ذلك فى تنمية مهارات التفكير والعكس ، فتنمية موضع الضبط خاصة الداخلى يؤدى الى تنمية مهارات التفكير الاساسية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات عاطف سالم (٢٠٠٣) ، ريهام رفعت (٢٠١٦) ، Degla(2013)، Samaneh (2013) ، Marela Ecaterna .

للإجابة عن السؤال الثامن الذي ينص على" هل توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الاساسى واليأس .

تم اختبار صحة الفرض الثامن الذي ينص على" توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الاساسية واليأس ، حيث قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل من مقياس اليأس واختبار مهارات التفكير الاساسية من خلال معادلة بيرسون ، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط بين درجات كل من نتائج كل من المقياس والاختبار ، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٧٦) ، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين ، والجدول التالى يبين ذلك

جدول (٢١)

ن	مج أب	مج أ مج ب	ر أب
٢٨	٦٤٥	٥٨٦	٠,٧٦

ويعزو الباحث ذلك الى ان العلاقة بين المتغيرين ترجع الى ان استخدام مهارات التفكير الاساسية وممارستها تعمل على تقليص عامل الياس لدى المتعلم ، فمن خلال ممارسة المتعلم تحديد الاهداف والتلخيص والقاء الاسئلة وتحديد افكار النص واعادة الصياغات يؤدى كل ذلك الى احساس المتعلم بانه فعال وانه قادر على الانجاز والنجاح ، ولا يوجد فرق بينه وبين الطلاب العاديين الا من خلال ان يذاكر ويمارس معالجته للمواد العلمية بنفس الطريق ويطور ذلك ، ويؤدى ذلك الى ثقة المتعلم بنفسه وتزداد دافعيته وارادته فى النجاح ويقل اليأس ، كما أن تمكن المتعلم من المهارات الاساسية للتفكير يجعله اكثر دافعية وارادة فى التمكن والانجاز وتحقيق الاهداف وهذا لاشك ينعكس على عوامله النفسية ودفعه للامام وان العملية ضرورة الفهم والمحاولة مرارا وتكرارا وينعكس ذلك على السلبية فيعمل على اضمحلالها .

للإجابة عن السؤال التاسع الذي ينص على" هل توجد علاقة ارتباطية بين اليأس وموضع الضبط .

تم اختبار صحة الفرض التاسع الذي ينص على" توجد علاقة ارتباطية بين اليأس وموضع الضبط ، حيث قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل من مقياس موضع الضبط واختبار التفكير الاساسى من خلال معادلة بيرسون ، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط سلبى بين درجات كل من نتائج كل من المقياسين ، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٧٨) ، مما يشير إلى وجود علاقة عكسية بين المتغيرين ، والجدول التالى يبين ذلك

جدول (٢٢)

ن	مج أب	مج أ مج ب	ر أب
٢٨	٤٨٧	٣٨٦	٠,٧٨

ويعزو الباحث ذلك الى ان العلاقة العكسية بين المتغيرين ترجع الى انهما متغيران داخليان مهمان فى الشخصية ، فكلما ذاد موضع الضبط خاصة الداخلى كلما قل معامل الياس ، فعندما يدرك الفرد ان نجاحه وفشله نتيجة عمله وتعبه ويرجع الى عوامله الخاصة فان ذلك يؤدى به الى ان ينميه للتمكن ويتم تقليص الياس نتيجة ذلك ، كما انه عندما ينمو عامل الضبط الداخلى لدى المتعلم يشعر المتعلم بفاعلية ذاته وتذداد ثقته بنفسه وتقوى ارادته ويقينه بامكاناته الكامنة وصلابته وقدرته على التغلب على العقبات التى تحول دون تمكنه ويقل معامل الياس لديه ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات أسعد شريف (٢٠١٢) ، وشيماء محمد (٢٠١٤) ، وعصام محمد زيدان (٢٠١١) .

توصيات الدراسة ومقترحاتها :

- تدريس منشطات الادراك كعملية معرفية فى مقرر طرق تدريس المواد المختلفة بالكلية .
- تدريب طلاب التربية العملية بكليات التربية على التدريس من خلال منشطات الادراك وتدريبهم على كيفية ممارستها لدى المتعلمين .
- إعداد برنامج تدريبي لمعلمى المرحلة الثانوية عن منشطات الادراك وكيفية استخدام استراتيجياتها المتنوعة في عملية التدريس لذوى صعوبات التعلم الاكاديمية .
- الاهتمام بالتفكير الاساسى ومهاراته المختلفة عند المتعلمين خاصة للمراحل الثانوية التجارية والصناعية والزراعية لما لها من أهمية قصوى فى التحصيل الدراسى والتفوق الاكاديمى وتنمية الميل نحو الدراسة والاستيعاب .
- العمل على الاهتمام بتنمية مواضع الضبط خاصة الداخلية للمتعلمين حيث ترتبط ارتباطا شديدا بالتمكن العلمى والعوامل الدافعة له .
- اقتراح برامج تنمى مواضع الضبط الداخلى للمتعلمين وبيان مدى اهميته والقاء الضوء على ضرورة ان تكون مواضع الضبط الداخلى عالية عند جميع الطلاب مما يؤدى الى تحمل المسئولية والنجاح الاكاديمى .

وفى ضوء البحث يقترح الباحث البحوث التالية :

- برنامج قائم على بعض استراتيجيات منشطات الادراك فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير السابر لدى طلاب الصف الثانى الثانوى .
- استخدام الصور الذهنية والخرائط الفراغية فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التبادلى وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- استخدام الدمج بين منشطات الادراك والمعاملة العقلانية الانفعالية فى تدريس علم النفس لتنمية المرونة المعرفية وخفض الاستهواء لدى طلاب المرحلة الثانوية التجارية ذوى صعوبات التعلم .

المراجع والهوامش

أولاً : المراجع العربية

- **ابراهيم محمد شعير** (٢٠٠٢) ، فعالية استخدام خرائط المفاهيم البارزة المدعومة بالمواد التعليمية اللمسية على تحصيل التلاميذ المكفوفين واتجاهاتهم نحو مادة العلوم ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، **المؤتمر العلمى السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع** ، ٢١- ٢٨ تموز .
- ابراهيم بوزيد (٢٠٠٩) ، علاقة وجهة الضبط بالياس لدى عينة من العائدين من الجريمة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة محمد خضير بسكرة ، الجزائر .
- إبراهيم بن عبد الله الحميدان(٢٠٠٥): **التدريس والتفكير**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- ابتسام محمد العبد (٢٠٠٦) ، اثر خرائط المعرفة فى تنمية مهارات التفكير الاساسية والاتجاه نحو مقرر التاريخ بالمرحلة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة طيبة ، السعودية .
- أروة محمد ربيع (٢٠١٢) ، **علم النفس المعرفى** ، بغداد ، مكتبة عدنان للنشر .
- أسعد شريف الامارة (٢٠١٢) ، الشعور بالياس وعلاقته بمركز السيطرة ، **مجلة واسط للعلوم الانسانية** ، عدد (٢٧) ، ص ص ٢٢٩-٢٦١ .
- أفنان نظير دروزة (٢٠٠٣) ، أثر توظيف الملاحظات الصفية والخطوط تحت الافكار المهمة لمهارات دراسية على التحصيل الاكاديمى الجامعى ، **كلية التربية** ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس .
- الفرجانى السيد محمود (٢٠٠٥) ، **سيكولوجية العجز النفسى** ، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى (مفاهيم ، نظريات ، تطبيقات) ، الكتاب الاول .
- أفنان نظير دروزة (٢٠٠٣) ، **استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كاساس لتصميم التعليم ، دراسات وبحوث وتطبيقات** ، عمان ، دار الشروق للنشر .
- أفنان نظير دروزة (٢٠٠٣) ، **النظرية فى التدريس وترجمتها علميا**، عمان ، دار الشروق .
- أنس عيسى المشايخ (٢٠١٢) ، مركز الضبط وعلاقته بالتقرير الذاتى لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم ، **رسالة ماجستير** ، كلية العلوم التربوية والنفسية ، عمان ، الاردن .

- بسام فضل مطاوع (٢٠١٠) ، **تنمية التفكير ومهاراته وتحفيز الابداع** ، متاح فى
http: // www. Groubs .google .com . salgroup/ makkah- Training
- بندر الحازمى ، تعليم مهارات التفكير ، متاح فى
http: // www. Groubs .google .com . salgroup/ makkah- Training
- بهاء الدين الزهور (٢٠٠٨) ، متاح فى
http: // www. Groubs .google .com . salgroup/ makkah- Training
- بشير معمرية (٢٠٠٧) ، **بحوث ودراسات متخصصة فى علم النفس** ، منشورات الحبر، الجزائر ، ج١ .
- ثائر حسين (٢٠٠٧) ، **الشامل فى مهارات التفكير** ، عمان ، دار ديبونو للنشر .
- جمال الخطيب (٢٠١١) ، **مناهج واساليب تدريس الفئات الخاصة** ، عمان ، دار الثقافة .
- جنان سعيد الرحو (٢٠٠٥) ، **أساسيات فى علم النفس** ، بيروت ، الدار العربية للنشر .
- حمد سعيد الزهرانى (٢٠٠٥) ، وجهة الضبط وعلاقتها بالاندفاعية لدى المتعاطين الكحول وغير المتعاطين ، **رسالة ماجستير** ، جامعة الملك خالد ، السعودية .
- خالد عبدالعزيز الفليح (٢٠٠٩) ، **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، اربد ، عالم الكتب للنشر والتوزيع .
- ريهام رفعت محمد(٢٠١٧) ، تصور مقترح لبعض القصص المصورة لاميرات ديزنى واثره فى تنمية السلوك البيئى المسئول ووجهة الضبط الداخلية لدى تلميذات الصف الثانى الاعدادى ، **معهد العلوم التربوية** ، عين شمس ، ص ص ١-٦٥ .
- ريهام الاشقر (٢٠١٣) ، **اهم الاضطرابات النفسية المنتشرة نتيجة ضغوط الحياة العصرية** ، دمشق ، دار العصماء .
- سعيد محمد رفاعى (٢٠٠٣) ، فاعلية استخدام خرائط فى تحسين تحصيل طلاب الصف الثانى المتوسط واتجاهاتهم نحو العلوم ، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية** ، مجلد ١ ، العدد ١ .
- سعيد عبدالله لافى (٢٠١٢) ، **تنمية مهارات اللغة العربية** ، القاهرة ، عالم الكتب .

- شاكر عبدالحميد وآخرون (٢٠٠٥) ، **تربية التفكير مقدمة عربية فى مهارات التفكير** ، الامارات ، دار القلم ، ط١ .
- شيماء محمد بيومى (٢٠١٤) ، الامل والمساندة الاسرية كمتغيرين وسيطين بين اضطراب الكرب الحاد والياس لدى الاطفال مرضى السرطان ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الاداب ، جامعة الزقازيق .
- صالح محمد الرواضية (٢٠٠٣) ، معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الاساسى بالاردن ، **مجلة العلوم التربوية** ، ع ٢٤ ، قطر .
- صلاح صالح المعمار (٢٠٠٦) ، **علم التفكير** ، عمان ، مركز ديبونو للنشر .
- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦) ، **تفكير بلا حدود** ، القاهرة ، عالم الكتب .
- عاطف سالم حسن (٢٠٠٣) ، تصميم حقيبة تعليمية سمعية مدعومة بالمواد اللمسية واثر استخدامها فى تنمية وجهة الضبط وبعض عمليات العلم ، **المؤتمر العلمى السابع** ، نحو تربية عملية أفضل ، ص ص ٢١١–٢٦٥ .
- طلال عبدالله الزغبى (٢٠٠٤) ، استخدام خرائط الشكل Vee سلتدريس الفيزياء لطلاب السنة الاولى بالجامعة فى تنمية مهارات التفكير العلمى والتحصيل وتغيير اتجاهاتهم العلمية ، **مجلة العلوم التربوية** ، مجلد٣١ ، عدد٢ ، الجامعة الاردنية .
- عباس على كريدى (٢٠١٠) ، أثر منشطات الادراك فى التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب الصف الرابع الادبى فى مادة الجغرافيا ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- عبدالرحمن عدس ويوسف قطامى (٢٠٠٣) ، **علم النفس التربوى النظرية والتطبيق الاساسى** ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- عبد السلام الشبراوي (٢٠٠٥): "إشكالية إصلاح التعليم في البلاد العربية والإسلامية بين الهيمنة والإملاءات الخارجية وتراجع المشاريع الذاتية"، **مجلة التربية والتنمية**، السنة الثالثة عشرة العدد الثاني والثلاثون، مارس ، ص ص ١٠٦ – ١٢١.
- عبداللطيف حسين فرج (٢٠٠٥) ، **طرق التدريس فى القرن الواحد والعشرين** ، عمان ، دار المسيرة ، ط١ .

- عبدالله محمد حسن (٢٠١٦) ، الصلابة النفسية وعلاقتها بوجهة الضبط لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتاخرين دراسيا ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، الاردن ، ص ص ٤٧٥-٤٩٠ .
- عدنان يوسف العتوم (٢٠١٠) ، **علم النفس المعرفى** ، عمان ، دار المسيرة للنشر .
- عصام محمد زيدان (٢٠١١) ، سوء المعاملة والاهمال فى الطفولة وعلاقته بالياس والتفكير الانتحارى فى الرشد ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة طنطا ، عدد (٤٣) ، ص ص ٢١٢- ١٩٢ .
- عماد عبدالرحيم الزغلول (٢٠١٢) ، **مقدمة فى علم النفس التربوى** ، عمان ، دار الشروق .
- عماد محمد احمد (٢٠٠٣) ، ادراك الامن النفسى من الوالدين وعلاقته بالياس والقلق ، دراسات نفسية ، **رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية** ، مجلد١٣ ، عدد ٤ .
- ماهر شعبان عبدالبارى (٢٠١٠) ، **استراتيجيات تعلم المفردات** ، عمان ، دار الفكر للنشر .
- مجدت محمد بدر (٢٠٠٦) ، وجهة الضبط والاضطراب النفسى ، **مجلة الخدمة النفسية** ، جامعة عين شمس ، المجلد الاول ، العدد الثانى ، ابريل ، ص ص ٤٥-٧٤ .
- مجدى عزيز ابراهيم (٢٠٠٧) ، **التفكير من خلال استرتيجيات التعلم بالاكتشاف** ، القاهرة ، عالم الكتب ، ط١ .
- محمد حسين على (٢٠١١) ، فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس القراءة على تنمية بعض مهارات الفهم القرائى ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، جامعة جنوب الوادى ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية بقنا .
- منصور أحمد عبدالمنعم(٢٠٠٨): **مبادئ في تصميم المواد التعليمية – مناهج وبرامج التعليم** ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- فاضل جبار جودة (٢٠٠٤) ، استراتيجيات التعلم والاستذكار وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية تربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

- فاطمة عبدالامير ، وبتول محمد جاسم (٢٠٠٩) ، أثر استراتيجيات منشطات الادراك فى تحصيل طالبات الصف الخامس العلمى وتنمية مهاراتهن العقلية فى مادة الاحياء ، **كلية التربية بالقادسية** ، ص ص ٢٩٧-٣٠٢٠ .
- فائقة محمد بدر (٢٠٠٦) ، وجهة الضبط وتوكيد الذات – دراسة مقارنة بين طلاب الجامعة المقيمين فى المملكة العربية السعودية وخارجها ، **دراسات عربية فى علم النفس** ، المجلد الخامس ، العدد الاول ، يناير ، ص ص ٧٦-٩٩ .
- قحطان فضل راهى (٢٠٠٨) ، فاعلية تصميم تعليمى تعلمى باستخدام نمطين من انماط منشطات استراتيجيات الادراك فى تدريس الاحياء واثرها على التفكير العلمى وتنمية الوعى البيئى ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية تربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد .
- محسن على عطية (٢٠١٠) ، **استراتيجيات ما وراء المعرفة** ، عمان ، دار المناهج .
- مريم سليم (٢٠٠٤) ، **علم النفس التربوى** ، بيروت ، دار النهضة العربية .
- مصطفى القمش (٢٠٠٦) ، الفروق فى مركز الضبط وتقدير الذات بين ذوى صعوبات القراءة والعاديين من الطلبة المرحلة الابتدائية ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** ، العدد ١ ، المجلد ٣ ، ص ص ٥٣-١٢٠.
- محمد سويلم على (٢٠١٥) ، **مشكلات التعليم الفنى ورؤى معاصرة** ، القاهرة ، دار الحكمة.
- مصطفى القمش ، وفؤاد الجوالدة (٢٠١٢) ، **صعوبات التعلم رؤية تطبيقية** ، عمان ، دار الثقافة للنشر .
- محمود طافش (٢٠٠٦) ، **كيف تكون معلما مبدعا** ، عمان ، جهينة للنشر ، ط١ .
- منصور زاهى ونبيلة الزين (٢٠١٢) ، مركز الضبط الداخلى والخارجى فى المجال الدراسى ، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية** ، ورقلة ، ٧٠ ، ٢٣-٣٤ .
- ممدوح عبد الهادي ومحمد عبد السلام الجندي (٢٠٠٥) ، " تطوير مقررات الكمبيوتر بالمدرسة الثانوية التجارية الفنية في ضوء المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات " ، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، المجلد الحادي عشر ، العدد الثاني، كلية التربية ، جامعة حلوان ، أبريل ، ص ص ١١١-١٥٤ .

- مندور مليكة (٢٠٠٤) ، وجهة الضبط وعلاقتها بانماط التفكير لدى طلاب التعليم الصناعى ، **رسالة ماجستير** ، جامعة خضر ، الجزائر .

- من أبو شنب (٢٠١٧) ، فاعلية برنامج ارشادى معرفى سلوكى فى خفض اليأس واثره على جودة الحياة النفسية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلى جامعة المنوفية ذوات والدين مطلقين ، **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس** ،السعودية ، عدد ٨٩ ، سبتمبر ، ص ص ٢٣-٦٦ .

- مهدى حطاب صخى (٢٠١٦) ، استعمال منشطات الادراك فى تدريس مادة علم النفس الطفل لطالبات معهد اعداد المعلمات فى تنمية تفكيرهن العلمى ، **كلية التربية الاساسية** ، جامعة واسط .

- كريم عبيس أبو حليل (٢٠١٦) ، مدى فاعلية استراتيجية المنشطات العقلية فى تحصيل طلبة قسم التاريخ فى كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة المثنى فى مادة المناهج ، **كلية التربية** ، جامعة المثنى ، ص ص ١-٤٤.

- ناداية حسين العفون ، وقحطان فضل راهى (٢٠١٠) ، **فاعلية تصميم تعليمى تعلمى وعلاقتهما بالتفكير العلمى والوعى البيئى** ، عمان ، دار صفاء للنشر .

- ناديا سرور (٢٠٠٥) ، **تعليم التفكير فى المنهج المدرسى** ، عمان ، دار وائل للنشر ، ط١.

- نجوى حسن على (٢٠١٦) ، وجهة الضبط (الداخلى - الخارجى) وعلاقتها باتجاهات الطلاب الجامعيين مرتفعى ومنخفضى استخدام الانترنت ، **المجلة العلمية** ، القصيم ، المملكة العربية السعودية ، ص ص ١٢٩-١٥٥ .

- نشوى محمد رفعت (٢٠١٣) ، أثر التفاعل بين نمطى التزييل عبر الويب وبين وجهة الضبط على تنمية مهارات الكتابة ، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة** ، الاردن ، ص ص ٢٠٩-٢٥٦ .

- نواف مقبل السرانى (٢٠٠٢) ، أثر خرائط المفاهيم فى تدريس الاحياء لطلاب كلية المعلمين بحائل على التحصيل الدراسى والاتجاه نحو العلوم ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية المعلمين بحائل .

- هانى سعيد محمد (٢٠٠٨) ، الهناء الشخصى لدى الصم والمكفوفين والعاديين فى ضوء بعض المتغيرات الشخصية ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة المنيا.

- هانى حتمل محمد ومنى يونس (٢٠١٠) ، مهارات التفكير الاساسية فى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاث الاولى فى الاردن ، **جامعة العلوم التربوية** ، مجلد ٣٧ ، عدد٢ ، ص ص ٢٩٥-٣٠٧ .
- هناء ابراهيم (٢٠١٠) ، **صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت الانتباه** ، بيروت ، دار النهضة العربية .
- وليد كمال عفيفى (٢٠٠٩) ، **صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفى** ، القاهرة ، المكتبة العصرية للنشر .
- ياسر هيتمى جاسم (٢٠١٤) ، اثر برنامج ارشادى فى تخفيف الشعور بالياس لدى طلاب المرحلة الاعدادية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى .

ثانيا : المراجع الاجنبية

- Abbey ,J et al (2006) , hopelessness at the end of Life : The Utility of the hoplessness scale with terminally ill Cancer Patents , **British Journal of Health Psychology** , 11, 173-183 .
- Arslan , S , Akin A (2014) , **Metacognation As aPredictor of ones Academic Locus of Control Educational Sciences , Theory and Practice** , 14 , (1) , 33-39
- Alken J (2009) , **Locus of Control and another Personalitys Factors ,** New York , Free Press .
- Bayer B (2001) , What Research says about Thinking Skills in Costa arthure , Developing Minds , Alexanderia Virgenia , AsCD .
- Ciarrocchi J & Deneke E (2006) , Hope , Optimism , Pessimisim , and Spirituality as Predictors of well – Being Controling for Personality **, Research in the Social Scientific Study of Religion** , 16 , 160-183 .
- Cooper J E(2002) , **Teaching Thinking Skills Houghton Mufine** , Bostone .
- Cunningham S(2002) , Anixiety , Depression and Hoplessness in Adolecents : Astructioal Equation Model **, Master of Education** , Facuality of Education , University of Lethberge .
- Degia C(2013) , Responsible environmental brhaviour: An Examination of select correlates and Predictor variables in Jamican coastal setting , ph.D,University of the weast indiese.

- Emine S & Rong H (2011) , Examining of Relationship of Locus of Control , Pro environmental Attitude and pro environmental Behaviour , in NA – **Advances in Consumer Research** Volume , 38 , eds , Dareren , MN, Assocaition for ConsumerResearch .

- Gray L R (2002) , Teachers Introduction to Promot Essential Skills , **Journal of Curriculum Studies** , 22 (5) .

- Mccarthy T S(2001) , Developing Students Thinking Throught Teaching Psychology : **An Interview with Claudio , Hutez Teaching Psychology,** 8 , 72- 77

- Madiha A & Lubna N (2016) ,The role of Locus of control and the Pro envirimevtal Attitude and Behaviour in Youth , Peshawar **Journal of Psychology and Behavioural Sciences** , 2(2) , 263- 274 .

- Mariela P & Ecaterna M(2012) , Locus of Control and Pro environmental attitudes , Social and Behavioural Sciences ,33, 198-202 .

- Millet P (2005) , Locuse of Control in Personality , New york ,**Journal of Personality and Social Psychology,** (33) , 1 , 13- 36 .

- Liarakou et al (2011) , Enviromental Volunteers : Factors Influencing Thiere Involvment in Inviromental Action, **Enviromental Education Research** , 17 (5) , 651- 673 .

- Samaneh , et al (2013) , Locus of Control , Proplem Solving Skills appraisal as Predictor of wast Perventation Behaviour , **Romanian Journal of Applied Psyc hology** , 5 (2) , 51- 58 .

- Saripha A et al (2013) , The Role of Enviromental Koowledge in Creating Pro environmental residents , **Social and Behavioural Sciences** , 105 , 866-874 .

- Steven N & Salmons L (2011) , Note Taking underlining Inserted Questin and Orgainizers in text Research conclousion and education , Implication , **Educational the technology** ,v(45) , N (2) , 111-122 .

- Walter C (2007) , Impact of Perception Strategies in Teaching and Relational variables, Paper presented at the annual meeting of **American Association for Educational Communications and Technology** , 60-71.