علاقة التفكير الإبداعي بالتحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة كلية التربية الأساسية

أ.م.د. منى طه أمين الحيدري
م.م.فاضل عبدالعباس عطاالله

ملخص

لقد ميز الله تعالى الانسان عن سائر الكائنات بالعقل والقدرة على التفكير المثمر، وصار العالم يحتاج الى الانسان المفكر المبدع الذي يستطيع اصدار أحكام صحيحة مبنية على الدقة العلمية من اجل اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة ضماناً لخدمة المجتمع والانسانية جمعاء.

وصار من الضروري قياس التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الرابعة_ قسم الرياضيات الذين يُعدون قادة العملية التعليمية في المستقبل القريب، ان المطلوب من التعليم الجامعي تنمية قدرات الطلبة على التفكير العلمي وعلى الإبداع والتجديد والأصالة، ومن هذه المنطلق يأتي البحث ليسلط الضوء على مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الرابعة– قسم الرياضيات– كلية التربيةالأساسية.

أولاً :مشكلة البحث Problemof Research:

ان قدرات الابداع هي قدرات كامنة موجودة لدى جميع الطلبة والمهم هو توفير المناخ الملائم لاظهارها حيث يرى(فيرجسون ، ١٩٧٣) ان الابداع لدى الطلبة قد لا يحتاج الى تطوير، وانما يحتاج الى تحريره من العوامل التي تعيق انطلاقه (قطامي واخرون ، ١٩٩٥: ٧٩).

وتشير بعض الدراسات كدراسة (Dunn,1997) ودراسة مركز تطوير تدريس الرياضيات(MEDC,1999) الى عدم الإهتمام بتدريب المدرسين على التفكير الإبداعي، حيث أن الإبداع لم يأخذ مساحة كافية من إهتمامات الجهات المعنية بتطوير تدريس الرياضيات(Dunn,1997:10).

ومن خلال امتلاك الرياضيات قيمة ثقافية هائلة، وهذه القيمة تتزايد يوما بعد يوم، فقد قيل " تعد الرياضيات مرآة الحضارة والتحضر" وقد قدمت الرياضيات اسهاما ذا معنى في ان يقف الانسان على مثل هذه المرحلة المتقدمة من التطورات، وقد اعتمد نجاح البشرية وتقدمها الثقافي الى حد بعيد على تقدم الرياضيات فدراسة الرياضيات تساعد في تطوير وتنمية العديد من سمات العقلية مثل التفكير،الأبداع، أصالة التفكير....الخ اذ تحتوي كل مسالة رياضية على تحد فكري وهذا يعد تمرينا للعقل (الصادق،٢٠٠١:١٦٦).

والرياضيات ابداع انساني يعتمد على الخيال، فالرياضي يتعامل مع الكثير من المفاهيم الخيالية التي ليس لها صلة مباشرة بالواقع كما في الاعداد المركبة والفراغات التبولوجية والهندسة الاسقاطية (حمدان، ٢٠٠٥: ١٥).

إن احد الأدوار الحديثة للمدرس في الألفية الثالثة هو أن يكون مبدعآ، من حيث التزود بالمعرفة الحديثة المتجددة، ومن ثم توافر ذخيرة من الأستراتيجيات التي يمكن أن تثير عمليات التفكير الإبداعي لدى الطلبة (أبوجادو ونوفل،٢٠٠٧:١٥٧).

ومن خلال اطلاع الباحث على دراسات السابقة كانت قد تناولت مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات ومنها دراسة (عائشة، ٢٠٠٣)، لحظ وجود ضعف في مستوى التفكير الإبداعي في الرياضياتوبعض مكوناته، ولحظ أيضآ ومن خلال نتائج دراسات سابقة ومنها دراسة (ريهام، ١٩٩٩)، ودراسة (Uszynska,2005) وجود

علاقة دالة بين التفكير الإبداعي والتحصيل الرياضي مما أثار في نفسه هذه المشكلة لذا إختار الباحث أن يقيم بحثه على عينة من طلبة المرحلة الرابعة/ قسم الرياضيات/ كلية التربية الأساسية لغرض التعرف على مستوى تفكيرهم الإبداعي في الرياضيات بشكل عام وحسب المكونات الخمسة، وفيما إذا كانت هناك فروقٌ تتعلق بمتغير الجنس، وطبيعة العلاقة بين التفكير الإبداعي والتحصيل في الرياضيات، وهنا تبرز مشكلة البحث في:

(ماعلاقة التفكير الإبداعي بالتحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة كلية التربية الأساسية؟)

ثانياً: أهمية البحث Importance of Research :

قال الله تبارك وتعالى، بسم اللّه الرحمن الرحيم **(أَوَ لَم يَتَفَكَّرُوا في أنفُسِهِم مَا خَلَقَ اللهُالسَّمَواتِ وَالاَرضَ وَما بينَهُما اِلاَّ بِالَحقّ وَاجَل مُسَمّى وَاِنَّ كَثيراً مِنَ اَلنَّاسِ بِلِقائي رَبِهم لكافُرونَ)** صدق اللّه العلي العظيم (سورة الروم :آية ٨).

يمثل التفكير الابداعي أعمق و أوسع نوع من أنواع التفكير البشري لهذا أعطى الدين الاسلامي إهتماماً واسعاً وكبيراً بالتفكير والتركيز على أستعمال العقل وأهم دليل على ذلك ما ورد في القران الكريم بوصفه المصدر الاول والرئيسي للشريعة الاسلامية بما يتضمنه من آيات قرآنية كريمة تؤكد على التفكير، ولذلك وردت كلمة التفكير تسع عشرة مرة موزعة على اربع عشرة آية قرانية تحث الانسان على التفكير في خلق السماوات والارض والانفس والمخلوقات كافة، وعلى أستعمالالاساليب العلمية في التفكير، فضلاً عن العوامل التي تعوقه لمعرفة أهمية التفكير في حياة الانسان، والاساليب المستخدمة (الفلفلي،٢٠٠١: ١٤٥).

إضافة لذلك فإن الرياضيات علم من إبداع العقل البشري والرياضيون فنانون مادتهم العقل ونتاجهم مجموعة من الأفكار، وأبرز خاصية للرياضيات أنها طريقة تعتمد على التفكير (سلامة،١٩٩٥:٧٥).

ويرى كثير من رجال التربية والمشتغلين في الرياضيات تربوياً، إن من أهم أهداف تدريس الرياضيات، تنمية أنواع تفكيرية مختلفة لدى الطلبة مثل: التفكير الابداعي . (عفانة، ١٩٩٥: ٣٩).

وتأتي أهمية البحث الحالي من أهمية التفكير الإبداعي الذي أصبح مثار الأهتمام في عالمنا المعاصر، وقد أنتقل إهتمام علماء التربية من دراسة الطالب الذكي الى دراسة الطالب المبدع، والعوامل التي تساعد في إبداعه، وتحول الإهتمام المعرفي الذي يعتمد على حشو المعلومات الى تعليم التفكير الإبداعي الذي يعتمد على تقديم الحلول الإبداعية، وذلك لأن لقدرات التفكير الإبداعية أهمية ودور مهمى في تطويرالمجتمع الجديد وإزدهاره (جرادات،٢٠٠٤:١٠).

ان طرائق تنمية التفكير الابداعي هو مطلب اساسي يجب ان يتدرب عليها معلموا الرياضيات لخلق مناخ ابداعي، ولعل هذه الطرائق تشجع التلاميذ على تحليل المشكلات الرياضية العامة الى مشكلات فرعية محددة، وعلى تحليل الانماط والتراكيب الرياضية، وعلى تجاوز حالات الجمود العقلي والبعد عن العمل الروتيني، وهذه الطرائق تنمي قدرة التلاميذ على ربط واعادة تنظيم العناصر الرياضية المختلفة بطرائق جديدة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة .

(السعيد،٢٠٠٥: ٨).

كما ان الرياضيات مادة بناء، فهي تجمع بين الصعوبة والتسلية، فصعوبتها تكمن في أنها تحتاج الى تفكير وطرائق تنظيم وأسلوبها المنطقي الذي له دور في ايقاظ

الفكر وشحذ المواهب وبناء العقول والتسلية من حيث تمتعها بجاذبية خاصة حتى وصفها بعضهم بالسحر، وللرياضيات دورٌ مهم في التعليم وفي الحياة العملية إذ يصعب او يستحيل بدون استخدام ادواتها كالمفاهيم والمهارات والمصطلحات والمعادلات وغيرها من التعبير عن كثير من المواد العلمية في مجالات شتى كما اعتبرت دول عديدة كبريطانيا والولايات المتحدة وروسيا واليابان بأن الرياضيات عاملٌ مؤثرٌ في التقدم والتنمية والابداع لدولهم حتى وصفت بأنها سفينة الدول المتقدمة (الكبيسي، ٢٠٠٨: ١٧-١٨).

وتزداد اهمية البحث الحالي لأنه يهتم بطلبة قسم الرياضيات- كلية التربية الأساسية كونها من الكليات التي ترفد المجتمع بخبرات متخصصة في مجال الرياضيات.

ثالثاً:أهداف البحث Aims of Research : يهدف البحث إلى التعرف على:

١. مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات وحسب مكوناته لدى عموم طلبة المرحلة الرابعة- قسم الرياضيات في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي(٢٠١١-٢٠١٢) وحسب متغير الجنس.

٢. طبيعة وقوة العلاقة الإرتباطية بين درجات إختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات وحسب مكوناته ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لدى عموم الطلبة، وحسب متغير الجنس.

رابعاً: حدود البحث ofResearch Limitation : يشمل حدود البحث الحالي:

١.طلبة المرحلة الرابعة / قسم الرياضيات / الدراسة الصباحية / كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية، للعام الدراسي الأول٢٠١١-٢٠١٢

٢.التحصيل الرياضي للمواد الدراسية:(البرمجة الخطية، التبولوجي، التحليل العقدي، الحاسبات) للمرحلة الرابعة، الفصل الدراسي السابع/ قسم الرياضيات/ كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية.

٣. إختبار لقياس التفكير الابداعي في الرياضيات المتمثل بالمكونات:(الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التفاصيل).

خامساً: مصطلحات البحث Idioms of Research :

لهذا البحث أربعة مصطلحات رئيسة هي:(العلاقة والتفكير والتفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الرياضيات)، ويحتوي على مصطلحات فرعية هي: [مكونات التفكير الإبداعي الخمسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التفاصيل).

١.العلاقة Relation:

من خلال المسح الذي أجراه الباحث لم يجد غير هذا التعريف:

ـ عرفها (ديوي،١٩٦٤)" لفظ محفوف بالإلتباس ويعني في الحديث الفلسفي للدلالة على إرتباط، وتدل علىشيء مباشر وناشط وديناميكي وفعال، وتركز الإنتباه على طريقة إرتباط الإشياء بعضها ببعض" (ديوي،١٩٦٤:١٤٩).

٢.التفكير Thinkingعرفه كل من:

ـ (الخطيب،٢٠٠٩)"هو عادة العقل، وهو في أعلى مستويات النشاط العقلي، وأعقد نوع من أشكال السلوك الأنساني، وأهم الخصائص التي تميز الأنسان عن غيره من المخلوقات." (الخطيب،٢٠٠٩:٢٣).

ـ **(العياصرة،٢٠١١)**" :

عملية أعمال العقل للوصول الى الحقائق والمعرفة التي تساعد الطالب على إصدار الأحكام وحل المشكلات التي تواجهه" (العياصرة،٢٠١١:٣٠).

٣.**التفكير الإبداعي Creative Thinking عرفه كل من:**

ـ **(العياصرة،٢٠١١)**" الأستعداد أو القدرة على انتاج شيء جديد، أو إيجاد حل جديد لمشكلة ما".(العياصرة،٢٠١١:٢٠٢)

ـ **(غباري وأبوشعيرة،٢٠١١)**"هو تفكير يتضمن توليد وتعديل للأفكار بهدف التوصل الى نواتج تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة الإفاضة (التفاصيل) والحساسية للمشكلات" (غباري وأبو شعيرة،٢٠١١:٣٨).

٤.التفكير الإبداعي في الرياضياتCreative Thinking Mathematics in عرفه كل من:

ـ **(السعيد،١٩٩٨)** القدرة على رؤية علاقات جديدة بين الأساليب المختلفة ومجالات تطبيق هذه الأساليب فضلاً عن عمل ارتباطات بين الأفكار الرياضية التي قد تبدو للبعض بعيدة عن وجود أي ارتباط بينها (السعيد ، ١٩٩٨ : ٣٣).

ـ **(ابو عميرة،٢٠٠٢)** إنتاج علاقات وحلول متعددة وجديدة ومتنوعة للمشكلات والتمرينات الرياضية بشكل مستقل وغير معروف مسبقا بحيث تتجاوز الحلول النمطية في ضوء المعرفة والخبرات الرياضية، والتي تكون معبرا إلى القدرات الإبداعية (أبوعميرة، ٢٠٠٢:٢٦).

التعريف الإجرائي للتفكير الإبداعي في الرياضيات:

"القابلية الأصيلة التي يظهرها طلبة المرحلة الرابعة_قسم الرياضيات في كلية التربية الأساسية وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها بواسطة اجاباتهم على فقرات الاختبار

لقياس التفكير الابداعي في الرياضيات والذي يتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والتفاصيل".

٥.التحصيل الرياضي Achievement Mathematical عرفه كل من:

- **(عبيد،٢٠٠٤)**"مقدار ما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات وقدرات رياضية على حل المشاكل".(عبيد،٢٠٠٤:٣٠٧)
- **(أبو زينة وعبابنة،٢٠٠٧)**"المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب نتيجة تعرضه لخبرات تربوية محددة ،والمعرفة عبارة عن المعلومات المكتسبة مثل معرفة أسماء الأشكال الهندسية وخصائصها،أما المهارة فتعني قدرة الطالب على القيام بعمل ما بدقة وسرعة واتقان مثل مهارة القسمة الطويلة ،ورسم الأشكال الهندسية" (أبو زينة وعبابنة،٢٠٠٧:٢٩٤)

التعريف الإجرائي للتحصيل الرياضي:

"مستوى انجاز الطلبة للمعلومات في موضوعات رياضية معينة كان قد تعلمها مسبقا في المواد الدراسية (التبولوجي، العقدي، البرمجة الخطية) إضافة للحاسبات في المرحلة الرابعة_قسم الرياضيات_ كلية التربية الأساسية ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها من خلال إجابته عن مجموعة فقرات إختبار التحصيل الرياضي الذي أعد لهذا الغرض.

مكونات التفكير الابداعي Formers Creative Thinking:

١.الطلاقةFluencyعرفها كل من :

_**(أبو عميرة،٢٠٠٠)** "تعني تعويد الطلبة على اعطاء عدة حلول مختلفة لموضوع معين او مسألة ما او قضية ما حتى تتكون لديهم القدرة على استدعاء اكبر عدد من الافكار عند تعرضهم لمشكلة رياضية او هندسية معينة ثم اختيار الحل او الفكرة التي

يجدها الطالب اكثر اقناعا شرط اعتمادها المنطق والاستدلال والابتعاد عن الخرافات" (ابو عميرة،٢٠٠٠:٢٢٢)

_**(العتوم واخرون،٢٠٠٩)** "القدرة على توليد عدد كبير من الافكار الجيدة والصحيحة لمسألة او مشكلة ما نهايتها حرة او مفتوحة وهي تمثل الجانب الكمي من الابداع (العتوم والاخرون،٢٠٠٩:١٤١).

_**(العياصرة،٢٠١١)**" القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أوالأفكار أو الأستعمالات بسرعة وسهولة عند الأستجابة لمثير معين" (العياصرة،٢٠١١:٣١٤).

٢.المرونة Flexibility عرفها كل من:

_ **(شواهين وآخرون،٢٠٠٩)**" إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة والتي ترتبط بموقف محدد"(شواهين وآخرون،٢٠٠٩:١٦)

_**(القيسي،٢٠١٠)** " القدرة على تنوع الأفكار التي يأتي بها الطالب المبدع، ودرجة السهولة التي يغير بها موقفآ ما أو وجهة نظر عقلية معينة" (القيسي،٢٠١٠:٣١)

٣.الأصالة *Originality* عرفها كل من:

- **(محمود، ٢٠٠٦)**" انها القدرة على انتاج افكار غير متكررة، وتتسم بالجدة من خلال الحكم عليها من قبل الاخرين وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها، وتعتمد الأصالة على قيمة الافكار ونوعيتها وجدتها والنفور من تكرار المألوف " .(محمود، ٢٠٠٦ : ٩٥)

- **(العتوم واخرون، ٢٠٠٩)**"وهي القدرة على التعبير الفريد، وانتاج الافكار البعيدة والماهرة اكثر من الافكار الشائعة والواضحة، اي انها التميز والتفرد في الفكرة والقدرة على النفاذ ماوراء المباشر والمألوف من الافكار".

(العتوم واخرون، ٢٠٠٩ :١٤٣)

٤.الحساسية للمشكلات(Sensitivity of problems)عرفها كل من:

(مزيد،١٩٩٥)" وتتمثل في قدرة الشخص المبدع على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف (الرياضي) الواحد، الذي قد لا يرى فيهِ شخص أخر أية مشكلات،فهو يعطي الأخطاء في الأشياء التي من حولهِ ويدرك نواحي النقص والقصور ويحس بالمشكلات(الرياضية) إحساساً مرهفاً يظهر في الحاجة إلى التغيير .

(مزيد ، ١٩٩٥ : ٨-٩)

- **(شواهين وآخرون،٢٠٠٩)**" قدرة الطالب على رؤية المشكلات، ورؤية جوانب النقص والعيب فيها".(شواهين وآخرون،٢٠٠٩:١٦)

٥.التفاصيل Elaboration عرفها كل من:

- **(شواهين وآخرون،٢٠٠٩)**" عبارة عن الوصول الى تنميات جديدة مما يوجد لدى الطالب من خبرات". (شواهين وآخرون،٢٠٠٩:١٦)
- **(العياصرة،٢٠١١)**" القدرة على إضافة حلول أو أفكار متنوعة حول مشكلة محددة أو موقف معين". (العياصرة،٢٠١١:٣١٦)

دراسات سابقةStudys precedent:

يعتقد الباحث وبحدود معرفته المتواضعة بضرورة الوقوف عند أبرز نتائج الأبحاث والدراسات التربوية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، باعتبارها تراثا هاما ومصدرا غنيا من المعلومات، فضلآ عن أن للدراسات أهميتها في تعميق النظرة الى سلامة وإجراءات البحث وزيادة الفائدة في تعزيز النتائج وتفسيرها ومجالا خصبا لمعرفة مايتعلق ويخدم البحث الحالي، ومن هذه الدراسات:

١. دراسة(عائشة، ٢٠٠٣):

الموسومة: **(تقويم مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث متوسط)**

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت إلى معرفة مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟ والأسئلة الفرعية التالية:

_ ما مهارات التفكير الإبداعي التي يجب توافرها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال مادة الرياضيات؟

_ ما مستوى أداء طالبات الصف الثالث المتوسط لتلك المهارات؟

_ ما التصور المقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال مادة الرياضيات؟ وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

أولآ:عرض نظري للدراسة استند إلى محورين:

١. التفكير الإبداعي من حيث: مفهومه، وأهدافه، ومهاراته، والخصائص العامة للطلبة المبدعين، وعقبات التفكيرالإبداعي، وإستراتيجيات تنمية الإبداع.

٢. التفكير الإبداعي في الرياضيات من حيث: الإبداع وعلاقته بالرياضيات، وتنمية الإبداع في الرياضيات.

ثانيآ: مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التفكير الإبداعي في الرياضيات، وفي مواد دراسية أخرى غير الرياضيات.

وتكونت عينة الدراسة من (١٥٨) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية متعددة المراحل، وقد أعدَّت الباحثة اختبار مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات مكون من (٢٠) فقرة، تمَّ بموجبه التعرف على مستوى التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، باستخدام المنهج الوصفي، كما أعدَّت الباحثة تصورا مقترحا لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال مادة الرياضيات، واستخدمت الباحثة التحليل العاملي ومعامل إرتباط بيرسون، وتوصلت إلى عدد من النتائج من أهمها:

- إن مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط كان ضعيفا.
- إن مستوى مهارة الطلاقة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ضعيف.
- إن مستوى مهارة المرونة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ضعيف.
- إن مستوى مهارة الأصالة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ضعيف.

(عائشة، ٢٠٠٣:٤٤-٦٢)

٢. دراسة (Uszynska,2005):

الموسومة:**(العلاقة بين مستويات التفكير التحليلي والتفكير الإبداعي والتفكير الإجرائي ونجاح التلميذ في الدراسة)**

أجريت في بولندا، وهدفت هذه الدراسة لتحقيق مايأتي:

_ تحديد مستوى التفكير التحليلي والتفكير الإبداعي والتفكير الإجرائي

_ تحديد العلاقة بين مستويات التفكير التحليلي والتفكير الإبداعي والتفكير الإجرائي ونجاح التلميذ في الدراسة.

_تحديد العلاقة بين مستوى التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في الرياضيات.

_إستطلاع أثر المعلمة لمستوى تفكير التلاميذ على تحصيلهم.

وقد تم إجراء الدراسة على (١٦٧) تلميذ وتلميذة، منهم (٨٨) تلميذ و(٧٩) تلميذة، وتم إختيارهم عشوائياً من المدارس الأبتدائية، وتم إستخدام إختبار التفكير الإبداعي لتحديد التلاميذ ذوي الإبداع المرتفع، كما استخدم اختبار المقدرة التشخيصية للتلميذ لقياس الكفاءة العقلية التي تعتبر مقياساً للتفكير الإبداعي، واعتبرت الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ في الرياضيات مقياساً للنجاح في التحصيل الدراسي، وبإستخدام التحليل العاملي وعامل ارتباط بيرسون ظهرت النتائج بالشكل الآتي:

- عدم وجود إرتباط بين أنواع التفكير التحليلي والإبداعي والإجرائي.
- وجود ارتباط بين مستوى مكونات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في الرياضيات.
- وجود فروق فردية في التفكير الإبداعي. (Uszynska,2005:671-680)

مناقشة دراسات سابقة Debate Studys precedent:

من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات في هدفها منها ما هدف الى تقويم مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات، كدراسة(عائشة،٢٠٠٣)، فيما هدفت دراسة(Uszynska,2005) في بعض أهدافها تحديد العلاقة بين مستوى التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في الرياضيات، ومن حيث المكان الذي أجريت فيه الدراسات: فقد أجريت دراسة(عائشة،٢٠٠٣) في السعودية، أما دراسة(Uszynska,2005) فقد أجريت في بولندا، ومن حيث المرحلة الدراسية: فقد طبقت دراسة (عائشة،٢٠٠٣) على المرحلة المتوسطة، وقد طبقت دراسة(Uszynska,2005) على المرحلة الابتدائية، ومن حيث العينة: فكان حجمها متقارب بين الدراستين، فكان حجم عينة دراسة(عائشة،٢٠٠٣) (١٥٨) طالبة، أما

حجم عينة دراسة(Uszynska,2005)(١٦٧) طالباً وطالبة، وفيما يخص الأداة: فقد قام الباحثان باعداد الاختبارات اللازمة، ومن حيث الوسائل الاحصائية: فقد استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون، وفيما يخص النتائج فقد توصلت دراسة (عائشة،٢٠٠٣) الى إن مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى الطالبات كان ضعيفا، فيما توصلت دراسة(Uszynska,2005) الى عدم وجود علاقة بين التفكير الإبداعي والتحصيل.

مجتمع البحثPopulation of the Rresearch:

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الرابعة أقسام الرياضيات في كليات التربية الأساسية في الجامعات(المستنصرية،ميسان، ديالى، الموصل) للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١١– ٢٠١٢)، الجدول(١) يوضح ذلك:

جدول (١)

أعداد طلبة (مجتمع البحث)

الجامعات	أعداد الطلبة		المجموع الكلي
	ذكور	اناث	
المستنصرية	١٧	٦٠	٧٧
ميسان	٤	٢٠	٢٤
ديالى	١٥	٣١	٤٦
الموصل	٢٣	٢٢	٤٥
المجموع	٥٩	١٣٣	١٩٢

عينة البحث Sample of Research:

بما أن عدد أفراد المجتمع قليل فقد تم تحديد عينة البحث الحالي من المجتمع الكلي لطلبة المرحلة الرابعة– أقسام الرياضيات في كليات التربية الأساسية في الجامعات:(

المستنصرية، ميسان، ديالى، الموصل) حيث أنه لايوجد قسم للرياضيات في أي كلية تربية أساسية أخرى عدا الجامعات المذكورة أعلاه وتم تحديد العينة الى طلاب وطالبات ومنها تم حساب الاعداد المطلوبة، وبعد استبعاد الطلبة الغائبون عن الدوام والبالغ عددهم (١٢) طالباً وطالبة بلغ حجم العينة موضوع البحث الحالي من كليات التربية الأساسية في الجامعات المذكورة (١٨٠) طالباً وطالبة، وبواقع(٥١) طالباً و(١٢٩) طالبة والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول(٢)

اعداد طلبة عينة البحث من طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الأساسية في الجامعات:

(المستنصرية وميسان وديالى والموصل) حسب متغير الجنس

الجنس / الجامعة	عدد الطلبة قبل الإستبعاد		الغائبون		عدد الطلبة بعد الإستبعاد		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
المستنصرية	١٧	٦٠	٥	٢	١٢	٥٨	٧٠
ميسان	٤	٢٠	–	–	٤	٢٠	٢٤
ديالى	١٥	٣١	–	–	١٥	٣١	٤٦
الموصل	٢٣	٢٢	٣	٢	٢٠	٢٠	٤٠
المجموع	٥٩	١٣٣	٨	٤	٥١	١٢٩	١٨٠

قام الباحث بتحديد العينة الأستطلاعية والعينة الأساسية وكما يأتي:

١.عينة البحث الأساسيةSample of Research basic:

تم اختيار عينة البحث الأساسية وهم طلبة المرحلة الرابعة_قسم الرياضيات_ كلية التربية الأساسية_الجامعة المستنصرية، وقد جاء أُختيارهم كعينة أساسية للبحث كونهم

على أبواب التخرج ليصبحوا مدرسي المستقبل وقد تشكل فقرات اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات حافز لهم كي يكونوا مبدعين في أدائهم الرياضي مع طلبتهم لغرض الأستفادة منها في طرائق تدريسهم، حيث بلغ عدد طلبة هذه المرحلة (٧٠) طالباً وطالبة، وبواقع (١٢) طالباً و(٥٨) طالبة، وبنسبة (٣٦%) من مجتمع البحث.

٢. **العينة الاستطلاعية Sample poll**:

نظرا لإختيار العينة الأساسية من طلبة المرحلة الرابعة/ قسم الرياضيات/ كلية التربية الأساسية/ الجامعةالمستنصرية، ولقلة عددهم فقد تم إختيار افراد العينة الاستطلاعية من طلبة المرحلة الرابعة/ قسم الرياضيات/كليات التربية الأساسية في الجامعات:(ميسان و ديالى والموصل)، حيث انهم يدرسون نفس المفردات الدراسية الخاصة بمناهج قسم الرياضيات والمعتمدة من قبل اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والبالغ عددهم (١١٠) طالب وطالبة وبواقع (٣٩) طالباً و(٧١) طالبة، والجدول(٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

اعداد طلبة العينة الاستطلاعية موزعين حسب متغير الجنس

الجنس / الجامعات	ذكور	اناث	المجموع

ميسان	٤	٢٠	٢٤
ديالى	١٥	٣١	٤٦
الموصل	٢٠	٢٠	٤٠
المجموع	٣٩	٧١	١١٠

أداتا البحثResearch:Tools of

نظراً لعدم توافر اختبارات تقيس هذه المتغيرات، ولغرض الاجابة عن اسئلة البحث والتحقق من فرضياته فقد عمد الباحث الى مايلي:

١. إعداد إختبار لقياس التفكير الإبداعي في الرياضيات يتضمن قياس المكونات الخمسة(الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والتفاصيل).

٢. إعداد إختبار التحصيل الرياضي الذي يتضمن مواد(البرمجة الخطية والتبولوجي والتحليل العقدي) إضافة للحاسبات.

أولا: اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات: اعتمد الباحث في اعداده الخطوات الأتية:

١. تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار الى قياس التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طلبة قسم الرياضيات المرحلة الرابعة _ كلية التربية الأساسية للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢).

٢. تحديد المكونات التي يقيسها الإختبار: وذلك من خلال عرض هذه المكونات على مجموعة من الخبراء.

٣. اعداد الصورة الاولية للإختبار: قام الباحث بإعداد عددا من الفقرات الرياضية والتي تناسب مستوى الطلبة لكي تقيس التفكير الإبداعي في الرياضيات لديهم،

وتكون الإختبار بصورته الأولية من (٣٥) فقرة وبعد عرضه على السادة الخبراء حذفت (٥) فقرات وأصبح الإختبار بصورته النهائية (٣٠) فقرة.

٤. إعداد التعليمات الخاصة بالإختبار: أُعدت تعليمات الاختبار وروعي فيها ان تكون واضحة.

٥. التطبيق على العينة الإستطلاعية: طبق الاختبار على أفراد العينة الإستطلاعية كما ورد في الجدول(٣)

٦. تصحيحفقرات الإختبار:المقصود به وضع درجة تمثل الاستجابة التي يبديها الطلبة على فقرات الاختبار

٧. صدق الإختبار: فقد استخدم الباحث إضافة للصدق الظاهري (بعرضه على الخبراء):

أ. صدق البناء: وذلك من خلال ايجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية في الاختبار، ولحساب الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للاختبار تم عشوائياً اختيار عينة متكونة من (٥٠) طالباً وطالبة وتم ترتيب درجاتهم تصاعدياً وحسبت معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة مع المجموع الكلي للاختبار وكانت النتائج تتراوح بين (٠,٥١٢-٠,٧٩٩) وتُعد هذه المعاملات مقبولةوذات مؤشر عال على الأتساق الداخلي للفقرات المكونة للاختبار مما يدل على وجود صدق البناء لهذا الإختبار.(Thorndike,1971:176)

ب. الصدق العاملي: ولحسابه تم اتباع الخطوات الاتية:

١.حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات.

٢.ايجاد مجموع الارتباطات لكل مكون من مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات.

٣.ايجاد المجموع الكلي لمصفوفة معاملات الارتباطات الداخلية من الجدول (٤) ويبلغ (٢١,١١٤).

٤.اخذ الجذر التربيعي للمجموع الكلي لمصفوفة معاملات الارتباطات الداخلية وكان (٤,٥٩٥).

٥.بقسمة مجموع الارتباطات العمودية لكل مكون من مكونات التفكير الإبداعي على الجذر التربيعي للمجموع الكلي للارتباطات يمثل الناتج درجة تشبع الاختبار بكل مكون من مكونات التفكير الإبداعي. (سعد،١٩٩٧ :٣٥٠-٣٥٨)

واستخدمت طريقة مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مكونات التفكير الإبداعي الخمسة فكانت درجات ارتباط المصفوفة كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

مصفوفة معاملات الارتباطات الداخلية للإختبارات الفرعية بين مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات

	ابداع	الطلاقة	المرونة	الاصالة	الحساسية	التفاصيل	المجموع
ابداع	١	٠,٨٠٢	٠,٧١٧	٠,٧٠٠	٠,٣٥٥	٠,٥٠٠	٤,٠٧٤
الطلاقة	٠,٨٠٢	١	٠,٦٣٠	٠,٣٩٨	٠,٥٤٣	٠,٣٩٧	٣,٧٧
المرونة	٠,٧١٧	٠,٦٣٠	١	٠,٣٣٩	٠,٤٢٠	٠,٥٢٣	٣,٦٢٩
الاصالة	٠,٧٠٠	٠,٣٩٨	٠,٣٣٩	١	٠,٤٥٤	٠,٤٤٧	٣,٣٣٨
الحساسية	٠,٣٥٥	٠,٥٤٣	٠,٤٢٠	٠,٤٥٤	١	٠,٣٣٢	٣,١٠٤
التفاصيل	٠,٥٠٠	٠,٣٩٧	٠,٥٢٣	٠,٤٤٧	٠,٣٣٢	١	٣,١٩٩
المجموع	٤,٠٧٤	٣,٧٧	٣,٦٢٩	٣,٣٣٨	٣,١٠٤	٣,١٩٩	٢١,١١٤

٨. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار: حيث تم ايجاد القوة التمييزية لفقرات الاختبار ومعاملات الصعوبة والسهولة وبعد أن طبقت المعادلات الخاصة وجد ان فقرات

الاختبار جميعها ضمن المدى المقبول به لذا تم الابقاء عليها، والملحق(١) يوضح ذلك.

٩. ثبات الاختبار: فقد استخدم الباحث:

أ. ثبات التصحيح : بين تصحيحي الباحث بين تصحيح الباحث ومصحح اخر وكانت المعاملات مقبولة من الناحية العلمية.

ب. التجزئة النصفية: حيث قسمت فقرات الاختبار الى قسمين فقرات فردية واخرى زوجية و بإستخدام معامل ارتباط بيرسون إذ بلغت قيمة معامل الثبات المحسوبة بالتجزئة النصفية هي (٠,٧٩).

١٠. تطبيق الإختبار النهائي على عينة البحث الأساسية: طبق الاختبار على أفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم(٧٠)، وبعد الانتهاء من تطبيقه صححت اجابات الطلبة وحساب درجاتهم الملحق(٢) .

ثانيا: إختبار التحصيل الرياضي اعتمد الباحث في اعداده الخطوات الأتية(*):

١. تحديد المحتوى الدراسي: تم تحديد المواد الدراسية التي سيتم إعداد الإختبار منها وهي: البرمجة الخطية، والتبولوجي، والتحليل العقدي، إضافة للحاسبات، وتم تحديد المفردات لكل مادة منها.

٢. تحديد الأهداف السلوكية: صاغ الباحث(١٦٠) هدفا سلوكيا تضمنت مفردات مواضيع المواد الدراسية المذكورة بالاعتماد صياغة الفقرات: إعتمد الباحث في إعداد فقرات اختبار التحصيل الرياضي للبحث الحالي الفقرات الموضوعية من نوع الإختيار من متعدد على تصنيف بلوم بمستوياته (التذكر، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم)

٣. جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية): الجدول(٥) يوضح ذلك

٤. صياغة الفقرات: إعتمد الباحث في إعداد فقرات اختبار التحصيل الرياضي للبحث الحالي الفقرات الموضوعية من نوع الإختيار من متعدد.

جدول (٥)

الخارطة الاختبارية لاختبار التحصيل الرياضي

المواد الدراسية	عدد الساعات	وزن المحتوى	مستويات بلوم المعرفية						مجموع الفقرات ١٠٠%
			التذكر (المعرفة) ٣١ %	الفهم (الاستيعاب) ٢٣ %	التطبيق ٢٤%	التحليل ١١%	التركيب ٤%	التقويم ٧%	
البرمجة	٣٠	٢٥%	٣	٣	٢	١	٠	١	١٠
التبولوجي	٣٠	٢٥%	٣	٢	٣	١	٠	١	١٠
العقدي	٣٠	٢٥%	٣	٢	٢	١	١	١	١٠
الحاسبات	٣٠	٢٥%	٣	٢	٣	١	١	٠	١٠
المجموع	١٢٠	١٠٠%	١٢	٩	١٠	٤	٢	٣	٤٠

٥. صدق الاختبار التحصيلي: فقد استخدم الباحث إضافة للصدق الظاهري:

أ. صدق المحتوى: عرض فقرات الاختبار والأهداف السلوكية ومحتوى المادة الدراسية على مجموعة من الخبراء والحصول على نسبة اتفاق(٨٠%) وأكثر، ووجود الخارطة الاختبارية يؤدي الى وجود صدق المحتوى للاختبار التحصيل الرياضي. (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٢: ٩٠)

ب. صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء بواسطة تطبيق الاختبار على عينة من الطلبة وحساب معاملات الصعوبة والسهولة وفعالية البدائل الخاطئة، حيث تعد من المؤشرات الرئيسية لصدق البناء. (الشرقاوي وآخرون،١٩٩٦: ١٤٥)

٦. تصحيح الاختبار: تم إعداد أجوبة أنموذجية لجميعفقرات الاختبار التحصيلي الملحق(٣)، إذ تم إعطاء درجة (١) واحدة لكل إجابة صحيحة و(صفر) للإجابة خاطئة.

٧. التطبيق الاستطلاعي: تم تطبيق إختبار التحصيل الرياضي على طلبة العينة الاستطلاعية.

٨. التحليل الإحصائي للفقرات: حيث تم ايجاد القوة التمييزية لفقرات الاختبار ومعاملات الصعوبة والسهولة وكذلك فعالية البدائل الخاطئة ومن خلال ذلك وجد ان فقرات الاختبار جميعها ضمن المدى المقبول به لذا تم الابقاء عليها، والملحقين(٤) و(٥) يوضحان ذلك.

٩. ثبات الاختبار: حيث استخدم معادلة كيودر– ريتشاردسون–٢٠ كون الاختبار(الأختيار من متعدد)، وقد وجد الباحث أن معامل الثبات لإختبار التحصيل الرياضي بلغ (٠,٨٨)، وهو معامل ثبات جيد.

١٠. تطبيق الإختبار النهائي على عينة البحث الأساسية: تكّون الاختبار من (٤٠ فقرة) كما موضح في الملحق(٦)، وطُبق على طلبة عينة البحث الأساسية وبعد الانتهاء من تطبيقه صححت اجابات الطلبة على وفق مفتاح الاجابات النموذجية وحساب درجاتهم الملحق(٧) .

نتائج البحثResults of Research:

سيتم عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها في محورين رئيسيين هما، المحور الاول: يُبين النتائج المتعلقة بالتفكير الإبداعي في الرياضيات، أمّا المحور الثاني فيوضح النتائج المتعلقة بنوعية وطبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث، وفيما يخص بالنتائج المتعلقة بالتفكير الإبداعي في الرياضيات فقدهدف البحث إلى

التعرف على مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات وحسب مكوناته لدى عموم طلبة المرحلة الرابعة– قسم الرياضيات في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي(٢٠١١-٢٠١٢) وحسب متغير الجنس، ولغرض التعرف على مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات حسب مكوناته الخمسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التفاصيل) لدى عموم طلبة عينة البحث، فقد أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار التفكير الابداعي وللمكونات الخمسة، ومن ثم مقارنتها بالمتوسطات الفرضية ولكل مكون من المكونات الخمسة، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية أكبر من المتوسطات الفرضية ولجميع المكونات، وعليه فان طلبة عينة البحث بشكل عام يمتلكون التفكير الابداعي في الرياضيات ومكونات الخمسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التفاصيل) بالمستوى المطلوب، وكما موضح في الجدول (٦).

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والفرضية والانحرافات المعيارية لدرجات عموم الطلبة عينة البحث الأساسية في اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات حسب مكوناته الخمسة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية*		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الطلاقة	٧٠	٢٣,٦٧١٤	٥,١٨٥٦٠	٢٠	٥,٩٢٤	٢	دالة
المرونة	٧٠	٥,٥٨٥٧	١,٤٥٩٥٣	٥	٣,٣٥٨	٢	دالة

الأصالة	٧٠	١٧,٧٥٧١	٣,١١٨١٤	١٥	٧,٣٩٨	٢	دالة
الحساسية للمشكلات	٧٠	١٨,٢٢٨٦	٣,٣١٩٥٦	١٥	٨,١٣٧	٢	دالة
التفاصيل	٧٠	٢٣,٠٧١٤	٦,٤٠٢٧٢	٢٠	٤,٠١٤	٢	دالة
التفكير الإبداعي	٧٠	٨٨,٣١٤٣	١٠,٤٣٣٤٢	٧٥	١٠,٦٧٧	٢	دالة

* القيمة التائية الجدولية تساوي (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٩)

ولغرض التعرف على مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل(الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي ومكوناته الخمسة) لدى الطلبة وحسب متغير الجنس (ذكور، أناث)، فقد أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا الجنسين للدرجة الكلية للتفكير الإبداعي في الرياضيات ولمكوناته الخمسة، ومن ثم تمت مقارنتها بالمتوسطات الفرضية، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية أكبر من المتوسطات الفرضية، وعليه فان طلبة عينة البحث الأساسية حسب متغير الجنس(الذكور والأناث) يمتلكون التفكير الابداعي في الرياضيات بالمستوى المطلوب بإستثناء التفاصيل بالنسبة للذكور حيث أظهرت النتائج أنها غير دالة إحصائياً برغم أن المتوسط الحسابي لها أكبر من المتوسط الفرضي، وكما موضح في الجدول (٧).

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والفرضية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة عينة البحث الأساسية في اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات حسب متغير الجنس (ذكور وإناث)

مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية*		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
الطلاقة	الذكور	١٢	٢٤,٧٥٠٠	٤,٥٩٤٩٦	٢٠	٣,٥٨١	٢,٢٠١	دالة
	الأناث	٥٨	٢٣,٤٤٨٣	٥,٣٠٨٦٢		٤,٩٤٧	٢	دالة

مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية*		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
المرونة	الذكور	١٢	٥,٨٣٣٣	١,١١٤٦٤	٥	٢,٥٩٠	٢,٢٠١	دالة
	الأناث	٥٨	٥,٥٣٤٥	١,٥٢٤٢٥		٢,٦٧٠	٢	دالة
الأصالة	الذكور	١٢	١٩,٥٠٠٠	٣,٠٨٩٥٧	١٥	٥,٠٤٦	٢,٢٠١	دالة
	الأناث	٥٨	١٧,٣٩٦٦	٣,٠٢٥٨٥		٦,٠٣٢	٢	دالة
الحساسية للمشكلات	الذكور	١٢	١٨,٤١٦٧	٢,٩٦٨٢٧	١٥	٣,٩٨٧	٢,٢٠١	دالة
	الأناث	٥٨	١٨,١٨٩٧	٣,٤١٠٢٩		٧,١٢٣	٢	دالة
التفاصيل	الذكور	١٢	٢١,٢٥٠٠	٥,٦٤٢٧٧	٢٠	٠,٧٦٧	٢,٢٠١	غير دالة
	الأناث	٥٨	٢٣,٤٤٨٣	٦,٥٢٩٧٥		٤,٠٢٢	٢	دالة
الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي	الذكور	١٢	٨٩,٧٥٠٠	٩,٢٠٥٩٨	٧٥	٥,٥٥٠	٢,٢٠١	دالة
	الأناث	٥٨	٨٨,٠١٧٢	١٠,٧١٨٨٨		٩,٢٤٩	٢	دالة

*القيمة التائية الجدولية للذكور=(٢,٢٠١) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية للذكور(١١)

والقيمة التائية الجدولية للأناث= (٢) عند مستوى دلالة(٠,٠٥)وبدرجة حرية للأناث (٥٧)

أمّا النتائج المتعلقة بنوعية وطبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث ولغرض التعرف على طبيعة وقوة العلاقة الإرتباطية بين درجات إختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لدى عموم الطلبة وحسب متغير الجنس، فقد تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الطلبة في إختبار التفكير الإبداعي ودرجاتهم في إختبار التحصيل الرياضي، وأستخدم الإختبار التائي الخاص بمعامل الارتباط (t–test)، وقد وأظهرت النتائج أن قّيم معامل الإرتباط بين

درجات مكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لعموم عينة البحث أنها غير دالة إحصائياً لكونها أصغر من القيمة التائية الجدولية(٠,٢٣٢)، وأن طبيعة هذه العلاقة: فمكونات الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي إرتبطت بالتحصيل الرياضي ارتباطا موجبا وعليه فأن إتجاه هذه العلاقة بينهم طردياً، أما مكونات الحساسية للمشكلات والتفاصيل فقد ارتبطت بالتحصيل الرياضي ارتباطا سالبا، وعليه فإن إتجاه هذه العلاقة بينهم عكسيا، أي توجد علاقة ارتباطيةبين التفكير الابداعي في الرياضيات ككل والتحصيل الرياضي لدى عموم طلبة عينة البحث، لكنها لاترقى لمستوى الدلة الإحصائية.
وكما موضح في الجدول (٨).

جدول (٨)

قّيم معامل الارتباط بين درجات اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لدى عموم طلبة عينة البحث الأساسية

العينة	العدد	قّيم معامل الإرتباط بين التحصيل الرياضي ومكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات		درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		الطلاقة	٠,١٥١			غير دالة
		المرونة	٠,٢٣٠			غير دالة
		الأصالة	٠,١٨٤			غير دالة

ككل	٧٠	الحساسية للمشكلات	-٠,٠٥٤			غير دالة
		التفاصيل	-٠,٠١٤	٦٨	٠,٢٣٢	غير دالة
		الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي	٠,١٣٦			غير دالة

القيمة التائية الجدولية تساوي (٠,٢٣٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٨)

وللتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث ولغرض التعرف على طبيعة وقوة العلاقة الإرتباطية بين درجات إختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لطلبة عينة البحث حسب متغير الجنس تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الطلبة في كلا الإختبارين وأستخدم الإختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط (t-test)، وقد وأظهرت النتائج أن قّيم معامل الإرتباط بين درجات اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل ودرجات إختبار التحصيل الرياضي لطلبة عينة البحث وحسب متغير الجنس أنها غير دالة إحصائياً لكونها أصغر من القيم التائية الجدولية الموضحة، وأن طبيعة هذه العلاقة، بالنسبة للذكور: فمكونات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي ارتبطت بالتحصيل الرياضي إرتباطا موجبا وعليه فأن إتجاه هذه العلاقة بينهم طردياً، أما الحساسية للمشكلات فارتبطت بالتحصيل الرياضي ارتباطا سالبا، ولهذا يكون إتجاه العلاقة بينهم عكسيا، وبالنسبة للاناث: فمكونات الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي إرتبطت بالتحصيل الرياضي ارتباطا موجبا وعليه فأن إتجاه هذه العلاقة بينهم طردياً، أما مكونات الحساسية للمشكلات والتفاصيل فقد ارتبطت بالتحصيل الرياضي ارتباطا سالبا، وعليه فإن إتجاه هذه العلاقة بينهم عكسيا، أي توجد علاقة إرتباطية بين درجات إختبار التفكير الابداعي

في الرياضيات ككل ودرجات إختبار التحصيل الرياضي حسب متغير الجنس (ذكور، أناث) لكنها غير دالة احصائيا،والجدول (٩) يوضح ذلك

جدول (٩)

قّيم معامل الارتباط بين درجات اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل ودرجات إختبار التحصيل الرياضي تبعا لمتغير الجنس

العينة	العدد	قّيم معامل الإرتباط بين التحصيل الرياضي ومكونات التفكير الإبداعي في الرياضيات		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
ذكور	١٢	**الطلاقة**	٠,٥٥٨	غير دالة
اناث	٥٨		٠,٠٧٤	
ذكور	١٢	**المرونة**	٠,١٧٨	غير دالة
اناث	٥٨		٠,٢٢٧	
ذكور	١٢	**الأصالة**	٠,٣٢٨	غير دالة
اناث	٥٨		٠,١١٩	
ذكور	١٢	**الحساسية للمشكلات**	-٠,٠٧٧	غير دالة
اناث	٥٨		-٠,٠٥٦	
ذكور	١٢	**التفاصيل**	٠,١١٣	غير دالة
اناث	٥٨		-٠,٠١٠	
ذكور	١٢	**الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي**	٠,٤٥٥	غير دالة
اناث	٥٨		٠,٠٧٩	

بالنسبة للذكور: القيمة التائية الجدولية تساوي (٠,٥٧٦) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية(١٠)

بالنسبة للأناث: القيمة التائية الجدولية تساوي (٠,٢٥٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٦)

تفسير النتائج Results explication:

١.فيما يتعلق بمستوى التفكير الابداعي في الرياضيات لدى الطلبة عموما، فإن المتوسطات الحسابية أكبر من المتوسطات الفرضية للتفكير الإبداعي ولمكوناته

الخمسة، وأن الفرق دال إحصائياً، كما يشير الجدول(٦) الى ذلك وان الطلبة بشكل عام يمتلكون التفكير الإبداعي في الرياضيات ومكوناته بالمستوى المطلوب، وقد يعزى السبب في ذلك إلى انه قد تكون المناهج الدراسيةتنمي القدرة على التفكير الابداعي، وكذلك عدم استخدام الأساليب الحديثة من قبل التدريسيين والتي من شأنها رفع مستوى التفكير بصورة عامة والتفكير الابداعي بصورة خاصة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(Uszynska,2005)،و تختلف مع دراسة(عائشة، ٢٠٠٣)، وهناك شبه اجماع على ان كل الافراد لديهم الى حد ما قدرات ابداعية، ولكن بدرجات متفاوتة فالفرق ليس في النوع، انما في الدرجة أو الكم، فالافراد المبدعون يتميزون بأن لديهم قدرات إبداعية اكثر من غالبية الناس، وهذا يتضمن التسليم بوجود درجات متفاوتة لدى مختلف الطلبة. (العاني،١٩٨٢: ١٦٢)

٢. أما مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات (الدرجة الكلية ولكل مكون من المكونات) لدى الطلبة وحسب متغير الجنس، فإن المتوسطات الحسابية(للدرجة الكلية ولكل مكون من المكونات) أكبر من المتوسطات الفرضية وللذكور والاناث، وأن الفرق دال إحصائياً، عدا التفاصيل بالنسبة للذكور، وكما يشير الجدول(٧) الى ذلك، وقد تفوق الذكور في مكونات الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي، فيما تفوقت الاناث في التفاصيل، ومن خلال مقارنة المتوسطات الحسابية للذكور والاناث يعتقد الباحث أن أداء الذكور على الاختبار كان أعلى من اداء االاناث على الاختبار نفسه، ويعود ذلك في أن الذكور كانوا أكثر جدية من الاناث.

وفيما يخص العلاقات بين متغيرات البحث فهي كالأتي:

١. وجود علاقة ارتباطية لكنها غير دالة احصائيا بين التفكير الإبداعي في الرياضيات ككل والتحصيل الرياضي لدى عموم الطلبة، إذ تشير معاملات الإرتباط في جدول(٨) الى وجود علاقة موجبة وهي علاقة طردية اي ان زيادة او نقصان احد المتغيرين يصاحبه زيادة او نقصان في المتغير الاخر إلا أنها ضعيفة بين كل من(الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي) وبين التحصيل الرياضي لكنها لم ترق الى مستوى الدلالة الاحصائية، والى وجود علاقة سالبة وهي علاقة عكسية اي ان زيادة احد المتغيرين يصاحبه نقصان في المتغير الاخر بين كل من (الحساسية للمشكلات والتفاصيل) وبين التحصيل الرياضي، وقد يعزى السبب في ذلك الى أن التدريس يفصل بين مفردات المنهج ومهارات التفكير عامة والتفكير الابداعي خاصة، وكذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة(Uszynska,2005).

٢. وفيما يتعلق بوجود العلاقة تبعا لمتغير الجنس فقد تفوق الذكور في (الطلاقة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي)، فيما تفوق الأناث في المرونة، وبحسب إعتقاد الباحث أن السبب يعود الى ان بعض المواقف والمشاكل التي تعرضت لها الطالباتقد تطلبت إستجابات وحلول جديدة فقابلتها الطالبات بإجابات بسيطة من دون التدقيق في صحتها ومنطقيتها وعدم التوسع في حلولها، وكذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة(Uszynska,2005).

الإستنتاجات Inferences:

١. إمتلاك عموم الطلبة للتفكير الإبداعي في الرياضيات ولمكوناته(الخمسة) بالمستوى المطلوب.
٢. توجد فروق فردية بين الذكور والاناث في اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات.

٣. توجد علاقة إرتباطية موجبة ضعيفة بين التفكير الإبداعي في الرياضيات وحسب المكونات(الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبداعي) وبين التحصيل الرياضي، وعلاقة سالبة بين(الحساسية للمشكلات والتفاصيل) وبين التحصيل الرياضي لكنها غير دالة احصائيا لدى عموم طلبة عينة البحث.

٤. تفوق الذكور في (الطلاقة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية) في اختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات.

التوصيات Recommendations:

١. الأهتمام بطرائق التدريس التي تحفز وتحث على التفكير الإبداعي، وإعتماد الأسئلة المثيرة والمحفزة إليه.

٢. الاهتمام بالمهارات التي تنمي التفكير الأبداعي في الرياضيات لدى الطلبة.

٣. إجراء المزيد من البحوث والدراسات على الإبداع في الرياضيات من قبل أساتذة الجامعات وطلبة الدراسات العليا.

٤. تعميم اختبار للتفكير الإبداعي على مدرسي ومدرسات الرياضيات وحثهم على العمل بموجبه لتشخيص مستويات تفكير طلبتهم في الرياضيات قبل البدء بتدريس موضوعاتها والعمل على استخدام الأساليب التدريسية المناسبة.

المقترحات Proposals:

إستكمالآ للبحث الحالي يقترح الباحث مايأتي:

١. إستخدام الطرق التدريسية المبدعة في عملية التدريس ولجميع المراحل الدراسية.

٢. القيام بدراسة العلاقةبين التفكير الإبداعي ومتغيرات أخرى مثل: القدرة على حل المسائل الرياضية.

٣. إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية مختلفة للوقوف على أثر تنمية التفكير الإبداعي في التحصيل الرياضيات.

وأخيراً اللهم صل على محمد وآله، وهب لي أملي، وزدنني من هُداك ما أصل به إلى التوفيق في عملي إنك منان كريم.

المصادر العربيةReferences Arabic :

- **القرآن الكريم**

١) أبو عميرة، محبات (٢٠٠٢): **الإبداع في تعليم الرياضيات،** ط١، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

٢) أبو عميرة، محبات (٢٠٠٠): **المتفوقون والرياضيات (دراسات تطبيقية)،** الرياضيات التربوية (٢)، ط٢ ، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

٣) أبوجادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق،** ط١، دارالمسيرة للنشر،عمان،الأردن.

٤) أبوزينة، فريد كامل، وعبابنة، يوسف عبداللّه (٢٠٠٧): **مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى،** ط١، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.

٥) الإمام، مصطفى محمود وآخرون(١٩٩٠): **التقويم والقياس،** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٦) جرادات، عدنان محمد مصطفى (٢٠٠٤): **تقويم أسلوبي الاستقصاء والتقويم التشخيصي وأثرهما في التفكير الابداعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في الاردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، العراق.

٧) حمدان، فتحي خليل (٢٠٠٥): **أساليب تدريس الرياضيات**، ط١، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

٨) الخطيب ، خالد محمد (٢٠٠٩): **الرياضيات المدرسية – مناهجها – تدريسها – التفكير الرياضي** ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر،عمان،الأردن.

٩) الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمد (٢٠٠٢): **القياس والتقويم**، ط٢، دار الكتاب والوثائق، بغداد، العراق.

١٠)ديوي، جون (١٩٦٤): **قاموس ديوي للتربية**، ترجمة محمد العريان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١١)ريهام، السيد احمد سالم، (١٩٩٩): **فاعلية أنموذج التعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الابداعي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ التعليم الاساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

١٢)سعد، عبد الرحمن (١٩٩٧) : **القياس النفسي** ، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت .

١٣)السعيد، رضا مسعد(١٩٩٨) : تنمية بعض مهارات التدريس الابداعي لدى طالبات قسم الرياضيات بكلية التربية للبنات بالسعودية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، بكلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني، مصر.

١٤)السعيد، رضا مسعد(٢٠٠٥):" **االحس العددي** "،الصحيفة التربوية الالكترونية ، استخرج بتأريخ٢٠١٢\٢\٢٧من:(www.mbadr . net /articles / view. Asp? id=34)

١٥)سلامة، حسن علي (١٩٩٥): **طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق** ، ط ١، دار الفجرللنشر والتوزيع ،القاهرة ، مصر.

١٦) الشرقاوي، أنور محمد وآخرون (١٩٩٦): **القياس والتقويم النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١٧) شواهين، خير سليمان وآخرون (٢٠٠٩): **تنمية التفكير الإبداعي في العلوم والرياضيات بإستخدام الخيال العلمي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

١٨) الصادق، اسماعيل محمد الامين محمد (٢٠٠١): **طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات**، ط١، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

١٩) العاني، صبري رديف وآخرون (١٩٨٢): **الرياضيات**، ط١، دار المعرفة على نفقة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.

٢٠) عائشة، محمد عبدالغفار (٢٠٠٣): تقويم مستوى التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث متوسط، **المجلة العربية للتدريب**، المجلد (٧)، العدد (٩)، الرياض، المملكة العربية السعودية: ٤٤ –٦٢.

٢١) عبيد، وليم (٢٠٠٤): **تعليم الرياضيات لجميع الاطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير**، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٢٢) العتوم، عدنان يوسف واخرون (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير(نماذج نظرية وتطبيقات عملية)**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٢٣) عفانة، عزو (١٩٩٥): **التدريس الاستراتيجي للرياضيات الحديثة**، ط١، مكتبة آفاق، غزة.

٢٤) عودة، احمد سليمان (١٩٩٩): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٣، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٥)العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١): **استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته**، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٦)غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد (٢٠١١): **أساسيات في التفكير**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٧)الفلفلي، هناء حسين (٢٠٠١): أساليب التفكير في القرآن الكريم، **مجلة الأستاذ**، عدد خاص بالمؤتمر القطري للعلوم النفسية، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

٢٨)قطامي ، نايفة واخرون (١٩٩٥):**التفكير الابداعي** ، ط١، دار الفكر للنشر، عمان، الاردن.

٢٩)القيسي، عامر ياس خضير (٢٠١٠): **سايكولوجية الإبداع**، المكتبة الوطنية، بغداد، العراق.

٣٠)الكبيسي، عبدالواحد حميد (٢٠٠٨): **طرق تدريس الرياضيات أساليبه(أمثلة ومناقشات)**، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.

٣١)محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود_ رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير تعلمه**، ط١، عالم الكتب،القاهرة، مصر.

٣٢)مزيد، أسامة محمود. (١٩٩٥):**كيف تنمي مهاراتك الإبداعية**، مكتبة جامعة عين شمس ،القاهرة، مصر.

المصادر الأجنبيةSources English :

33) Thorndike, R (1971): **Educational Measurement**, 2nd, Ed, Washington, D.C., American council on Education

34) Uszynska -Jarmoc Janina(2005), **Different Types of Thinking Relation between of Seven –year-old Children**

and Their Achievements in School, Early Child Development and Care**,** Vol. 175, No.7&8, November 2005, pp.671-680

السيطرة الدماغية لدى طلبة قسم الجغرافية

م.د.ياس خضر احمد الكسار
م. د. حيدر جليل عباس العنبكي

الفصل الاول

- مشكلــة البحــث :

نتيجة للتطور الذي يحدث في العالم الذي يتمثل بالتغير السريع وتعقد أنماط الحياة وتراجع الماضي عن قيادة المستقبل ، جميع هذه التغيرات وضعت الإنسان أمام حالة من الصراع في التعلم وأيضاً صراع مع قوى لم يعهدها من قبل والتي منها قوة السرعة والتعقيد والشدة والغموض ، وان هذه السرعة في معالجة المعلومات الجديدة والتي من خلالها يتغير العالم تتطلب قدرة وسرعة موازية في التعلم ، ولمواكبة هذه التغيرات المتسارعة فان ما نحتاجه أفراد قادرين على التعامل معها ، أي أدمغة ذكية تناسب البيئات المعقدة .

ولهذا هنالك ضرورة بالتغير في المجال التعليمي نتيجة تراكم المعلومات حول الدماغ ، وتكوين فهم جديد له ، إضافة إلى التغيرات الثقافية والاقتصادية التي تجتاح عالمنا الحالي في الميدان التربوي ، بالإضافة إلى إن هنالك تغيرات متسارعة في عالم أصبح الدماغ فيه هو أداة التعلم .

وتشير الأدبيات ان المناهج الدراسية تعطي أهمية خاصة للمهارات الترتيبية واللغوية والعددية والتحليلية وهي جميعها من وظائف النصف الأيسر من الدماغ حيث ان المدرسة تفضل نوعاً معيناً من التعليم على أنواع أخرى ، إذ إن مراجعة متعمقة لما يجري من تعليم وتعلم في المدرسة في المراحل الدراسية كافة تبين إن معظم

المعلمين يعترفون بان المدارس هي ذات نصف دماغي أيسر ، وهذا يعني إن النصف الدماغي الأيسر مفضل من قبل الطلبة في عملية التعليم والتعلم ، على حساب إهمال واضح في تنمية وظائف الجانب الأيمن للدماغ .

مما حدا بالباحثان تناول هذا الموضوع بالدراسة الواقعية للوقوف على السيطرة الدماغية لدى طلبة قسم الجغرافية .

- أهمية البحث :

يرجع الاهتمام بموضوع السيطرة الدماغية بين الباحثين على اختلاف توجهاتهم العلمية والنظرية والمهنية ، لمعرفة مساهمة السيطرة الدماغية في العملية التعليمية – التعلمية ، اذ يرى سوسا (Sousa) ان السيطرة الدماغية من العوامل المساهمة في العملية التعليمية – التعلمية ، خاصة اذا ما علمنا ان البيئة المدرسية قد صممت لتؤثر على اساليب التعلم المختلفة لدى الطلبة .

ويرجع مفهوم سيطرة احد نصفي الدماغ الى عالم الاعصاب جون جاكسون (Jon Jackson) بفكرته عن الجانب القائد من الدماغ (The leading hemisphere) ويعتبر هذا المفهوم الاصل الذي اشتق منه مفهوم السيطرة الدماغية ، اذ يعتر جاكسون عن ذلك بقوله :

ان نصفي الدماغ لايمكن ان يكون مجدد تكرار لبعضهما البعض ، حيث يبين ان التلف الذي يحدث لاحد نصفي الدماغ يفقد الفرد القدرة على الكلام وهي الوظيفة الأرقى في الإنسان ، فلا بد ان يكون احد نصفي الدماغ هو الذي يتولى أرقى هذه الوظائف وبالتالي يكون هذا النصف هو النصف القائد .

وترتب على ظهور مفهوم السيطرة الدماغية او السيادة الدماغية افتراض مفاده ان سيطرة احد جانبي الدماغ لدى الافراد يمكن ان يعبر عن نفسه على شكل أسلوب معين يتبناه الفرد في عملية التعلم والتفكير .

(ابو جادو ونوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٤٩-٥٢) .

وان المواقف التعليمية والافعال المصاحبة لها في البيئة الصفية تؤثر على عمل الدماغ وبالتالي على انماط التعلم التي يستخدمها المتعلم في تلبية حاجاته العملية والاكاديمية والنفسية وغيرها (عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص١٤٦) .

ويشير سوسا (Sousa) الى اهمية معرفة وظائف جانبي الدماغ من قبل المعلمين ، لان المعلمين غالباً ما يعلمون طلبتهم بالطريقة التي تعلموا بها ، وبالتالي فهم بحاجة لمعرفة الكثير عن انماط تعلم طلبتهم ، حتى يتمكنوا من تحقيق نتاجات تعليمية ذات مستوى راقٍ لدى طلبتهم .(ابو جادو ونوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٥٥- ٥١)

فكل متعلم له نمط معين في التعلم ، فقد يلجأ متعلم ما الى تلخيص الموضوع الدراسي حتى يستطيع ان يستوعبه ويفهمه ، وقد يلجأ متعلم اخر الى الدراسة بصوت عالٍ حتى يتمكن من تخزين المعلومات في الذاكرة المكانية

(Spatial memory) وهي المسؤولة عن تسجيل جميع الخبرات اليومية التي يتعرض لها الفرد ، في حين يلجأ متعلم ثالث الى استخدام حاسة السمع قبل ان يقرأ الكلمات او يكتبها .

وان الجو المدرسي المريح والبيئة التعليمية الصحيحة لها أثار جانبية في استخدام المتعلم لانماط تعلمه ، فأنماط التعلم هي العادات الدراسية والطرق التي ينسجم المتعلم من خلالها مع المادة التعليمية ، وأي إزعاج أو ضوضاء يمكن ان تحد من قدرة المتعلم على استخدام أنماطه التعليمية في فهم واستيعاب موضوع الدرس .

إلا إن تلك الأنماط في الجانب الأيمن المسيطر من الدماغ تختلف عنها في الجانب الأيسر المسيطر فيه ، وبهذه الطريقة نستطيع أن نتعرف على أنماط التعلم عند المتعلمين من خلال معرفة الجانب المسيطر من الدماغ .

(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص١٤٦) .

وأشار هيرمان (Herman) إلى إن الطلبة الذين يتعلمون من خلال طرائق تتوافق مع نمط السيطرة الدماغية السائد لديهم يحققون نتائج مرتفعة في عملية التعليم – التعلم ، نمط السيطرة الدماغية (Brain Dominance) السائد لديهم . (ابو جادو ونوفل ، ٢٠٠٧ ، ص٥١)

وقد حاولت العديد من الدراسات السابقة في العقد الاخير من القرن الحادي والعشرين دراسة مدى انسجام وتناغم عمليتي التدريس والتعلم مع خصائص الادمغة البشرية مع الاخذ بالاعتبار الفرد وقدراته مثل (جلافر) ، (فرانك) ، (لي) ، (جينسين) ، اذ اكدت تلك الدراسات ان الدماغ يعتمد بصورة مباشرة على مدى انسجام عمليتي التدريس والتعلم مع خصائصه ومكوناته .

ومن هذا يجب مراعاة إن يعطى المتعلم معلومات تتفق مع مدى نضج جانبي الدماغ حتى يتمكن من معالجة تلك المعلومات بيسر وسهولة ، وإذا كان الأمر عكس ذلك فإنها تجعل سلوك المتعلم في حالة من القلق والتوتر .

وان يستخدم المعلم أساليب وطرق تدريس متناغمة مع أدمغة المتعلمين وخصائصهم ، اذ ان المتعلمين يتعلمون بصورة أفضل عندما تتعرف على خصائص أدمغتهم وكيفية تنظيم المعلومات لتصبح ذات مغزى ومعنى لديهم .

وعلى المعلم ترك المتعلمين يقومون باستخدام أدمغتهم بصورة طبيعية بدون أي ضغوطات عليهم ، فالتدريس والتعلم بالدماغ يحتاجان إلى إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفكير واستيعاب المعلومات لمعالجتها بصورة سليمة .

وان يعي المعلم مكونات الدماغ وخصائص الجانبين الأيمن والأيسر لدى فئة معينة من المتعلمين ، بحيث يتمكن المعلم من تنشيط الدماغ بجانبيه وإلا يركز علىجانب معين ويترك الجانب الأيسر .

وعلى المعلم ان يدرس النظرية البنائية والتي تتناول كيفية بناء الخبرات وتكوينها في الدماغ البشري ، إذ إن النموذج البنائي له دور فعال فهم كيفية معالجة المعلومات في الدماغ البشري (عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص١٩-٢٠)

فقد أشار العلماء عند وضعهم لمسات المعلمين الذين يتبعون النظرية البنائية إلى إن هؤلاء المعلمين يقومون بطرح أسئلة مفتوحة على الطلاب تتطلب إجابة حرة غير موجهة ، علاوة على تشجيعهم المستمر لهم على القيام بتحليل المعلومات المقدمة لهم وتقييمها وابتكار حلول جديدة .(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٤٢٧)

وفي ضوء ما تقدم فان أهمية البحث الحالي تتضح من خلال الجوانب التالي :

١. توجيه نظر التربويين وواضعي المناهج إلى أهمية توظيف نصفي الدماغ معاً في العملية التعليمية ، وذلك عند التخطيط للمناهج والخبرات والبرامج ، وان يأخذ في الاعتبار تنشيط وظائف النصفين الكرويين معاً بدلاً من استخدام طرق تقليدية تنمي النمط الأيسر على حساب النمط الأيمن .
٢. إرشاد المعلمين إلى تقديم المعلومات التي يتضمنها المنهج بطريقة تسهم في تنمية إمكانيات المتعلم العقلية باستخدام النصفين الكرويين معاً .

*** أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالي إلى : -

١. معرفة نمط السيطرة الدماغية السائدة لدى طلبة قسم الجغرافيا ، المرحلة الثالثة ، كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .

*** فرضيات البحث:-**

من خلال هدف البحث يمكن اشتقاق الفرضية التالية :-

هنالك تباين واضح بين طلبة قسم الجغرافية في السيطرة الدماغية أو سيطرة احد جانبي الدماغ (الأيسر ، الأيمن) .

*** حدود البحث : –**

سيقتصر البحث الحالي على : –

١. الحدود المكانية : طلبة البكالوريوس ، قسم الجغرافيا ، المرحلة الثالثة ، كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .

٢. الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية ٢٠١١–٢٠١٢م .

*** تحديد المصطلحات : –**

السيطرة الدماغية (Brain Dominance) :

– عرفها تورانس (Torrance , 1978) : أشار إلى السيطرة الدماغية إنها أنماط التعلم والتفكير ويقصد بها استخدام الأفراد للمعلومات في مواجهة المشكلات ويتمثل الاستخدام في وظائف النصفين الكرويين الأيسر والأيمن او كلاهما معاً (المتكامل) في العمليات العقلية أو السلوك .(مراد واحمد ، ٢٠٠١ ، ص١٣)

– وعرفها كامل والصافي (١٩٩٤) : هي نمط التعلم والتفكير الذي يشير الى كيف يتعلم الفرد ويحل محل المشكلة ، وبصورة عامة تعتبر أنماط التعلم والتفكير عادات لتجهيز المعلومات . (كامل والصافي ، ١٩٩٤ ، ص٢٨١)

– عرفها غبرس (١٩٩٥) : إن السيطرة الدماغية مفهوم يقصد به ان المراكز العصبية الموجودة في احد النصفين أكثر نشاطاً وتأثيراً في سلوك الفرد من المراكز العصبية الموجودة في النصف الأخر . وقد يسيطر احد النصفين على سلوك الفرد (غبرس ، ١٩٩٥ ، ص١٨٢)

– وعرفها ابو حميد (١٩٩٦) : أنها المفهوم الأساسي والضروري لفهم الوظائف المحددة لكل جزء ، حيث كلا من النصف الكروي الأيسر والنصف الكروي الأيمن من الدماغ متخصص لأداء وظيفة منفصلة ومتكاملة في الوقت ذاته . (ابو حميد ، ١٩٩٦ ، ص٢١٨)

- وعرفها مهدي وياسر (١٩٩٩) : ان السيطرة الدماغية لاينظر إليها على إنها ثنائية القطب وإنما تمثل متصلاً تتوزع عليه أنشطة السيطرة بنسب متفاوتة ، حيث معظم الأفراد يستخدمون تلك الأنماط (الأيسر ، الأيمن ، المتكامل) ولكن الأغلبية أو السيطرة في بعض المواقف تكون لأحدهما على حساب الآخر .

(مهدي وياسر ، ١٩٩٩ ، ص٨)

- وعرفها المخزومي (٢٠٠٠) : إنها القسم السائد من الدماغ هو الذي يؤدي دوراً مهماً في سلوك الأفراد لمعالجة المهام ومعرفة النصف الكروي الأيسر والنصف الكروي الأيمن من الدماغ متخصص لأداء وظيفة منفصلة ومتكاملة في الوقت ذاته .

(المخزومي ، ٢٠٠٠ ، ص٤١)

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولا : خلفية نظرية :

على الرغم من إن الدماغ شديد التعقيد وله إمكانات هائلة إلا انه شديد المرونة وشديد التغير وان الدماغ والتعلم وجهان لعملة واحدة ، وهو لاينمو بمجرد الغذاء فقط بل من الخبرات التي يستمدها من العالم الخارجي والتي تساعد في تشكيل الخلايا العصبية التي ستحدد كيف سيتعلم العقل البشري .

- الدماغ (The Brain) :-

يعرف الدماغ بأنه اعقد جهاز في هذا الكون سواء في تركيبه أو وظائفه يحتوي هذا الجهاز الذي يفوق تعقيده الخيال على عدد مذهل من الخلايا العصبية ، وكل عصبون من هذه الخلايا يعد مصنعاً كيمياوياً الكترونياً يجري فيه عدد هائل من التفاعلات الكيميائية والالكترونية (إبراهيم ، ٢٠١١ ، ص٧٧).

والدماغ احد اكبر الأعضاء الموجودة في الإنسان البالغ ويزن حوالي ثلاث باوندات (3 pound) وغالباً يكون اصغر في النساء من الرجال.

(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٤٩)

ودماغ الإنسان يعمل بلا توقف حتى أثناء النوم ، وعلى الرغم من إن الدماغ البشري لايمثل أكثر من (٢%) من وزن الجسم (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣١) . حيث يشكل الماء (٧٨%) منه ، والدهون (١٠%) والبروتين (٨%) ويبقى(٤%) تتمثل من عناصر متعددة (ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٢٤) . فانه يستهلك(٢٠%) تقريباً من السعرات الحرارية الموجودة في أجسامنا ، فكلما زاد تفكيرنا زادت السعرات الحرارية التي تقوم بحرقها . (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣١)

ويستهلك الدماغ نبضة واحدة من كل أربع نبضات من نبضات القلب ، ويحصل الدماغ على الطاقة اللازمة لتشغليه من الدم. (ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٣٤)

إذ يعتبر الدم المصدر الرئيسي للطاقة في الدماغ ، الذي يزوده بعناصر غذائية مثل الجلوكوز ، البروتين والعناصر الكيميائية والأوكسجين ، ويستعمل الدماغ(٢٠%) من كمية الدم التي يضخها القلب ، حيث يحتاج الدماغ إلى مجرى دم ثابت لكي يستطيع أن يجاري متطلبات العمليات الايضية الثقيلة للخلايا العصبية .

وكذلك فان الأوكسجين يعتبر مهماً جداً للدماغ حيث إن الدماغ يستهلك حوالي خمس الأوكسجين الذي يستهلكه الجسم .

والدماغ يحصل عادةً على كميات كافية من الأوكسجين لأداء وظائفه الأساسية لان الشريان السباتي (Carotid artery) يضمن حصول الدماغ أولاً على دم جديد مؤكسد بعد تركهِ لمنطقة الرئتين – القلب (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤٧).

وان نقص الأوكسجين لفترة قصيرة جدا لاتتعدى بضع دقائق فان خلايا الدماغ تموت ولايمكن ان تعود مرة أخرى للعمل كما كانت .

(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٥١)

كذلك إن نقص كميات الأوكسجين ينعكس سلباً على إفراز المواد الكيميائية التي تقوم بنقل الإشارات العصبية (الموصولات العصبية : الدوبامين ، والنورايبنفرين ، السيروتونين).

وان الاوكسجين بحد ذاته قد لايلعب دوراً رئيساً في تحسين عمل الدماغ ، إلا انه قد يحدث تغيرات في الدماغ ، وهي التي تلعب الدور الرئيسي في ذلك التطور

(المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤٧-٤٨)

أقسام الدماغ :

تحدث علماء الدماغ عن عدة نظريات حول الدماغ ، حيث ظهرت أنماط تسمى بالأنماط الاختزالية العامة والتي بدأت مع مفهوم (الدماغ الكلي المفرد) (Holistic Brain single) ثم وصلت إلى الدماغ ذي النصفين الكرويين ، ثم استمرت عبر اكتشاف عن الدماغ الثلاثي التنظيم ذي الطبقات الثلاثة ، وهي : (إبراهيم ، ٢٠١١، ص٧٩)

اولا: جذع الدماغ (Brain stem) :

وهو أقدم الأقسام الثلاثة تكويناً ، وتمر جميع المعلومات القادمة من الحواس الخمس من خلاله إلى الأقسام الأخرى .(ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٢٨)

وهو ساق قصيرة جداً تبدأ من أسفل الدماغ ثم تضيق كلما انحدرت للأسفل حتى تصل إلى الثقب الأعظم الموجود في قاع الجمجمة والذي يبدأ في الحبل الشوكي ماراً بالعمود الفقري ، ويكاد يرتكز عليه النصفان الكرويان .

(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٥)

وتتم فيه الوظائف الحيوية التي يقوم بها الجسم مثل خفقان القلب والتنفس وتنظيم درجة حرارة الجسم والهضم ، كما ان جذع الدماغ هو المكان الذي يوجد فيه الجهاز المنشط الشبكي (Reticular activating system) وهو الجهاز المسؤول عن تنبيه الدماغ . (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٥) ، وهو عبارة عن مجموعة من الخلايا العصبية التي تتجمع وتبدو كالشبكة وهو جزء له علاقة بتوتر العضلات وانقباضها وشدة الانعكاسات الشوكية ، كما له علاقة وطيدة باليقظة والانتباه والنوم .

(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٥)

وغالباً ما يشار إلى هذا الجزء باسم دماغ الزواحف حيث ان دماغ هذه الكائنات لايتكون إلا من (جذع الدماغ) ، ويوجد اثنا عشر عصباً بالجسم متصلين بالدماغ والتي ينتهي احد عشر عصباً من بينها عند جذع الدماغ.
(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٥) .

ويتكون جذع الدماغ من :

١. الدماغ الأوسط (Mid Brain) : –

يخرج منه العصبان الدماغيان الثالث (البصري) .(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٥) الذي يقع في شبكة العين (Retina) والمسؤول عن الإبصار لدى الإنسان وأي تلف في هذا العصب الواصل من الدماغ وحتى شبكية العين يؤدي إلى فقدان البصر، والرابع (البكري) الذي يقع في العضلات المائلة العلوية للعين(Superior oblique muscles) والمسؤول عن تغذية العضلة المائلة العلوية للعين وأي خلل في هذا العصب يؤدي إلى ضعف في هذه العضلة (عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٧٣)

٢. القنطرة (Pons) :–

ويخرج منها أربعة أعصاب هي العصب الخامس (ألتوأمي الثلاثي) وهو حسي حركي اذ انه ينقل الإحساسات من الوجه كما يساعد في تحريك عضلات المضغ ، والعصب السادس (المبعد) (الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٥) والذي يقع في العضلة المستقيمة للعين والمسؤول عن تغذية العضلة الوحشية للعين(Lateral rectus muscles of the eyes) ، وأي خلل في هذا العصب يؤدي إلى ضعف في هذه العضلة ، (عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٧٥) . والعصب السابع (ألوجهي) وهو عصب حركي في الأساس مسؤول عن تحريك عضلات الوجه ، لكنه يضم في نفس الوقت جزءاً حسياً مسؤولاً عن نقل أحاسيس التذوق من مقدمة اللسان ، والعصب الثامن (السمعي) (

الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٥) وهو المسؤول عن السمع والتوازن عند الإنسان ويقع في الأذن الوسطى .(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٧٥).

٣. النخاع المستطيل (Medulla ob longata) :-

ويخرج منه أربعة أعصاب أيضاً هي العصب التاسع (اللساني البلعومي) وهو عصب حسي في معظمه ينقل إحساسات التذوق من الثلث الخلفي للسان ، كما انه حركي يساعد في عملية البلع ، والعصب العاشر(الحائر) الذي يغذي العديد من أجزاء الجهاز الهضمي والدوري والتنفسي(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٦) .

وهناك علاقة ما بين الأعصاب وعملية التعلم ، ومثال على ذلك خوف الطالب من الدرس ينبه العصب الحائر الذي يعملعلى الإرباك وزيادة ضغط الدم مما يؤدي الى ضعف في عملية التحصيل العلمي .

(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٧٦) .

والعصب الحادي عشر (ألشوكي الإضافي) الذي يغذي عضلات الرقبة والكتف . وأخيراً العصب الثاني عشر (تحت اللساني) وهو المسؤول عن تحريك اللسان .

٤. المخيخ (Cerebellum) :-

يتكون المخيخ من نصفي كرة يوجد بينهما جزء دودي الشكل يربط بينهما (الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٦) ، ومع ان حجم هذا الجزء يساوي عشر حجم الدماغ ، إلا انه يحتوي على نصف عدد الخلايا العصبية في الدماغ .

(المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٢٦)

ويقع أسفل الجزء الخلفي من الدماغ ، ويمثل هذا الجزء (١١%) من وزن الدماغ البشري ، ويوجد بهذا الجزء العديد من الثنايا العميقة ، فالمساحة الكلية لسطح

المخيخ تماثل مساحة احد نصفي الدماغ ، وهو مسؤول عن تنظيم حركة الجسم فيقوم بمتابعة النبضات التي تصدرها نهايات الخلايا العصبية في العضلات.

(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٩) .

وتتضح وظائف المخيخ أكثر في تلك الحركات التي تحتاج إلى مهارة وتآزر ، فنحنُ لانقع عندما نقف على الأرض ، ولا ننكفئ عندما نجلس على المقعد ، ولا نهوي عندما نمشي ، كل هذه الوظائف من صميم عمل المخيخ الذي يعتبر مايسترو الجسم من الناحية الحركية ، والموجة التنفيذية والإداري له .

(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٦) .

ثانيا : الجهاز اللمبي (Limbic system) :

وهو الطبقة الثانية التي تحيط بجذع الدماغ ، وفي هذه الطبقة الأجزاء الدماغية المسؤولة عن الأكل والشرب والنوم والعواطف والهرمونات .(ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٢٨-٢٩) .

وتؤثر هذه المنطقة في فعاليات القلق والانتباه ، وان الشعور بالذات والفردية يعتمد على هذه المنطقة من الدماغ ، فهذا الجزء هو الجسر الذي يصل بين العالم الداخلي والخارجي (القمش ، ٢٠١١ ، ص٥٧) .

وأول من وصف هذا الجهاز هو جميس بابيز (J.papes)، ويعتبر ذا أهمية خاصة فيما يتعلق بالوظائف الانفعالية بشكل عام .(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٧) .

وتتلخص الغاية النهائية لإعمال هذا القسم من الدماغ في تحقيق التوازن بين حاجات الإنسان الأساسية ومتطلبات الحياة فإذا حصل التوازن فان هذه الطبقة تمرر المعلومات إلى القسم الثالث .(ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٢٩)

وكثير من الباحثين يحذرون من ان الاعتقاد بان الجهاز اللمبي يعد كيان وظيفي منفصل عن بقية أجهزة الجسم هو اعتقاد خاطئ ، لان الأجزاء التي يتكون منها هذا

الجهاز تتفاعل مع جميع أجهزة الجسم الأخرى ، وتتكرر معظم الأجزاء المكونة للجهاز اللمبي في كل نصف من نصفي الدماغ . وتقوم هذه الأجزاء بعدد من الوظائف منها توليد المشاعر والتعامل مع الذكريات الانفعالية .

ويتكون الجهاز اللمبي من أربعة أجزاء لابد من وجودها لإتمام عمليتي التعلم والتذكر وهي (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٥) .

١. الثلاموس (المهاد) (Thalamus) :

يقع في أسفل الدماغ ، وهو عبارة عن كتلتين من الخلايا العصبية كل منها على شكل بيضة بقوم بدور المحطة الوسيطة بين الإشارات العصبية وبين النخاع المستطيل والطبقات العليا من الدماغ . ويبلغ طوله حوالي (٣) سم ويسمى(محطة التوصيل أو الترحيل) لانه يعمل كجسر بين كثير من المعلومات التي تدخل الى النصفين الكرويين للدماغ وتخرج منها ، ويعمل على تصنيف ونقل المعلومات من جميع الحواس(باستثناء إحساسات الشم) الى القشرة الدماغية بواسطة ما يدعى بالكبسولة الداخلية(internal capsule) وبذلك فهو يعمل كمحطة تقوية حسية . وهناك مهادان ، مهاد على الجانب الأيسر لجذع الدماغ وأخر على الجانب الأيمنويستقبل كل مهاد دفعات عصبية من الأجزاء المختلفة للجسم ثم يرسلها إلى المناطق الملائمة في القشرة الدماغية .

٢. الهايبوثلاموس (تحت المهاد) (Hypothalamus) :

يقع مباشرة تحت الثلاموس ، ومن هنا جاءت التسمية بتحت المهاد ، ويشبه ميزان الحرارة من حيث الشكل (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٢٩-٣٠) .

وتعمل منطقة تحت المهاد على متابعة الأجهزة الداخلية وذلك للحفاظ على حالة التوازن داخل الجسم ، وعن طريق التحكم بالكمية التي يتم إفرازها من مجموعة

مختلفة من الهرمونات (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٦) ، فهو يختص بالكثير من الوظائف التنظيمية منها : –

- التحكم في النظام العصبي المستقل أو اللاإرادي (Autonomic nervous system)
- إنتاج العديد من الهرمونات في الدماغ .
- تنظيم الأنماط الانفعالية والسلوكية الأولية كالخوف ، والغضب ، والعدوان وهي مسؤولة عن استجابة (اضرب واهرب) .
- تنظيم الأكل والشرب ، والمزاج ، وتوازن الماء ، وضغط الدم ويحتوي على منطقة تسمى بمركز العطش (Thirst center) (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٠) ، حيث ان بعض خلايا الهايبوثلاموس تتحفز عندما يقل حجم السوائل فتولد الشعور بالعطش (النعيمي وعبد العباس ، ١٩٩١، ص٧٨) .

٣. قرن آمون(حسان البحر)(Hippo campus) :

يقع هذا الجزء بالقرب من أسفل الجهاز اللمبي ، وهو يلعب دوراً كبيراً في دعم التعلم وتحويل المعلومات من الذاكرة الشعورية إلى ذاكرة طويلة المدى عن طريق إرسال الإشارات الكهربائية ، وقد تستغرق هذه العملية من أيام إلى شهوركما يقوم قرن آمون بشكل دائم بمراجعة المعلومات التي يتم نقلها إلى الذاكرة الشعورية ومقارنتها بالخبرات والتجارب المخزنة في الذاكرة طويلة المدى .

(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٦) .

بالإضافة الى انه يعطي إشارات استراخائية للهايبوثلاموس الذي يوجه الأوامر إلى الجهاز العصبي الذاتي ليعطي الاستجابة الانفعالية التي تتناسب وحاجة الجسم عند تعرض الفرد للخطر أو للمواقف التي تهدد تكامله . (الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٨).

٤. اللوزة (Amygdala) : –

يوجد هذا الجزء بنهاية قرن أمون ، وتلعب دوراً مهماً في إثارة بعض المشاعر لدى الإنسان وخاصة مشاعر الخوف كما ان هذا الجزء ينظم تفاعل الفرد مع البيئة مما قد يؤثر على قدرة الإنسان على البقاء على قيد الحياة .

ونظراً لقرب اللوزة من قرن أمون ونشاطهاالذي ظهر من خلال الفحوص ، يعتقد الباحثون إنها تقوم بتحويل الإشارات التي تستقبلها والمرتبطة بالمشاعر والانفعالات إلى رموز يتم خزنها بالذاكرة طويلة المدى .

(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٣٧)

بشكل عام يمكن القول بان الجهاز اللمبي يعمل كوحدة متكاملة ومترابطة وظيفياً بحيث لانستطيع ان نفصل بين أي جزء منها لارتباطها واتصالها معاً ، وهذه الأجزاء تعمل فيما بينها على اختيار السلوك المناسب الذي يقوم به الفرد عند تعرضه للعديد من المثيرات التي تتطلب استجابة ما .

(الخفاف ، ٢٠١١ ، ص٥٩)

ثالثا: القشرة الدماغية (Neocortex) :

وهي غطاء رقيق يغطي الدماغ وسمكه حوالي (٢–٤ملم) ، وهي ذو تجاعيد كثيرة مما يساعد على زيادة المساحة السطحية للقشرة ، وكذلك زيادة عدد الخلايا العصبية التي تحتويها في الفراغ المحصور بالجمجمة وإذا ما مدت القشرة الدماغية فأنها تكون بحجم حوالي (١٤٠٠ سم٢) وتكون الغطاء الخارجي السميك للدماغ .

والقشرة الدماغية تمثل مركز التفكير ، فهي ترتب ما يأتيها من طريق الحواس وتفهمه ، وهي تضيف للشعور التفكير في هذا الشعور نفسه ، وتسمح لنا بان ننفعل بالأفكار ، والفن ، الرموز والخيال ، وان كل روائع الفن والحضارة والثقافة ما هي إلا ثمار القشرة الدماغية وتوجد بها حوالي ثلث الخلايا العصبية الموجودة في دماغ

الإنسان ، ويمكن تقسيم القشرة الدماغية من الناحية الوظيفية إلى ثلاث مناطق على النحو التالي :

- المناطق الحسية (Sen sory Areas) :

حيث تستقبل المعلومات الحسية بواسطة المستقبلات (Perception) .

- المناطق الحركية (Motor Areas) :

وهي تحتوي على مناطق متعددة منها منطقة بروكا(Brocasl speech Area) وهي جزء من الفص الأمامي من جهة اليسار ، وتقوم بتحويل الأفكار إلى كلمات ، وهي المسؤولة عن فصاحة الخطاب .

- المناطق الترابطية (Assocoation Area) :

وتعتبر اكبر أجزاء القشرة حجماً ، حيث يحتوي كل فص على قشرة ترابط يحلل المعلومات ، ويعالجها ويخزنها ، وتمكن الشخص من أداء النشاطات التي تتطلب قدرات عالية مثل التفكير والتحدث والتذكر .

وتحتوي المناطق الترابطية على منطقة تدعى منطقة فير نيكس (Vernicke s Area) وهي قريبة من الفصوص الصدغية من جهة اليسار ، وهي مسؤولة عن ترجمة المعاني للخطاب المسموع ، وتنشط في ترجمة الكلمات إلى أفكار (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٢٣-٢٥) .

- خلايا الدماغ :

تختلف خلايا الدماغ عن باقي خلايا الجسم الاخرى ومن اهمها نوعان :

النوع الاول : الخلايا العصبية (النيورونات) (Neurons or nerve cells):

وهي الخلايا التي تقوم بعمليات التفكير والتعلم وتسمى الواحدة منها عصبون (Neurons) ، وهي المسؤولة عن عمليات التفكير في الدماغ ، وتشكل (١٠%) من خلايا الدماغ ، وتقع في القشرة الدماغية . (ريان، ٢٠٠٦ ، ص٢٥).

حيث تتكون قشرة الدماغ من ملايين الخلايا العصبية التي تتكون من اربعة اجزاء هي جسم الخلية (cell body) ، وشجيرات الخلية العصبية(Dendrities) ، والمحور (Axon) ونهايات التفرعات(Terminal nodes)(عفانه والجيش ، ٢٠٠٩ ، ص٦١) .

وتعتبر النيورونات أكثر خلايا الدماغ التي تعرضت للدراسة ، فالدماغ البشري ينمو بسرعة مذهلة أثناء فترة ما قبل الولادة ، ويبدأ الجهاز العصبي في التكون أثناء عشرين يوماً من العمل وفي اليوم (٣٥) يبدأ الدماغ في التطور ويفقد الإنسان خلايا من دماغه كل يوم ، (المشاعله ، ٢٠١٠ ، ص٣٢-٣٣) بسبب التحلل وعدم الاستخدام والتآكل بالاحتكاك .

حيث يقدر العلماء ان فقدان الخلابا العصبية يتم بمعدل حوالي (٨) مليون خلية سنوياً من سن (٢٠-٧٠) عاماً ، ولكن ذلك لايمثل أي مشكلة ، فالأبحاث الجديدة توضح انه يستمر نمو خلايا عصبية جديدة في الدماغ في منطقة قرن آمون.

ونمو الخلايا العصبية في قرن أمون ينتج عن طريق التمرين العقلي عن طريق الاشتراك في الأنشطة المعقدة للتفكير أو التحفيز الذهني الحاد .

(القمش ، ٢٠١١ ، ص٦١-٦٢)

والخلية العصبية بخلاف غيرها من الخلايا الحية الأخرى في الجسم لاتنقسم ولا تتكاثر بعد اكتمال نموها في الدماغ الإنساني ، أنها تولد في الدماغ وتعيش مع الإنسان حتى أخر حياته ، أو تموت لسبب عضوي او خارجي ، فلا تتعوض فسيولوجيا . (حمدان ، ١٩٨٦ ، ص١٣) .

ولاتتصل الخلايا العصبية بعضها ببعض اتصالاً مباشراً مطلقاً ، وإنما يتقارب فرع أو أكثر للخلية مع فرع أو أكثر من الخلية الأخرى ، وهكذا يكون الاتصال بين الخلايا العصبية بعضها مع البعض (عبد الملك ، ١٩٧٢ ، ص٣١٠)

أقسام الخلايا العصبية :

تتكون الخلايا العصبية من أجزاء متعددة ، ويمكن تقسيمها إلى ستة أقسام على النحو الآتي :

١. جسم الخلية (Cell body) :

ويحتوي على :

* النواة Nucleus

* النوية Nucleolus

٢. شجيرات الخلية العصبية (Dendrites) : –

وهي زوائد قصيرة ومتعددة تشبه الجذور ن وتمتد من جسم الخلية للخارج ، وتحمل السيالات العصبية الى داخل الخلية ، حيث يتم نقل المعلومات داخل الخلية العصبية من خلال نبضات كهربائية ثم تبث عبر الفجوة الواصلة من خلية عصبية الى اخرى من خلال كيمياويات يطلق عليها اسم الموصلات العصبية .

٣. المحور العصبي (Neuronal Axon) :

المحور العصبي عبارة عن امتداد رفيع شبيه بالساق يرتبط بشجيرات أخرى ، ومعظم المحاور العصبية ترتبط بالشجيرات العصبية فقط ، وعادةً فان الشجيرات العصبية ترتبط ببعضها ، وللارتباط بآلاف الخلايا الأخرى ، فان المحور العصبي ينشطر ليقسم وليتفرع إلى ممرات عديدة .

وهناك وظيفتان أساسيتان للمحور العصبي هما :

- توصيل المعلومات على شكل تنبيه أو إشارة كهربائية .
- نقل المواد الكيميائية . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٤-٣٥) .

ويوجد حول كل محور طبقة تعرف باسم (طبقة الميالين) (Myelinsheath) ، تقوم طبقة الميالين بعزل المحور عن الخلايا الأخرى كما أنها تعمل على زيادة سرعة إرسال النبضات الكهربائية.(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٤٠-٤١) .

٤. الغلاف الميليني (Myelin sheath) : –

وهو مادة دهنية بروتينية تتكون بواسطة الخلايا الغروية ، وتتشكل حول المحور العصبي كمادة شمعية ، ومن اهم وظائفها انها تساعد على نقل المعلومات على طول المحور العصبي وتسرع عملية النقل الكهربائي ليصل الى حوالي(١٢) ضعف ، وتحمي المحور العصبي من تداخل الشحنات الكهربائية للخلايا العصبية الأخرى المجاورة .

وقبل وجود هذا الغلاف فان الخلايا العصبية تعتبر غير ناضجة ولاتعمل بشكل جيد ، ولكن بعد وجوده تعتبر الخلايا العصبية جاهزة لأداء وظائفها بشكل أكثر كفاءة . ويعد هذا من احد الأسباب التي يوعز لها سبب عدم تناسق الأطفال مثل الراشدين .

٥. نهايات المحور (Terminal Axon) :–

ينقسم المحور في نهايته إلى عدد من التفرعات التي تنتهي بارزاً طرفية(Terminal buttons) وهي لاتلمس التفرعات العصبية للخلايا العصبية التالية لها ، ويفصل بينها وبين نهايات تفريعات الخلايا العصبية الأخرى فجوة صغيرة تسمى (الشق التشابكي) وتتألف من :

– نهايات ما قبل التشابكي (Presynaptic ending) :

تحتوي على الموصلات العصبية التي توجد داخل حويصلات .

– نهاية بعد التشابكي (Postsy naptic ending) :

التي تحتوي على مواقع استقبال للموصلات العصبية .

- الشق التشابكي (Synaptic cleft) :

وهو عبارة عن فراغ يقع ما بين نهايات ما قبل التشابكي وما بعد التشابكياو هو الفجوة بين محور خلية عصبية وغشاء خلية عصبية أخرى ، حيث يحدث التواصل وتبلغ مساحته حوالي (٢٠-٥٠) نانو متر . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٦-٣٧).

٦. نقطة التشابك العصبي (Synapse) :

التشابك يمثل النقطة التي تتقارب عندا خلية عصبية من خلية عصبية أخرى وتظهر فيه أعلى درجات السيطرة على الدفعة من حيث السماح لها بالمرور او إيقافها او التغيير من طبيعتها ، كما ان منطقة التشابك تتحكم في اتجاه مرور الدفعات عبرها . (النعيمي وعبد العباس ، ١٩٩١ ، ص٦٠) .

والمعلومات تنطلق دائماً من جسم الخلية مروراً بالمحور نحو نقطة التشابك او التماس العصبي (Synapse) ولاتسير المعلومات مطلقاً من رأس المحور العصبي راجعة الى جسم الخلية ، وهذا التشابك هو أهم جزء في الجهاز العصبي لان مايحدث فيه هو مفتاح لوظائف الجهاز كله .

النوع الثاني : الخلايا الغروية (Glial ceiis) :

وهي الخلايا الأكثر عددا في الدماغ ، ويطلق عليها الخلايا البينية او الخلايا الغروية ، وتعرف أيضا بالخلايا الداعمة وبالدبق العصبي ، وهي خلايا ليس لها جسم خلية ، ويصل تركيزها من (١٠-٥٠) ضعف الخلايا العصبية . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٧-٣٩) .

وتنقسم الخلايا الغروية وتتكاثر بعكس الخلايا العصبية التي تنعدم قابليتها على الانقسام والتكاثر بعد نضجها . (النعيمي وعبد العباس ، ١٩٩١ ، ص٣٤)

وتقوم هذه الخلايا بدعم الخلايا العصبية والحفاظ على تماسكها ، كما تعمل كفلاتر تقوم بمنع المواد الضارة من الدخول الى الخلايا العصبية .

(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٤٠) .

وتقوم بتزويد الخلايا العصبية بالبروتين او العامل الكيميائي الذي يقوي خطوط الاتصال بينها ، وأيضا تقوم بتنظيف حطام الدماغ من الخلايا الميتة وغيرها ، ونقل المواد الغذائية للخلايا العصبية (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٩)

وقد تبين ان الخلايا العصبية تستخدم ألياف الخلايا الغروية بمثابة أحبال تمسك بها في أثناء انتقالها في الدماغ ، وكلما زاد استخدام الدماغ في التفكير ، زادت الحاجة الى الخلايا الغروية .

ويعد تكدس الخلايا الغروية في منطقة ما من مناطق الدماغ دليلاً على كثرة استعمال تلك المنطقة في علميات التفكير (ريان ، ٢٠٠٦ ، ص٢٥) .

فقد أوضح تشريح دماغ (انيشتاين) انه على الرغم من ان حجمه متوسط ولكن كان يوجد به عدد اكبر في الخلايا ذات الغراء العصبي (الخلايا الغروية) (القمش ، ٢٠٠٩ ، ص٦٢-٦٣) .

آلية عمل الدماغ :-

تمثل الخلايا العصبية مركز الوظائف التي يقوم بها الدماغ والجهاز العصبي(سوسا، ٢٠٠٩ ، ص٤٠).

وان نمو هذه الخلايا يتجلى في نمو التشعبات ، او بروز فروع للخلايا العصبية المستعملة استعمالاً جيداً ، هذا التفرع سببه مواد كيمياوية تعرف باسم نيورتروفين (Neuro trophins) الذي هو عبارة عن مجموعة من البروتينات المسؤولة عن نمو وتطور الخلايا العصبية . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٣٨) .

وتنظيم الخلايا العصبية في مجموعات وتحدد طبيعة المجموعات الطريقة التي تنتقل بها المعلومات في الجهاز العصبي ، (بيومي وعبد السميع ، ٢٠٠٨ ،

ص٢١٠) فالخلية العصبية ليست مستقلة بذاتها ، بل كل خلية تعتبر أداة لنقل المعلومات ، دائماً مشغولة وتولد شعلة نشاط .

وفي الحقيقة فان الخلية العصبية الواحدة قد تترابط مع ما يقرب من ألف الى عشرة آلاف خلية عصبية أخرى . وكلما زاد عدد تلك الترابطات كان ذلك أفضل ، ويحدد إجمالي عدد الترابطات الواصلة بين الزوائد العصبية لجسم الخلية في أية لحظة الطريقة التي ستنقل بها الخلية المعلومة . أي ان التعلم يعتمد على مجوعات او شبكات من الخلايا العصبية . (القمش ، ٢٠١١ ، ص٦٣)

وان كل خلية من هذه الخلايا يمكن ان يصل عدد التفرعات الشجرية الموجودة فيها الى (١٠,٠٠٠) تفرع ، (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٤٢) ، حيث يستقبل التفرع الشجري المدخلات (inputs) من الخلايا العصبية الأخرى السابقة له عبر التشابكات العصبية ، ويستجيب اما بإزالة القطبية (فيزيد عملية التنبية) وأما بزيادة الطقبية (فيقلل عملية التنبية) .

(بيومي وعبد السميع ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٢).

وان الخلية النموذجية هي التي تقوم بجمع الإشارات من الخلايا الأخرى من خلال التفرعات الشجرية والتي تغطيها في نقطة التشابك العصبي ألاف النتوءات الدقيقة للغاية والتي تعرف باسم الشوكات (Spines) .

وتقوم الخلايا العصبية بإرسال شحنات كهربائية (نبضات) عبر المحور إلى نقطة التشابك العصبي وهذه الشحنات تعمل على إفراز مواد كيماوية يتم تخزينها (سوسا، ٢٠٠٩ ، ص٤١) في حويصلات في نهاية تفرعات الخلية العصبية تستعمل لإبلاغ الرسائل من إرسال خلية عصبية إلى تسليم خلية عصبية .

ويبدأ إرسال الإشارات في اغلب الأحيان في الخلايا العصبية بتأثير من حوادث فيزيائية في المحيط الملامس لأجسادنا (الضوء ، الصوت ، الروائح) . وان

الإشارات العصبية جميعها مبرمجة بطريقة نمطية ، فالإشارات العصبية التي تنقل معلومات بصرية مطابقة لتلك التي تنقل معلومات عن الأصوات أو الروائح . وبالمقابل فان الإشارات الواردة التي تحمل معلومات حسية إلى الجهاز العصبي مشابهة للإشارات الصادرة التي تنقل أوامر الحركة .

وذلك فان احد أهم ا لمبادئ في عمل الدماغ هو انه لايمكن تقرير طبيعة المعلومات المنقولة بواسطة الإشارات العصبية بناء على طبيعة الإشارة العصبية ولكن على المسارات المخصصة التي تسلكها الإشارات في الدماغ ، ويقوم الدماغ بتحليل وتفسير أنماط الإشارات الكهربائية الواردة في المسارات المحددة لذلك . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤٠) .

– التواصل العصبي :

تؤثر جميع النبضات العصبية التي تستقبلها التفرعات الشجرية على مستوى استثارة جسم الخلية والتي تفضى إلى محور عصبي واحد (axon) تنتقل من خلاله النبضات العصبية الى الخلايا العصبية التالية الأخرى .

(بيومي وعبد السميع ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٢) .

حيث يسمي البعض التواصل العصبي بالعملية الفسيولوجية الاساسية للتعلموان اقل من (٢%) من التواصل العصبي يتم عبر نقاط التشابك العصبي.

(المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤١) .

فعندما تتكامل النبضات الكهربائية التي تنشأ في التفرعات الشجرية في جسم الخلية ، يتكون جهد الفعل (Action potentials) ، (بيومي ، عبد السميع ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٠–٢١١) ، الناتج عن تغيرات تطرأ على الغشاء والتي تجعل الإشارة الكهربائية تزيد او تنقص .

ويحصل جهد الفعل من خلال تحرك الصوديوم (Na+) باتجاه الخلية والحركة اللاحقة للبوتاسيوم (K+) نحو خارج الخلية من خلال مسام معينة في غشاء الخلية تدعى اقنية شاردية .

ولايمكن للتيار الناتج من الإشارة الكهربائية في الخلية قبل المشبك ان يقفز مباشرةً عبر الشق المشبكي لتشغيل الخلية الهدف ما بعد المشبك ، فالتواصل الكهربائي لايمكن ان يتم في هذه المنطقة ، ولكن تخضع الإشارة العصبية الى تحول رئيسي عند المشبك فبمجرد وصول جهد الفعل الى نهاية ما قبل المشبك تدفع إشارات كهربائية الى المرحلة الكيميائية . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤٢)

حيث ان جهود الفعل المتنقلة عبر محور الخلية العصبية تسبب انطلاقاً لمواد كيمائية معينة وتستطيع هذه المواد الكيمائية تغيير نفاذية أغشية التفرعات الشجيرية للخلية العصبية التالية (بيومي وعبد السميع ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٤) .

ومن أكثر أنواع هذه المواد الكيميائية شيوعاً الاسيتال كولين(asetyl chline) و الابنيفرين (epinephrine) و السيروتونين(serotonin) و الدوبامين (Dopamine) (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٤٢) .

والتواصل الكيميائي يتم في منطقة الشق التشابكي (Synaptic cleft) اذ تصب هذه المادة في الشق المشبكي ، حيث تعمل كاشارة الى الخلية الهدف وحالما ينتشر الموصل العصبي عبر الشق المشكبي وتصل الى منطقة مستقبلات الموصلات العصبية (Neurotran smitter receptors) والمتواجد في قنوات بوابة ليقنت (ligand gated channel) .

حيث تقوم هذه القنوات بالانفتاح وتدخل خلالها جزئيات الموصلات العصبية المختلفة . ويكون نوع الاستقطاب في الخلية حسب نوع الجزئيات الداخلة عليه سواء كانت (Ca+,Na+,Cl+,K+) .

إذ يتم التعرف عليه من قبل الجزئيات المستقبلة فيتحد معها عند أطراف الخلية ما بعد المشبك ، متسببه بإحداث ومضة كهربائية بالخلية التالية . وفي هذه اللحظة تتحول الرسالة أو المعلومات إلى طبيعة كهربائية لتنقل عبر جذع الخلية العصبية الجديدة وهكذا . (المشاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٤٣) .

وظائف النصفين الكرويين للدماغ :

يرى كثير من العلماء ان الدماغ البشري يتكون من نصفي كرة(Hemispheres) ، (الأيمن والأيسر) ، وان كلاً منهما يعالج المعلومات بطريقة تختلف عن الأخرى (عبيد ، ٢٠٠٤ ، ص١٧)

وهناك عدة أساليب ساعدت الباحثين على التعرف على وظائف نصفي الدماغ منها:-

١. المسراع او التاكيستسكوب (Tachistoscope) :-

قام وايت (Whit) بمراجعة نتائج (٢٥) تجربة استعمل فيها جهاز التاكيستسكوب، وقد توصل إلى إن المثير اللفظي قد عولج بفاعلية أكثر عندما عرض في المجال البصري الايمن (النصف الأيسر من الدماغ) ، في حين ان المثير الذي تطلب إدراك العلاقات المكانية عولج بفاعلية أفضل عندما عرض في المجال البصري الأيسر (النصف الأيمن من الدماغ) . (McCallum , 1079 ; 265)

الإصغاء الثنائي (Dichotic listening) :-

أظهرت نتائج الدراسات التي استعملت هذا الأسلوب ان المعلومات الفظية تعالج بسرعة ودقة اكبر عندما تسمع بالإذن اليمنى (النصف الأيسر من الدماغ) ، في حين الألحان وهي مادة غير لفظية تعالج بدقة وسرعة اكبر عندما تسمع بالإذن اليسرى (النصف الأيمن من الدماغ) . (تمبل ، ٢٠٠٢ ، ص٢٢)

٣. الحركات الجانبية للعين (Conjugate lateral eye movements) :-

يعد داي (Day) أول من أشار إلى الحركات الجانبية للعين ، اذ أوضح ان حركة العين نحو اليمين تشير إلى نشاط أكثر للنصف الأيسر من الدماغ ، في حين حركتها نحو اليسار فتشير إلى نشاط أكثر للنصف الأيمن من الدماغ ، وأشار كينسبورن (Kinsborn) ، إلى إن حركة العين نحو اليسار تكون أكثر عندما يعطي المفحوص مهاماً بصرية ومكانية ، في حين تكون حركتها نحو اليمين أكثر عندما يعطي المفحوص مهاماً لفظية تحليلية تعتمد على الشرح والتفسير.

(القيسي ، ١٩٩٠ ، ص٨-٩)

٤. تخطيط الدماغ الكهربائي (Electroenceph a lorophy (EEG)) :-

بواسطة هذه التقنية ، تم الحصول على معلومات مثيرة على وظائف نصفي الدماغ ، اذ تبين ان النصف الأيسر من الدماغ يكون أكثر نشاطاً عندما يتناول المفحوص مهاماً لفظية (Verbal – tasks) ، في حين يكون النصف الأيمن أكثر نشاطاً عندما يتناول المفحوص مهاماً ذات علاقة بادراك العلاقات المكانية(Spatial tasks) . (Sinatra , 1984 , 51)

التخصص النوعي لوظائف النصفين الكروويين للدماغ :

لقد تم اكتشاف أولى دلالات تخصص احد نصفي الدماغ في أداء وظائف محددة قبل تطور تقنيات فحص وتصوير الدماغ بمدة طويلة ، حيث انه في أواخر الخمسينات من القرن العشرين ، توصل أطباء جراحة الأعصاب إلى أفضل طريقة لمساعدة المرضى الذين يعانون من نوبات الصرع الحادة هي شق الجسم الجاسئ (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧٠) ، وهي المنطقة المسؤولة عن الربط بين نصفي الدماغ (الأيمن والأيسر) ويتكون من ملايين الألياف العصبية ويبلغ طولها (١٠سم) ، وتضم (٢٠٠- ٣٠٠) مليون ليفة عصبية ، تنقل ذهاباً وإياباً ملايين الرسائل في الثاني من الجانب الأيسر الى الجانب الأيمن من الدماغ وبالعكس (المشاعلة ،

٢٠١٠ ، ص٢٥) ، عندما قام روجر سبيري(Roger sperry) وفريق من الجراحين في معهد كاليفورنيا التكنولوجي باجراء مجموعة من العمليات الجراحية ، جعلت من دراسة كل من نصفي الدماغ بمعزل عن الأخر امراً ممكنا .

وكان سبيري يعالج المرضى المصابين بالصرع(Epilepsy) حيث توصل من خلال قطع الجسم الجاسئ (Corpuscallasum) عند مرضاه إلى منع انتشار اللوثة الصرعية من احد النصفين إلى الأخر ، ومع ان هذا المرض قد حدث فعلاً الا انه تبين انه بالإمكان حصرهُ في نصف واحد من الدماغ ، وبالتالي يبقى للمريض نصف أخر غير مصاب بالمرض للقيام بالوظيفة الطبيعية للإنسان.

(نوفل ، ٢٠٠٨ ، ص٩٣) .

وعلى الرغم من إن هذه العملية قد أدت إلى انخفاض كبير في نوبات الصرع لدى المرضى الذين أجريت لهم ، فلم يكن احد متأكداً تماماً من التأثيرات التي يمكن ان تظهر على هؤلاء المرضى في المستقبل نتيجة لذلك ، وفي هذا الصدد اجر كل من " سبيري " وتلميذه " مايكل جازاينجا" بعض التجارب على هؤلاء المرضى حيث توصلا إلى اكتشافات مذهلة .

فبدأ إن عملية " الشق الجراحي للجسم الجاسئ " بالدماغ تؤدي الى ظهور مجالين منفصلين للإدراك عند المريض ، فعندما تم وضع قلم رصاص في اليد اليسرى للأحد المرضى (والتي يتم التحكم فيها عن طريق النصف الأيمن من الدماغ) ، وذلك بعد وضع عصابة على عينيه ، لم يتمكن من إدراك هذا الشيء الذي بين يديه ، ولكن عند نقل القلم إلى اليد اليمنى للمريض ، استطاع إدراكه على الفور .

واتضح ان كل نصف من نصفي الدماغ لايعرف ما يقوم به النصف الأخرفاقر الدكتور سبيري ان كل نصف يعمل كما لو كان له ذاكرته وإرادته الخاصة ، علاوة على حدوث تنافس بينهما على من يكون له التحكم (سوسا ، ٢٠٠٩ ،

ص٢٧١) ، حيث ان كلا النصفين الكرويين للدماغ ستقبلان المعلومات نفسها . وعندما يقدم الباحثون معلومات لاحد نصفي الدماغ فان ذلك يمكنهم من التعرف الى الفروق بين وظائف نصفي الدماغ بمعزل عن النصف الآخر .

(نوفل ، ٢٠٠٨ ، ص٩٤) .

ويميل معظم الناس إلى تفضيل استخدام احد النصفين الكرويين على الأخر ويتضح ذلك من تفضيل استخدام اليد اليمنى التي يتحكم فيها النصف الكروي الأيسر للدماغ ، كما ان القدرات اللغوية تقع أساساً في النصف الكروي الأيسر ، لذلك يعتبر النصف الأيسر مسيطر على الأيمن مما يؤدي الى الظن بان النصف الأيمن للدماغ ماهو الا تابع للأيسر ولكن هناك من الدراسات الحديثة ما اكد على ان لكل منها وظائف خاصة (محمود ، ٢٠٠٦ ، ص٢٥-٢٦) .

فالنصف الأيسر من الدماغ يتحكم في المناطق المسؤولة عن الكلام او ما يعرف باللغة المنطوقة ، فيُمَكِن هذا النصف المرء من استيعاب المقصود من كل كلمة من الكلمات على حدة ، كما انه يساعده في التعرف على الكلمات والحروف والأرقام المكتوبة بالحروف ، وكذلك يمنحه القدرة على تحليل المعلومات وتقييم الحقائق بطريقة منطقية وإدراك الزمان والتسلسل المنطقي للأحداث ، وبفضل هذا النصف ، يتمكن المرء كذلك من أجراء العمليات الحسابية البسيطة وتعد إثارة انتباه المرء للتعامل مع المثيرات الخارجية إحدى الوظائف الأخرى التي يختص النصف الأيسر بأدائها .(سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧٣).

كما يفضل ذوي النصف الايسر المهام المحددة كالتركيز على التذكر اللفظي لاكتشاف حقائق معينة يمكن ترتيبها بطريقة منطقية لحل المشكلات.

(محمود ،٢٠٠٦ ، ص٢٧)

أما النصف الأيمن للدماغ فانه يساعد الإنسان في ان يجمع المعلومات من الصور أكثر من الكلمات ويمكنه كذلك من البحث عن الأنماط . وعن طريق هذا النصف ، يستطيع الإنسان ان يفسر اللغة غير المنطوقة ، وذلك عن طريق بعض الوسائل مثل لغة الجسد ونوع الانفعال المسيطر على الموقف ونبرة صوت المتحدث ، وليس من خلال تفسير معنى كل كلمة بشكل مستقل ، ويساعد هذا النصف الإنسان على الإدراك المكاني والقدرة على التعرف على الإمكان والوجوه والأشياء والتركيز على أجراء العمليات الحسابية والارتباطية مثل تلك المتضمنة في فرعي الهندسة وحساب المثلثات .

وما من احد يعرف على وجه التحديد الأسباب وراء وجود مثل هذا التخصص في الدماغ ، بالرغم من ان هذه القدرة تمكن الدماغ من التعامل مع كم هائل من المدخلات الحسية دون وجود حمل زائد عليه ، ويتفق علماء الأعصاب ان الدماغ ترتبط أجزاءه بطريقة معينة تمكنها من أداء وظائف محددة مثل النطق وان هذه الأجزاء تتمركز في مواضعها حتى لايحدث خلل في الارتباط .

ويوجد تفسير أخر للتخصص في الدماغ يدور حول الزمن الذي تستغرقه الإشارات العصبية للانتقال بين أجزاء الدماغ ، حيث قام العالم " جيمس رينجو " مع مجموعة من زملاءه بأعداد نموذج لشبكة عصبية عرضوا من خلاله تفسيراً محتملاً للتخصص الذي يتسم به نصف الدماغ في أداء الوظائف المختلفة ، ولقد أوضح هؤلاء الباحثون إن الألياف العصبية التي توجد في أي من نصفي الدماغ تكون اقصر من حيث الطول من تلك الموجودة في الجسم الجاسئ الذي يرتبط بين النصفين . لذلك تنتقل الإشارات العصبية بين أجزاء النصف الواحد أسرع منها بين النصفين ، لذلك ان الأجزاء في كل نصف تستطيع الوصول إلى المعلومات المختزنة فيه وإصدار الاستجابة المطلوبة بصورة أسرع مما يتطلبه أداء المهام التي تحتاج إلى

الاتصال بالجسم الجاسئ ، فيؤدي الوقت الطويل الذي يحتاج إليه نصف الدماغ للاتصال ببعضها البعض إلى الحد من درجة التعاون بينهما واللجوء إلى تخصص كل منهما في أداء وظائف معينة .

وان التخصص لايعني عدم المشاركة ، فبالرغم من ان كل نصف من نصفي الدماغ يؤدي مجموعة من الوظائف الخاصة به في عمليتي معالجة المعلومات والتفكير ، ولكن قلما تقتصر القدرة على أداء مجموعة من الوظائف على نصف دون الأخر ، فحتى في بعض المهام البسيطة ، يمكن ان يشترك النصفان في أدائها ، حيث يستطيع كلا النصفين القيام بوظيفة التجميع او التركيبوهو يعني جمع المعلومات المنفصلة معاً من اجل الوصول الى معلومة كاملة ذات معنى .

وان وجود نصف أكثر نشاطاً لايعني إننا نستغني عن النصف الأخر ، فعند أداء الشخص لإحدى المهام البسيطة فانه يستخدم بصورة اكبر نصف الدماغ المتخصص في أداء هذه المهمة . ولكن عندما تواجهه مهمة أكثر تعقيداً يكون للنصف الأكثر نشاطاً الدور الأساسي في انجازها . (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧٣-٢٧٧)

ارتباط نشاط نصفي لدماغ بالنوع (الجنس) : -

لقد عرف العلماء منذ سنوات ان هناك اختلافات ما بين الذكور والإناث من حيث تركيب الدماغ ونموه ، والكيفية التي يؤدي بها الوظائف المختلفة .

حيث أوضحت الدراسات وجود بعض الاختلافات التي ترجع الى النوع في خصائص الدماغ وقدراته (سوسا ، ٢٠٠٩ ، ص٢٨٢) .

ومن خلال استخدام التصوير المغناطيسي لوحظ ان هناك اختلافاً واضحاً في أداء الجانبين من الدماغ بين الذكور والإناث ، حيث ينشط الجانب الأيسر من الدماغ عند الذكور عند قراءة موضوعات ليس لها معنى او لاتدل على معنىبينما ينشط

الجانبين الأيمن والأيسر معاً عندما تقرأ الإناث لنفس الموضوعاتوهذا يشير الى ان الجنس له اثر في عمليات التفكير واليات عمل جانبي الدماغ .

(عبيد وعفانه ، ٢٠٠٣، ص١٢١) .

ثانيا: دراسات سابقة :

١. دراسات تناولت السيطرة الدماغية :-

تقسم إلى :

أ. دراسات عربية وتشمل :

* دراسة نوفل (٢٠٠٤) :

هدفت الدراسة الى بحث العلاقة الارتباطية بين نوع السيطرة الدماغية واختيار الطالب لفرع تخصصه الأكاديمي ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٥٣) طالباً من طلبة المدارس الأساسية والثانوية ، وطلبة كلية العلوم التربويةوطلبة كلية الهندسة ، وطلبة كلية التمريض ، للعام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) واستخدم اختبار النصفين الكرويين للدماغ ، لقياس السيطرة الدماغية لدى عينة الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة شيوع السيطرة الدماغية اليسرى لدى عينة الدراسة الكلية تلتها في المرتبة الثانية السيطرة الدماغية اليمنى ، ثم السيطرة الدماغية المتكاملة .

كما أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص الأكاديمي وعند استخدام اختبار (شيفية) للمقارنات البعدية ، كانت الفروق لصالح طلبة المدارس الأساسية والثانوية ، كما كشف اختبار مربع كاي (كأ) عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط السيطرة الدماغية ونوع التخصص الأكاديمي وأوصى الباحث بضرورة تنشيط وظائف الجانب الأيمن للدماغ ، وإجراء مزيد من الدراسات لأنماط السيطرة الدماغية لمختلف الأعمار والخلفيات

الثقافية ، والتوجه لأعداد أدوات قياس جديدة للسيطرة الدماغية ، ومد جسور التعاون بين علماء الأعصاب والباحثين التربويين في هذا المجال . (نوفل ، ٢٠٠٤ ، ص١٠-١٢) .

* دراسة بركات (٢٠٠٥) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التفكير والتعلم لدى طلبة الجامعة الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة في ضوء متغيرات : الجنس ، وبعد التفاؤل – التشاؤم ، وبعدي الشخصية الانبساطية والعصابية ، وبعض الاضطرابات الانفعالية كالقلق والاكتئاب والوسوسة والمزاجية .

لهذا الغرض تم استخدام مقاييس هي : مقياس السيطرة المخية لقياس أنماط التفكير ، ومقياس سيلكمان لقياس التفاؤل والتشاؤم (Seilg man optimisn scale) ، ومقياس ايزنك للشخصية (Eyzenck personality Inventory) ، ومقياس الاضطرابات الانفعالية ، كما تكونت العينة من (٦٨) طالباً وطالبة ، منهم (٣٣) طالب و(٣٥) طالبة ممن يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة وملتحقين للدراسة في جامعة القدس المفتوحة – منطقة طولكرم التعليمية ، ولدى تحليل البيانات خلصت الدراسة عن النتائج الآتية:

١. ان نمط التفكير والتعلم السائد لدى ا لطلبة المستهدفين بالدراسة هو النمط الأيمن بمعنى ان السيطرة الدماغية السائدة للطلبة الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة هو النمط الأيمن .

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على أنماط السيطرة الدماغية تعزى لمتغيرات الجنس ، وبعد الشخصية التفاؤل – التشاؤم . وبعدي الشخصية (الانبساطية – الانطوائية) و (الاتزان – الانفعال) .

٣. وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلبة الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة على مقياس السيطرة الدماغية حيث تعزى الى الاضطرابات الانفعالية (القلق ، الاكتئاب ، الوسوسة ، المزاجية) لمصلحة الاضطرابات المزاجية والوسوسة . (بركات ، ٢٠٠٥ ، ص٩-٢٥) .

* دراسة طلافحة والزغول (٢٠٠٥) :

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن أنماط التعلم السائدة لدى طلبة الجامعة مؤتة ومدى تأبين مثل هذه الأنماط باختلاف الجنس والتخصص الأكاديمي .

اشتملت الدراسة على (٤٩٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة ومدى تباين مثل هذه الأنماط باختلاف الجنس والتخصص الأكاديمي .

طبق على أفراد الدراسة مقياس تورانس وزملاءه المعروف باسم " أسلوب تعلمك وتفكيرك – نموذج أ " بعد التأكد من دلالات صدقه وثباته وملائمته لأغراض هذه الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة سيادة النمط الأيسر من التعلم لدى أفراد عينة الدراسة يليه النمط الأيمن فالمتكامل ، ومثل هذه النتائج جاءت متفقة مع نتائج العديد من الدراسات . ودلت النتائج كذلك على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) في نسب انتشار الأنماط الثلاثة لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس في حين ظهرت مثل هذه الفروق على مستوى التخصص ولصالح طلبة التخصصات الأدبية. (طلافحة والزغول ، ٢٠٠٥ ، ص٢٦٩-٢٧٠) .

* دراسة الحازمي (٢٠٠٦) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية استخدام برنامج مقترح في تنمية نمط تعلم النصف الكروي الأيمن للدماغ لطالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة باستخدام وحدة من منهج العلوم للصف الثاني المتوسط ، واتبع البحث المنهج

التجريبي حيث تكونت عينة البحث في صورتها النهائية من (٥٦) طالبة واستخدام مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير للصغار ، وتحقق من صحة أسئلة وفروض البحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والفروق بين المتوسطات .

وأسفرت نتائج الدراسة الى مايلي : –

- سيطرة النمط الأيسر من أنماط التعلم والتفكير لدى طالبات المرحلة المتوسطة ثم النمط المتكامل وأخيراً النمط الأيمن .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥٠) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أنماط التعلم والتفكير لصالح التطبيق القبلي بالنسبة للنمط الأيسر ولصالح التطبيق ألبعدي بالنسبة للنمط الأيمن والمتكامل .
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥٠) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس ألبعدي للمجموعة الضابطة في تنمية نمط تعلم النصف الكروي الأيمن للدماغ عند تدريسهن بالطريقة التقليدية لمنهج العلوم لطالبات الصف الثاني المتوسط .
- وجو فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥٠) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق ألبعدي لاختبار أنماط التعلم والتفكير لصالح المجموعة الضابطة بالنسبة للنمط الأيسر ولصالح المجموعة التجريبية بالنسبة للنمط الأيمن والمتكامل
- فاعلية استخدام البرنامج المقترح في تنمية نمط تعلم النصف الكروي الأيمن للدماغ في تدريس منهج العلوم حيث ساعد في تعديل نمط التعلم والتفكير المسيطر (

النمط الأيسر) عند الطالبات وإثارة وتنمية النمطين الأيمن والمتكامل بصورة أفضل مما سبق(الحازمي ، ٢٠٠٦ ، ص١١٣-١١٥)

ب. دراسات أجنبية وتشمل : –

* دراسة تورانس ومراد (Torrance and Mourad , 1979) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور كل من نصفي الدماغ في العملية الإبداعية ، بلغت عينة الدراسة (٢٨) مفحوصاً بواقع (٦ ذكور و ٢٢ إناث) .

صنف أفراد عينة الدراسة بناءاً على درجاتهم على مقياس أنماط التفكير لتورانس (Ysolat) إلى ثلاث فئات بحسب أنماط التكفير السائدة عندهم إلى(ذوي النمط الأيمن وذوي النمط الأيسر وذوي النمط المتكامل) ، وبعد تحليلالبيانات أظهرت النتائج حصول أفراد النمط الأيسر على درجات اقل من درجات إفراد النمط الأيمن والنمط المتكامل على كل من مقياسي التفكير الإبداعي ونمط الشخصية الإبداعية ، كما أظهرت النتائج أسلوب معالجة المعلومات لدى المبدعين هو الأسلوب المرتبط بالنصف الأيمن للدماغ أو بالأسلوب المتكامل ، اذ يعمل النصفان بنحو متكامل(Torrance and Mourad , 1979 , 44-55)

* دراسة اوكاباياشا (Okabayashi , 1984) :–

أجريت الدراسة على الطلبة الموهوبين من الصف الرابع وحتى السابع ، وهدفت الى التعرف على العلاقة بين أنماط التفكير والتحصيل الدراسي ، تألفت عينة الدراسة من (١٤٨) طالباً ، تم تقسيمهم تبعاً لدرجاتهم المدرسية على ثلاث مجموعات هي مجموعة التحصيل العالي ، ومجموعة التحصيل المتوسط ، ومجوعة التحصيل المنخفض .

خضع أفراد العينة لتطبيق مقياس تورانس لأنماط التفكير ، ومقياس الاتجاه نحو التعلم والمدرسة ، واظهر نتائج الدراسة إلى إن درجات الطلاب ذوي التحصيل المنخفض اقل على نمط التفكير الأيمن من درجات الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والتحصيل المتوسط ، كما أظهرت النتائج ان درجات الطلاب ذوي التحصيل المرتفع كانت أعلى على نمط التفكير المتكامل من درجات الطلاب ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض ، وأظهرت النتائج ان درجات الطلاب الصف الرابع والخامس كانت أعلى من درجات الصف السادس والسابع على نمط التفكير المتكامل ، واستنتج الباحث ان المعلمين يمكن ان يرفعوا تحصيل الطلبة وذلك بتزويدهم بالخبرة التعليمية من خلال استخدام أساليب تعليم تتلاءم مع نمطي التفكير الأيمن والأيسر على حد سواء (Okabayashi , 1984 , 104 - 107)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً : مجتمع البحث (Population of the plesearch) :-

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم الجغرافية – مرحلة ثالثة الدراسة الصباحية والمسائية ، كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢م .

جدول رقم (١)

مجتمع البحث موزع حسب الدراسة والجنس

الجنس الدراسة	ذكر	أنثى	المجموع
الصباحية	٢٦	٥٠	٧٦
المسائية	٢٤	٢٥	٤٩
المجموع	٥٠	٧٥	١٢٥

ثانياً : عينة البحث (The sample of the Research) :-

اختار الباحثان الدراسة الصباحية والمكونة من (٧٦) طالبا وطالبة لتكون عينة البحث في قسم الجغرافية ، وهذا يعني إن نسبة تمثيل العينة للمجتمع ٦٠% .

ثالثاً : أداة البحث (Article of the Research) :-

لتحقيق هدف البحث تبنى الباحثان مقياس تورانس وزملاءه المعروف باسم (أسلوب تعلمك وتفكيرك)حيث يمكن من خلال هذا المقياس تحديد نمط السيطرة الدماغية السائدة لدى أفراد العينة من حيث كونها يسرى ، أو يمنى ، ام متكاملة .

وتالف المقياس من (٣٦) فقرة ، لكل فقرة ثلاث بدائل وهي عبارات تشير الى أسلوب مشتق من وظائف النصف الأيمن ، وأخرى تشير إلى أسلوب مشتق من وظائف النصف الأيسر ، وعبارة ثالثة تشير إلى أسلوب مشتق من وظائف كلا النصفين .

أ.الصدق (Volidity) :

الصدق هو الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات الاختبار من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها ، وتحقيق صدق الاختبار معناه تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات . (ابو علام ، ١٩٧٨ ، ص٢٧٤) .

وتم استخراج الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة خبراء [*]في الاختصاصات طرائق تدريس وقياس وتقويم وعلم النفس ، وفي ضوء ملاحظاتهم تم الابقاء على جميع الفقرات.

رابعا: العينة الاستطلاعية :

طبق المقياس بتاريخ (٢٠١٢/٤/١٦) على عينة استطلاعية من الدراسة المسائية ، والتي بلغ عدد افرادها (٤٩) طالبا وطالبة ، بواقع (٢٤) طالب و(٢٥) طالبة .

١. تعليمات الإجابة :

لأجل استكمال الصيغة الأولية للمقياس ، أعدت الباحثة التعليمات وراعت فيها ان تكون واضحة ، اذ تعد تعليمات الإجابة التي يتضمنها المقياس بمثابة دليل يسترشد به الطالب ، حيث طلب من كل طالب ان يضع دائرة حول البديل المناسب في كل فقرة ، وتضمن مثال يوضح كيفية الإجابة .

---

[*]أ.د يوسف فالح /كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

أ.د.احمد عبد الزهرة العكيلي/ كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

أ.د صبحي ناجي الجبوري /كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

أ.د عدنان غائب/ كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

أ.م.د جمال سالم احمد /كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

أ.م.د نبيل عبد الغفور/ كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية

٢. طريقة التصحيح :

لكل طالب سوف تكون هنالك ثلاث درجات ، درجة للأيسر ودرجة للأيمن ودرجة للمتكامل .

ب. الثبات (Reliability) :

الثبات هو درجة الاستقرار او الاتساق في الدرجات المتحققة على أداة القياس مع الزمن . (البطش وأبو زينة ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٤) .

ولغرض استخراج الثبات استخدمت الباحثان طريقة KR20(Kuder – Richard) والذي بلغ (0.79) ويعد معامل ثبات مقبول .

خامساً : التطبيق النهائي للأداة :

بعد التأكد من صدق المقياس وثباته ، أصبح في صورته النهائية مكون من (36) فقرة .

طبقت الأداة بتاريخ (٢٠١٢/٤/٢٣) على عينة من الدراسة الصباحية ، والتي بلغ عدد افرادها (٥٠) طالب وطالبة ، وروعي ان يجري عليهم التطبيق في ظروف فيزيقية جيدة من حيث التهوية والإضاءة والجلسة المريحة لتساعد الطالب لكي يكون في حالة ذهنية نشطة ، حيث تم توزيع المقياس على الطلبة وثم وضحت لهم كيفية الإجابة على فقرات المقياس .

سادساً : الوسائل الإحصائية :

لمعالجة بيانات البحث الحالي ، فقد استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية :-

١. معادلة كيودر – ريتشاردسون KR20(Kuder – Rechary son) (ابو علام ، ١٩٨٧ ، ص٢٨٧)

٢..درجة السيادة الدماغية .(القيسي ،١٩٩٠، ٤٥)

الفصـل الرابـع
نتائج البحث

أولاً: عرض النتائج :

تبين من خلال تطبيق أداة الكشف عن السيطرة الدماغية لطلبة قسم الجغرافيا ان طلبة الذين لديهم سيطرة دماغية يسرى نسبتهم (٩٢%) ، وان الطلبة الذين لديهم سيطرة دماغية يمنى نسبتهم (٨%) ، وكذلك الطلبة الذين يمتلكون سيطرة دماغية متكاملة (٠%) .

ثانيا: تفسير النتائج :

ومن خلال النتائج سابقة الذكر يمكن تفسيرها ان اغلب الطلبة هم من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى ، وهذا يدل على ان المناهج والنظام التربوي يعكس وينمي السيطرة الدماغية اليسرى ويهمل الطلبة من ذوي السيطرة الدماغية اليمنى الذين يتميزون بالتفكير المبدع ويستمتعون في استعمال الرموز وحل المشكلات ويعتمدون على التخيلات في التذكر والتفكير ويستمتعون في الرسم وغيرها من المزايا التي يتمتع بها ذوي السيطرة الدماغية اليمنى ، وهذا يعكس نتائج الدراسات التي أثبتت ان البشر بصورة عامة تكون نسبة ذوي السيطرة الدماغية اليسرى أكثر من ذوي السيطرة الدماغية اليمنى .اما فيما يتعلق بالنمط التفكير المتكامل فعدم وجود طلبة من ذوي النمط المتكامل يعزى الى ان المناهج والنظام التربوي لا يسهمان بتنمية هذا النمط .

ثالثاً: التوصيات :

من خلال نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي :

١. مراعاة الفروق الفردية عند تدريس طلبة قسم الجغرافية فيما يتعلق بالسيطرة الدماغية .
٢. التركيز على برامج وطرق تدريسية تنمي الجانب الأيمن من الدماغ .
٣. التركيز على برامج وطرائق تدريسية تنمي الجانب المتكامل من الدماغ .

٤. تزويد أساتذة قسم الجغرافية بكراس تعريفي عن عمل الدماغ ومفهوم السيطرة الدماغية .

٥. عمل دورات تدريبية لأساتذة قسم الجغرافية لتمكينهم من التعرف على وظائف جانبي الدماغ وكيفية التعامل مع الطلبة من ذوي السيطرة الدماغية اليمنى واليسرى .

رابعاً:المقترحات :

وتقترح الباحثة إجراء دراسات مكملة لهذه الدراسة :

١. إجراء دراسة علاقة السيطرة الدماغية وبعض المتغيرات مثل التحصيل والاتجاهات نحو المادة .

٢. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة اثر بعض طرائق التدريس الحديثة في تنمية وظائف جانبي الدماغ.

٣. اجراء دراسة تجريبية لمعرفة اثر انماط صياغة اسئلة الاختبار التحصيلي في تنمية وظائف جانبي الدماغ .

٤. اجراء دراسة تجريبية اثر الجوانب الفنية والعلمية والمثيرات الحسية للمناهج التربوية في تنمية وظائف جانبي الدماغ .

أولاً: المصادر العربية :-

- إبراهيم ، نبيل رفيق محمد (٢٠١١) " الذكاء المتعدد " ، ط١ ، دار صفاء للنشر ، عمان ، الأردن .
- ابو جادو ، صالح محمد علي ونوفل ، محمد بكر (٢٠٠٧) " تعليم التفكير (النظرية والتطبيق) " ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- أبو حميد ، إبراهيم عبد العزيز (١٩٩٦) " علم اللغة العصبي " ، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، العدد (١٨) ، ص١٩٩-٢٦٩ .
- ابو علام ، رجاء محمد (١٩٨٧) " قياس وتقويم التحصيل الدراسي " ، ط١ ، دار العلم للنشر والتوزيع ، الكويت .

- أبـو مسـلم (١٩٨٩) " السـيادة النصـفية ووجهـه الـتحكم الـداخلي – الخـارجي وعلاقتهـا بالتحصـيل الدراسـي ، لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة " ، مجلـة دراسـات تربوية ، عالم الكتب ، القاهرة .
- البطش ، محمد وليد وأبو زينة ، فريد كامل (٢٠٠٧) " مناهج البحث العلمي " (تعميم البحث والتحليل الإحصائي) ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- الحـازمي ، هنـاء محمـد سـليمان (٢٠٠٦) " فاعليـة اسـتخدام برنـامج مقتـرح فـي تنميـة نمـط تعلـم النصـف الكـروي الأيسـر للـدماغ لـدى طالبـات العلـوم بالمرحلـة المتوسـطة بالمدينـة المنـورة " ، جامعـة طيبـة ، كليـة التربيـة والعلـوم الإنسـانية ، السعودية .
- الخفاف ، إيمان عباس (٢٠١١) " الذكاءات المتعددة (برنامج تطبيقي) " ط١ ، دار المناهج ، عمان ، الأردن .
- الدليمي ، ياسر محفوظ حامد (٢٠٠٥) " اثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية أنمـاط التفكيـر المرتبطـة بنصـفي الـدماغ (الأيمـن والأيسـر) لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة "،أطروحـة دكتوراه (غير منشورة) ، كليـة التربيـة ، جامعـة الموصـل ، الموصل .
- القمش ، مصطفى نوري (٢٠١١) " مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي " ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- القيسي ، هند رجب (١٩٩٠) " علاقة أساليب التعليم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر بالإبداع والجس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية ، عمان .
- المخزومي ، أمل علي (٢٠٠٠) " إطلالة على المخ البشري ووظائفه " ، المجلة العربية ، العدد (٢٨٦) ، ص٤٠-٤١ .

- المشاعلة ، مجدي سليمان (٢٠١٠) " توظيف أبحاث الدماغ في حفظ آيات القران الكريم " ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- النعيمي ، محمد جياد وعبد العباس ، محمد رزاق (١٩٩١) " مبادئ علم وظائف الأعضاء " ، دار الحكمة ، بغداد .
- بركات ، زياد (٢٠٠٥) " أنماط التفكير والتعلم لدى الطلبة الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة وعلاقة ذلك ببعض سمات النفسية والشخصية " ، جامعة القدس المفتوحة ، طولكرم ، فلسطين .
- بيومي ، محمد فتحي فرح وعبد السميع ، هاني عبد الحميد (٢٠٠٨) " أساسيات علم وظائف الأعضاء " ، ط١ ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة .
- تمبلكرستين (٢٠٠٢) " المخ البشري مدخل الى دراسة السايكولوجيا والسلوك " ، ترجمة عاطف احمد ، عالم المعرفة ، الكويت .
- حمدان ، محمد زياد (١٩٨٦) " الدماغ والإدراك والذكاء والتعلم – دراسة فسيولوجية لأهميتها ووظائفها وعلاقاتها " ، دار التربية الحديثة ، عمان .
- ريان ، محمد هاشم (٢٠٠٦) " مهارات التفكير وسرعة البديهة – حقائب تدريبية " ، ط١ ، دار حنين ، عمان .
- سوساديفيد (٢٠٠٩) " العقل البشري وظاهرة التعلم " ترجمة خالد العامري ، ط١ ، دار الفاروق ، القاهرة .
- طلافحة ، فؤاد طه والزغول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٥) " انماط التعليم المفضلة لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص ن كلية العلوم التربوية ، الأردن .
- عبد الملك ، شفيق (١٩٧٢) " مبادئ علم التشريح ووظائف الأعضاء " دار الفكر العربي ، القاهرة .
- عبيد ، وليم وعفانه ، عزيز (٢٠٠٣) " التفكير والمنهاج المدرسي " ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

- عبيد ، وليم (٢٠٠٤) " تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير " ، ط١، دار المسيرة ، عمان .
- عفانه ، عزو إسماعيل والجيش يوسف إبراهيم (٢٠٠٩) " التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين " ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
- غبرس، كميل عزمي (١٩٩٥) " وظائف النصفين الكرويين للمخ في علاقتها بالقدرات الابتكارية وسمات الشخصية لدى طالبات الجامعة " ، المجلة التربوية ، مج ، (١٠) كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ص١٨١-٢١٩ .
-هناء محمد سلمان (٢٠٠٦) " فاعلية استخدام برنامج مقترح في تنمية نمط تعلم النصف الكروي الأيمن للدماغ لدى طالبات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة " ، جامعة طيبة ، كلية التربية والعلوم الإنسانية ، السعودية .
- كامل ، مصطفى محمد والصافي ،عبد الله طه (١٤١٥هـ) " تأثير التفاعل بين أسلوب التعلم والتفكير وحالة القلق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة " ، مجلة الملك سعود ، مج(٧) ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، ص٢٧٥-٣١٢ .
- محمود ، صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦) " تفكير بلا حدود – رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه " ، ط١، عام الكتب ،القاهرة .
- مراد ، صلاح احمدواحمد ، محمد عامر (٢٠٠١) " أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم لطلبة التخصصات التكنولوجية " المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مج١١ (٣٢) ص١١-٤١.
- مهدي ، علي وياسر ، عامر (١٩٩٩) " أنماط السيطرة المخية لدى طلاب كلية التربية في جامعة قاريونس " ، مجلة علم النفس ، العدد (٤٩) ، القاهرة ، الهيئة المعرفية العامة للكتاب ، ص٦-١٧ .

- نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٤) " اثر برنامج تعليمي – تعلمي مستند الى نظرية الإبداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى " ، مجلة المعلم الطالب ، العدد (١-٢) ، عمان.
- نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٨) " تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل " ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان .
- نوفل ، محمد (٢٠٠٤) " علاقة السيطرة الدماغية بالتخصص الأكاديمي لدى طلبة المدارس والجامعات الأردنية ، الأردن ، كلية العلوم التربوية .

ثانياً : المصادر الأجنبية :

- McCollum , R.S. (1979) , " Hemispheric specialization and creative behaviour " , Journal of Creative behaviour , V. 13 , N , 4 .
- oKahba yashi , H . (1984) , " Roles of learning and self Directed learning Roadiness in Achive ment of the Gifted students " , Jornal of learning Disabilities V . 17 , N . 2 .
- Sinatra , Richard , (1984) " Brain Functioning and Creative Behaviour " , Roeper Review , V . 176 N . 1 .
- Torrance , E . p and Mourad . S . (1979) " Role of Hemispheri city in per formance of selected Measure of creativity ", Gifted child Quarterly , V . 23 , N . 1 .

التداخل الإرشادي بأسلوب التحكم الذاتي في خفض الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين

أ.م.د. أزهار عبود حسونم
م.م.بشرى محمد علي جاسم

الملخص

استهدف البحث الحالي التعرف على أثر التداخل الإرشادي بأسلوب التحكم الذاتي في خفض الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقلياً، وتحقيقا لذلك تم بناء مقياس الخجل الاجتماعي والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وملائمته لعينة البحث، كما جرى بناء البرنامج الإرشادي بأسلوب التحكم الذاتي على وفق أنموذج كانفر واعتماد المنهج التجريبي واستعمال تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي، شمل مجتمع البحث أمهات الطلبة في معاهد الإعاقة العقلية التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، وقد اختيرت عينة التجريب من الأمهات اللواتي حصلن على اعلى الدرجات على مقياس الخجل الاجتماعي في معهد الوفاء للإعاقة العقلية ، وتم توزيع الأمهات البالغ عددهن (١٤) أماً على المجموعتين عشوائياً وبلغ عدد الأمهات في كل مجموعة (٧) أمهات،وتمت المكافئة بين المجموعتين في متغيرات درجات الأمهات على مقياس الخجل الاجتماعي وعمر الأم وتحصيلها الدراسي وعمر المعاق وتسلسله بين أخوته ومستوى الإعاقة ،كما تم اعداد (١٤) جلسة إرشادية طبقت لمدة سبعة أسابيع،بواقع جلستين أسبوعياً معدل زمن الجلسة الواحدة (٦٠) دقيقة، وللتحقق من إجراءات البحث ونتائجه تم استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة وقد أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج الإرشادي في

التخفيف من الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقليا، وقد أفضت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها ، ضرورة توفير خدمات إرشادية مبكرة وشاملة للنواحي النفسية والاجتماعية والصحية ضمن المستشفيات الخاصة بالولادة ، لمتابعة الأسر التي يولد لديها طفل معاق ، وعدد من المقترحات منها ، إجراء دراسة مماثلة تتناول مشكلاتآباء و اخوةالمعاقين عقليا.

Abstract

The aim of this research is to Identify the effect of counseling Introversion with Self- Control Technique according toKanfer's Model In reducing social shyness of the mothers of mentally handicapped , to achievethis aim the researchers construct a Scaleof social shyness, also construct a counseling program with Self- Control Technique according toKanfer's Model , (14) mothers distributed Randomly,(7) in each group, mothers in experimental group attended (14) sessions for seven weeks ,tow sessions per week ,the average time for session(60) minutes, to investigate research procedures and results, appropriate statistical methods have shown theexistence of the impact of counseling introversion in reducing social shyness of mothers of mentally handicapped children.

The results of the research could be reached a recommendations such as the need to Provide early counseling and comprehensive psychological services in birth hospitals, to follow up families who have a child born with mental Impairment , and a number of proposals suggestions such as a similar study to apply other methods of counseling to follow up the other problems experienced by mentally handicapped children.

مشكلة البحث

تعد الإعاقة العقلية من المشكلات الاجتماعية والنفسية والصحية والتأهيلية المهمة التي تواجهها أكثر المجتمعات لما لها من تأثيرات مباشرة وخاصة في الأسرة، فوجود طفل معاق في الأسرة يعد سبباً في توتر الحياة الأسرية وإحساس الأم بالمرارة والحرج والخجل الاجتماعي الذي تظهر آثاره في جوانب عدة منها عدم الرضا تجاه النفس وثقة محدودة تجاه الآخرين وحساسية مبالغ فيها تجاه نقدهم ، وأحيانا يكون الآخرون قاسين في ردود أفعالهم التي تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة ولاسيما إذا كانت إعاقتهم ظاهرة للعيان كالإعاقة العقلية، فتتعرض الأم للعديد من الخبرات السلبية نحوها ونحو طفلها ، وترتبط هذه الخبرات والضغوط التي تتعرض لها الأمهات بإثارة الأفكار الخاطئة والتوقعات السلبية وقلة تقدير الذات وإحساسها بالخجل الاجتماعي مما يؤدي الى الانعزال وقطع علاقاتها بالآخرين مما قد يضعف تفاعلها الاجتماعيلعدم قدرتها على مواجهة التعليقات والتهكم والسخرية عند اصطحابها لطفلها،إذ تعد مشكلة الخجل الاجتماعي إحدى المشكلات التي تعاني منها أمهات المعاقين عقليا ، وتتجلى أهمية دراسة الخجل الاجتماعي، باعتباره آفة تؤرق حياة الأم، ومصدر دائم للشعور بالبؤس والتعاسة وعدم الراحة والاستقرار ويتسبب بضعف وإعاقة التفاعل الاجتماعي ، مما ينعكس سلبا على كم الخبرات التي يحصل عليها المعاق عقليا في سبيل تطوير إمكاناته المتبقية(حسين ،٢٠٠٦: ٢٩).

وقد عد علماء النفس والاجتماع الخجل مرضا اجتماعيا ونفسيا يسيطر على مشاعر وأحاسيس الفرد فيؤدي الى بعثرة طاقاته الفكرية ويشتت إمكاناته الإبداعية ويشل قدرته على السيطرة على سلوكياته وتصرفاته تجاه نفسه وتجاه المجتمع الذي يعيش فيه و يضعف نوعية الحياة الإنسانية ، ويجعل الناس يخافون ويقلقون مما هو غير واضح

المعالم ويخشون كل ما هو جديد وغريب وأن الخجل يؤدي إلى تدني الأداء وصعوبة عقد الصداقات،كما يذكر زمباردو أمكانية أن يكون الخجل مدمراً
. (Zimbardo, 1977: 69)

وبذلك تتبلور مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:
هل هناك تأثير للتداخل الإرشادي بأسلوب التحكم الذاتي في خفض الخجل الاجتماعي لدى امهات المعاقين عقليا؟

أهمية البحث

يعد ميدان التربية الخاصة احد الميادين التي لاقت اهتماما متزايدا من قبل المختصين في هذا المجال، وقد شهد تطور هذا المجال انطلاقة قوية وسريعة نتيجة عوامل ومتغيرات اجتماعية وثقافية عديدة إنسانية وأخلاقية ، تنادي بضرورة الوصول بهذه الفئة الى أفضل المستويات الممكنة ، وكما تؤثر الإعاقة في الطفل فإنها تؤثر في حياة أسرته، وتؤدي الى استثارة العديد من الاستجابات وردود الفعل السلبية كالصدمة والنكران والآلام النفسية وعدم السيطرة على الأمور (يحيى،٢٠٠٣: ٤٠)، وغالبا ما يعجز الوالدان عن مواجهة مشكلاتهم المرتبطة بوجود الطفل المعاق بطريقة واقعية، مما يستلزم تدخلا إرشاديا وإزالة عوامل التوتر وعدم الانسجام في المحيط الأسري والاجتماعي الناجمة عن ما يفرضه وجود الطفل عليهما من أعباء سواء داخل المنزل او خارجه ، وتتحمل الأمهات العبء الأكبر ولذلك تتناول البحوث عادة الأمهات وتركز عليهن اولا ثم باقي أفراد الأسرة ، فقد وجدت إحدى الدراسات ان أمهات أطفال المعاقين يواجهن مستويات عالية من الضغوط النفسية التي تنعكس في ردود الفعل الداخلية (الجسمية) والسلوكية والناشئة عن التهديد الذي تدركه الأمهات عندما تتعرض للمواقف والأحداث الضاغطة في البيئة المحيطة بها (Turnball & Turnball,1997:88).

إن وجود طفل معاق عقليا في الأسرة قد يقود الأم للانسحاب والعزلة الاجتماعية التي قد تستمر لسنوات ، وعدم عودتها للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المختلفة ، لذا كان لابد من مشاركة الوالدين في مجموعات إرشاديةأو ما يعرف بالإرشاد الجمعي لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة Group Counselingلما له من نتائج ايجابية مع الذين يشعرون بالعزلة عن الآخرين ، فهو يعطي فرصة اكبر للتفاعل الاجتماعي، إذ ان مشكلة الخجل الاجتماعي يتم اختبارها في المواقف الاجتماعية، كما تحتاج الأسرة وبخاصة الأمهات للتقبل والإحساس بالقرب من الآخرين وأنهن لسن الوحيدات بل هناك أمهات أخريات يعانين من نفس المشكلة (ابو اسعد ،٢٠١١: ٦٠-٦١).

لذا كان لابد من توفير خدمات إرشادية لأمهات المعاقين عقليا والتي تسعى الى تحقيق انواع من الدعم منها الدعم المعلوماتي ، فهن في أمس الحاجة الى المعلومات الكافية عن الإعاقة وسببها وتأثيراتها على وضع الطفل المعاق ومستقبله ، كذلك الدعم الوجدانيالذييهدف الى مساعدة الأمهات على فهم ذواتهن، والوعي بمشاعرهن، وردود افعالهن، واتجاهاتهن وعلاج ما قد يترتب على ذلك من خبرات فشل وصراعات وسوء توافق بما يكفل استعادة الصحة النفسية حتى تصبح الام أكثر تكيفا مع الحاجات الخاصة بابنها وقبول إعاقته (يحيى،٢٠٠٣: ٩٩)، والتحرر من الاستجابات والأنماط السلوكية غير الملائمة ومنها الخجل الاجتماعي لدى الأمهات، وتطوير مهارات أكثر فاعلية لديهن وجعلهن أكثر قدرة على التحكم في احتمالات الاستجابات وردود الأفعال تجاه المواقف التي يتعرضن لها .

ويعتقد علماء النفس ان الفرد نفسه قادرا على توجيه حياته وتصحيح سلوكه واختيار الأفضل لحالته وظروفه اذا توافرت له عدد من الوسائل والآليات العلمية والعملية التي تساعده على المبادرة والتغيير وإحداث التعديل المرغوب فيه ، اذ ان معرفة الإنسان لشخصيته تمكنه من التنبؤ بسلوكه في كثير من الظروف (دافيدوف،١٩٨٣: ٥٧)

فالتحكم الذاتيSelf-Control يظهر عن طريق وعي الفرد بسلوكه الخاص والفرد المتحكم ذاتيا يستطيع صياغة أهدافه التي يرغب في الوصول اليها، والتغلب على الصعوبات والمعوقات التي تعترض هذا الهدف(Kanfer,1973: 24) .

وأنموذج كانفر Kanferفي التحكم الذاتي Self-controlيعمل على إحداث تغيير في سلوك الفرد عن طريق إحداث تعديلات في العوامل القبلية والبعدية المؤثرة في السلوك ، (إبراهيم،١٩٩٤: ٩٧).

وتزداد أهمية التحكم الذاتي لدى أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل المواقف والصعوبات التي يتعرضن لها والتوتر والانفعال الذي تسببه تلك المواقف، وعدم الارتياح وعدم الاتزان الانفعالي وفقدان القدرة على مواجهة الآخرين ، والذي ينسحب بالنتيجة على ضعف المشاركات الاجتماعية ، واستنادا الى الدراسات فان مثل هؤلاء الأفراد مصابون بقلق ومخاوف تعيقهم عن التفاعل الاجتماعي الايجابي (Zimbardo,1979: 133)،(المالح،١٩٩٥: ١٦).

لذا من المهم ان لا نكتفي بمجرد معرفتنا بالمواقف التي تثير الخجل الاجتماعي لدى الأمهات، بل لابد ان نسعى الى تحديد اي منها أكثر إثارة للخجل من غيرها، وهو ما يمكن ان يمدنا باستبصارات عن الأسباب الحقيقية لشعور الأمهات بالخجل من ابنها المعاق والعمل على معالجتها.

وتأسيسا على ذلك يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

- أهمية الإرشاد النفسي في تقديم خدمات فاعلة وايجابية في السلوك الإنساني من خلال إستراتيجيات وفنيات إرشادية خاصة.
- أهمية دراسة الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقليا فقد أشارت العديد من الدراسات الى ارتباط مشكلة الخجل الاجتماعي سلبا على مستوى الخبرات كماً

ونوعاً التي من الممكن ان تحصل عليها الأمهات ، وبالتالي ينعكس تأثيرها على الأطفال المعاقين عقليا ، مما يبين أهمية التصدي لهذه المشكلة ومعالجتها.

- أهمية أسلوب التحكم الذاتي على وفق أنموذج كانفر والذي اثبت فاعليته في معالجة العديد من المشكلات كالقلق والاكتئاب والعديد من الانفعالات، اذ ان إجراءاته تزيد من دافعية الفرد نحو التغيير، فيتحول فيها من كائن سلبي تتحكم فيه التنبيهات الخارجية بسهولة الى كائن ايجابي فعّال يسيطر من خلالها على كثير من الاندفاعات السلوكية، والفكرية، والانفعالية ، ويحقق مزيداً من التكيف النفسي والاجتماعي.
- الاستفادة من البرنامج الإرشادي المعد لأغراض البحث الحالي في مساعدة أمهات المعاقين عقليا على مواجهة الضغوط النفسية التي يتعرضن لها، وتسبب لهن الخجل الاجتماعي ومحاولة التخلص منه بغية القيام بدور الأمومة الفاعلة مع أطفالهن المعاقين.

هدف البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف على أثر التداخل الإرشادي على وفق أسلوب التحكم الذاتي في خفض الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقلياً، ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال التحقق من الفرضيات الآتية:

١– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الخجل الاجتماعيبينالتطبيق القبلي والبعدي.

٢– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الخجل الاجتماعي بينالتطبيق القبلي والبعدي.

٣– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية علىمقياس الخجل الاجتماعي للتطبيق البعدي.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بأمهات الطلبة المستفيدين من معاهد الإعاقة العقلية التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية في مركز مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١–٢٠١٢م.

تحديد المصطلحات

أولا:**التداخل الإرشادي Counseling Intervention** عرفته **الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي ١٩٨١** بأنه الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني في أثناء مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الايجابي لشخصية المسترشد واستثماره في تحقيق التوافق لديه (أبو اسعد،٢٠٠٩: ١٥).

أما **العاسمي ٢٠٠٩** فقد عرفه بأنه " مجموعة من الخبرات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة المخططة والمنظمة على أسس علمية، تقدم بطريقة بناءة، بغية مساعدة الاشخاص المحتاجين الى المساعدة النفسية لتنمية إمكاناتهم ازاء ما يواجههم من صعوبات أو مشكلات نفسية أو انفعالية أو اجتماعية، وذلك لتحقيق النمو السوي والتعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بشكل بناء".

(العاسمي ،٢٠٠٩: ٣١).

ثانيا:التحكم الذاتي Self- Controlعرفه كانفر (Kanfer ,1973) بأنهسلسلة من الاستجابات في التحكم الذاتي تمكن الفرد من خلالها ان يغير أو يعدل من ظهور الاستجابة في وجود أو غياب التدعيم الخارجي للاستجابات ويتم ذلك في ثلاث مراحل هي؛ المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي (Kanfer,1973:20)

أما **باندورا (Bandura, 1977)** عرفه بأنه " السيطرة على الاستجابات الانفعالية والفسيولوجية باستخدام الأساليب المعرفية وعبارات الذاتSelf –Statement "

.(Bandura,1977:98)

وعرفته **موسوعة علم النفس ١٩٧٧** هو " السيطرة التي يمارسها الفرد على مشاعره ودوافعه وأفعاله بحيث يكون قادرا على التحكم بها وتوجيهها وفقا لإرادته كما يتسنى له أن يدرس عواقبها ويتحسب للمضاعفات التي قد تنجم عنها " .

(رزوق، ١٩٧٧: ١٧٨).

وبناءا على ما تقدم من تعريفات ، فان البحث الحالي سيتبنى تعريف كانفرKanferللتحكم الذاتي تعريفا نظريا ، أما التعريف الإجرائي لأسلوب للتحكم الذاتي فهو تدريب سلوكي معرفي يتضمن عدد من المواقف الإرشادية باستخدام ثلاث إستراتيجيات هي ؛ المراقبة الذاتية و التقييم الذاتي و التعزيز الذاتي ، ويقاس تأثيره من خلال الفرق في درجة الاختبارين القبلي والبعدي التي تحصل عليها الأمهات في المجموعة التجريبية على مقياس الخجل الاجتماعي المعد لأغراض البحث الحالي .

ثالثا:الخجل الاجتماعيSocial Shynessعرفه **زمباردو(Zimbardo,1979)** " بأنه شعور بعدم الارتياح وسوء التوافق في المواقف الاجتماعية ، وهو صورة من استحواذ المشاعر وردود الأفعال الجسمية على تفكير الفرد وإفراطه في التركيز على الذات" (Zimbardo , 1979 : 40).

وعرفه بص (Buss, 1980)هو احد أبعاد القلق الاجتماعي الذي يتضمن انخفاض في تقدير الفرد لذاته مصحوبا بشعور شديد بالندم او العار ولوم الذات المقترن بالعبء الأخلاقي

(Buss , 1980 : 160).

ويعرفه **شيك وواطسن (Cheek & Watson, 1989)** هو النزعة الشعورية بالتوتر والضيق وعدم الكفاءة في اثناء مواقف التفاعل الاجتماعي , Cheek & Watson) (1989 : 12.

اعتمد تعريف **زمباردو** (Zimbardo, 1979)للخجل الاجتماعي تعريفا نظريا للبحث الحالي واعتمدت نظريته في بناء مقياس الخجل الاجتماعي ، ويعرف الخجل الاجتماعي إجرائيا بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها أمهات المعاقين عقليا وفق استجاباتهن على فقرات مقياس الخجل الاجتماعي المعد لأغراض البحث الحالي.

رابعا:المعاقين عقلياًMentallyHandicapped تعريف **الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ١٩٩٢**هو حالة تشير الى أوجه القصور الأساسية التي يشهدها الأداء الوظيفي الراهن للطفل ، وتتسم بانخفاض الأداء الوظيفي العقلي للطفل عن المتوسط بشكل دال إحصائياً يتزامن مع أوجه قصور أخرى ترتبط به في مجالين أو أكثر من المجالات التطبيقية للمهارات التكيفية والتي ترتبط بالسلوك التكيفي ،شرط أن تحدث الإعاقة العقلية قبل سن ١٨ والمجالات هي؛ التواصل و العناية بالذات و الحياة المنزلية و المهارات الاجتماعية واستغلال المصادر المجتمعية وتوجيه الذات والأداء الوظيفي الأكاديمي والصحة والأمان وقضاء وقت الفراغوالعمل (هالاهان وكوفمان ،٢٠٠٨: ٢٥٤).

أما تعريف **الجمعية الأمريكية للطب النفسي١٩٩٤** هو الفرد الذي يعاني عدداً من جوانب القصور في أدائه والذي يظهر دون سن ١٨ وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء (٧٠ فما دون) يصاحبها قصور واضح في أثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي(الروسان،٢٠٠٥: ٢٢).

إطار نظري

أولاً: الإعاقة العقلية Mental Impairment

الإعاقة العقلية مشكلة ذات تأثيرات اجتماعية نفسية أدركها الإنسان منذ أقدم العصور، وأطلق عليها المتخصصون عددا من المصطلحات للدلالة عليها وذلك لتعدد التسميات الأجنبية للدلالة عليها(الريحاني، ١٩٨١: ١٩)، فقد ظهر مصطلح

التخلف العقلي 0Mental retardation ومصطلح النقص العقلي Mental Deficiencyومصطلح الضعف العقلي Feeble Minded(الروسان،٢٠٠٥:١٤).

وتشير الدراسات المتخصصة الى تعدد أسباب الإعاقة العقلية إلى حد كبير فهناك أكثر من(٢٠٠) سبب يؤدي بشكل مباشر او غير مباشر الى درجة ما من الإعاقة العقلية إلا أن هذه الأسباب لا تفسر إلا نسبة لا تتجاوز ٢٥% من الحالات (القريوتي وآخرون،١٩٩٥:١٢).

وان معظم أسباب الإعاقة العقلية غير معروفة حتى الان، فمنها أسباب وراثية ومنها أسباب بيئية كما يمكن تقسيم الأسباب إلى أربع مجاميع استنادا لتصنيف منظمة الصحة العالمية (WHO) وهي:

أسباب ما قبل الولادةPrenatal Causes وتتضمن:

أ.العوامل الجينية Genetic Factorsتنتقل الجينات الوراثية من الوالدين وتعد المسؤولة عن الصفات والخصائص الجسمية والعقلية للفرد.

ب.عوامل غير جينية Non-Genetic factorsهي أسباب تؤثر في الجنين منذ لحظة الإخصاب حتى الولادةومن هذه الأسباب؛ إصابة الأم بالحصبة الألمانية Rubellaومرض الزهريSyphilisوتسمم بلازما الدم Toxoplasmosis بسبب جرثومة القطط ،وسوء تغذية الأم Malnutritionوتعرض الحامل للأشعة السينية X-Ray وتناول الأدوية والعقاقير والكحول بكثرة أثناء فترة الحمل ، و اختلاف عامل RH (الروسان ،٢٠٠٥: ٥٤–٦٨).

أسباب أثناء الولادة Preinatal Causes وتتضمن؛إصابة دماغ الطفل أثناء عملية الولادة العسرة نتيجة لاستخدام الآلات والملاقط لإخراج الجنين مما يؤدي الى إصابة المخ ، ونقص الأوكسجين Asphyxia أثناء عملية الولادة مما قد يؤدي الى موت الجنين أو إصابته بإحدى الإعاقات ومنها الإعاقة العقلية ويحدث نقص الأوكسجين

في حالات التسمم أو انفصال المشيمةPlacental Separationأو طول عملية الولادة أو عسرها (العظماوي،١٩٨٨: ٢٨٩).

أسباب ما بعد الولادة Postnatal Causesومنها ؛الحوادث والصدمات الجسدية Physical Trauma التي لها اثر مباشر في الجمجمة والدماغ، والتلوث بالغازات السامة يؤدي الى تلف خلايا الدماغ والتهاب السحايا Meningitis والسعال الديكي والحصبة .

اسباب غير معروفة Un non Causes(الظاهر ،٢٠٠٨: ٨٢).

ويتميز المعاقون عقليا بضعف القدرة على التكيف الاجتماعي ونقص في الميول والاهتمامات والانسحاب والعدوان وعدم الاتزان الانفعالي وعدم الاستقرار وسرعة التأثر أحيانا وأحيانا أخرى بطء الاستجابة الانفعالية وغرابتها كما ان هناك علاقة بين شدة الإعاقة وشدة الضعف الحركي فهم أكثر عرضه للمشكلات الجسمية(زهران،١٩٩٧:٤١٤).

ثانياً:الخجل الاجتماعي

الخجلShynessكلمة شائعة الاستعمال في حديثنا اليومي، ولها كثير منالمعاني والاستعمالات التي تدور كلها حول ما يواجه الفرد من صعوبات في المواقف الاجتماعية، ويعد الخجل شكل من اشكال الخوف يتميز بالاضطراب أثناء احتكاك الفرد بالآخرين، وهو يستثار بواسطة الناس وليس الأشياء (هرمز وابراهيم ، ١٩٨٨: ٣٦٦).

وأكد اماتو (Amatu,1981) ان للخجل الاجتماعي أسباب يمكن إرجاعها الى عاملين الأول هو إدراك الأفراد لمواقف الأداء بأنها تشكل تهديدا على ذواتهم سواء كان هذا التهديد حقيقي او تخيلي، حاضرا او مستقبلا والثاني ان الخجل الاجتماعي متعلم او موروث قابل للتعديل سواء بصورة تلقائية او من خلال اساليب التدخل

النفسية ، والشخص الخجول يعتقد ان العيب فيه وليس في المواقف لذا يسلك العزلة والانسحاب والنفور من ذاته (Amatu,1981 : 37) ، ولقد تباينت وجهات النظر التي فسرت الخجل الاجتماعي ومنها:

منظور التحليل النفسي الاجتماعي Psychoanalytic- social Perspective

يفترض أدلر Adler ان سلوك الانسان تحركه أساسا الحوافز الاجتماعية ،فالانسان كائن اجتماعي في أساسه وهو يربط نفسه بالاخرين ويكتسب أسلوبا في الحياة يغلب عليه الاتجاه الاجتماعي(هول ولندزي،١٩٦٩:١٥٨)، وان مصدر الخجل كامن في الشعور بالنقص ، ومشاعر النقص تنشأ من أشكال العجز التي يعانيها الفرد ذاتيا سواء كانت نفسية ام اجتماعية (منصور واخرون،١٩٧٨: ١٢٦)،بينما ذهبت هورني Hornbyالى ان الخجل هو صورة من صور القلق العصابي ، وتشير الى ان الأفراد الخجولين قد ينسحبون من التفاعلات الاجتماعية من خلال اختيارهم حل الانعزال(Horney,1966:207).

المنظور السلوكي Behavioral Perspective

فسرت النظرية السلوكية الخجل الاجتماعي باعتباره استجابة غير سوية، وهي استجابة شرطية اي مكتسبة ومتعلمة في ضوء التشريط او الارتباط الشرطي بين مثير طبيعي (سبب الخجل) ومثير اصطناعي (الموقف المثير للخجل) (الهاشمي ،٢٠٠٨ :٥٤)، لذا اهتمت النظرية السلوكية في تفسير حالات الخجل الاجتماعي بدراسة التجارب المؤلمة والضغوط النفسية والصدمات التي يتعرض لها الفرد اثناء حياته ، لذا فالشعور بالخجل ناتج عن مواجهة الفرد لمواقف متناقضة لا يستطيع معها اتخاذ قرار مناسب فتؤدي الى الانسحاب (ابوعيطة،١٩٨٨ :١٠٢).

المنظور الانساني Humanistic Perspective

الانسان كما يرى روجرز هو كائن عقلاني في الاساس واجتماعي وواقعي وان السلوكيات غير الاجتماعية ومنها الخجل الاجتماعي تدرك بانها رد فعل للتهديدات والاحباطات التي يتعرض لها(Rogers,1961:90)، فالمشكلات النفسية تنشأ لدى الفرد بسبب وجود شروط تقف حائلا بين الفرد وبين اشباع حاجته للاعتبار الايجابي للذات من جانب الاخرين ، مما يضطره الى محاولة ابعاد جانب من خبراته ، وبذلك لاتضاف الخبرة الى الذات وينشا عدم التطابق الذي يعده روجرز مرادفا للاضطراب النفسي(الشناوي،١٩٩٤:٧٢)، أما ماسلو يربان الخجل الاجتماعي ينشا من فشل الفرد في إشباع الحاجات الاجتماعية كالحب والانتماء وحاجات التقدير الاجتماعي ،كما أكد ان الحاجات التي يصعب اشباعها تؤدي الى تدهور علاقات الفرد مع الناس عموما وينتج عنها شعور الفرد بالعزلة.

(جابر ، ١٩٨٦ : ١٦١)

المنظور السلوكي المعرفي Cognitive- Behavioral Perspective

يعد هذا المنظور من التوجهات الحديثة نسبيا، والذي يهتم بالسلوك الكلي للانسان الذي يشمل المشاعر والافعال والتفكير ، ويرى اصحاب هذا المنظور ان الافراد ينفعلون للاحداث تبعا للمعاني التي يسبغونها على هذه الاحداث، والتفسيرات الشخصية لأي حدث تؤدي الى استجابات انفعالية مختلفة للفرد الواحد في المواقف او الاوقات المختلفة ، وان المعنى والتفسير الخاص لأي حدث يحدد شكل الاستجابة الانفعالية التي تصدر عن ذلك الفرد. (باترسون،١٩٩٢ :٣١).

ويركز أصحاب هذا المنظور على أهمية العمليات الوسيطية التفكيرية التي تحدث بين المثير والاستجابة والتي تعمل على تحويل المدخلات الحسية وتبويبها وخزنها في الذاكرة واستدعائها عند الحاجة ،وهذه العمليات الوسيطية ربما تؤدي دورا كبيرا في الخجل الاجتماعي واستمراره فالمحتوى السلبي للخبرات المعرفية المخزونة بالذاكرة

نتيجة العديد من المواقف الاجتماعية المسببة للخجل ، ونتيجة لتواجدهم في مواقف اجتماعية مشابهة يجعل توقعاتهم وتفسيراتهم تتسم بالسلبية التي من شأنها ان ترفع مستوى الخجل لديهم في هذه المواقف الاجتماعية ، كما يضعف اداء الفرد في المواقف الاجتماعية اللاحقة مما يؤدي الى ضعف خبرات الفرد وضعف مهاراته الاجتماعية ويؤثر في الثقة بالنفس. (Barlow,1995 :121).

ويتمثل المنظور السلوكي المعرفي في تفسيره للخجل الاجتماعي بوجهات نظركل من بصBuss وشيك Cheek وزمباردو Zimbardoالذين استعملوا مصطلح الخجل الاجتماعي كبعد من ابعاد القلق الاجتماعي وعدم الارتياح والتوتر والارتباك في حضور الاخرين.

وينظر بص Buss الى الخجل على انه ناتج عن سلوك التفاعل بين الافراد على اختلاف مراحلهم العمرية ويعبر عنه بانه الانسحاب الهادئ وكبت الكثير من المشاعر، كما ميز بص بين نوعي الخجل:

١- خجل الخوفFearful Shyness و يرتبط بالخوف الذي ينشأ في المراحل الاولى من عمر الفرد.

٢- خجل الشعور بالذاتSelf-consciousness Shyness ويظهر عند الانسان في المواقف الضاغطة التي يتعرض لها ومن هذه الضغوط المواقف التي يشعر فيها بان الاخرين يراقبونه ، وعليه يتكون خجل الذات من خلال المواقف المحرجة(Buss,1986: 41)، وبين ان الفرد عندما يكون محط انظار او تفحص الآخرين يكون مدرك لاختلافه السلبي عنهم (Buss,1986: 43).

أما شيك (Cheek,1987) فتوصل في دراساته الى أن الافراد الخجولين يوجهون الانتقادات الى ذواتهم والوصول الى حاله من الهبوط النفسي ،كما اكدت دراساته ان

الفرد الخجول يتولد لديه إحساس بالتوتر والإحباط ولوم الذات والتقليل من شانها وإدراك ذاته بشكل سلبي(Cheek,1987:500).

اما عن ابحاث زمباردو Zimbardo,1979فقد اكد ان الخجل الاجتماعي مفهوما متعدد الابعاد ويتضمن صعوبات في الاداء امام الاخرين والقلق من التكلم (Zimbardo,1979: 135) ويعد الخجل الاجتماعي موقفا دفاعيا للانسحاب من المشاركة وتجنب الضغوط التي يواجهها الفرد في المواقف الاجتماعية، وأكد زمباردو ان السلوك الدفاعي (الخجل الاجتماعي) يمثل رد فعل شخصي وهذا الرد لا يأتي من العدم ولكن تكون له جذور في قيم المجتمع.

.(Zimbardo,1980: 355)

ويتكون الخجل الاجتماعي عند زمباردو من اربع مكونات رئيسة هي:المكون المعرفي Cognitive Symptom ويتمثل في الأفكار التي يحملها الفرد عن المواقف التي تثير الخجل وتجعله غير قادر على التواصل كالأفكار السلبية عن الذات وعن الآخرين والخوف من التقييم السلبي ولوم الذات وقلة الثقة بالنفس والشعور بالذنب ، والمكون السلوكي Behavioral Symptomو يتمثل في ردود الأفعال السلوكية الناتجة عن المواقف الضاغطة كالانسحاب وتجنب الآخرين والمواقف المثيرة للخوف وصعوبة التحدث أو التلعثم في الكلام وصعوبة التواصل بالنظر، والمكون الانفعاليAffective Symptomوالمتمثل في ردود الافعال الانفعالية المتمثلة بالارتباك والشعور الذاتي المؤلم والشعور بالخزي والعار والحزن والشعور بالوحدة والاكتئاب والقلق ، والمكون الفسيولوجي Physiological Symptomويتمثل في التغيرات الجسمية مثل تسارع ضربات القلب وجفاف الفم والارتجاف واحمرار الوجه و التعرق والشعور بالألم في المعدة نتيجة المواقف الضاغطة التي تثير الخجل . (Zimbardo,1979: 45)

تم تبنينظرية زمباردو في تفسيرها للخجل الاجتماعي للبحث الحالي فهي تعد نظرية شاملة فقد فسرت مفهوم الخجل الاجتماعي فضلا عن ان زمباردو اشار الى مكونات الخجل الاجتماعي في نظريته بشكل واضح مما مكن من اشتقاقو صياغة فقرات مقياس الخجل الاجتماعي الذي عد لاغراض البحث الحالي.

اسلوب التحكم الذاتي

أكدت النظريات النفسية على قدرة الفرد على تصحيح سلوكه لاسيما اذا توافرت له عدد من الوسائل والآليات العلمية والعملية التي تساعده على المبادرة والتغيير وإحداث التعديل المرغوب فيه ، إذ إن معرفة الإنسان لشخصيته تمكنه من التنبؤ بسلوكه في كثير من الظروف (دافيدوف،١٩٨٣: ٥٧) فإذا فهم الفرد ذاته جيدا أمكنه التحكم بها وضبطها وتوجيهها ،وعند الحديث عن موضوع التحكم الذاتي لابد من التعرض الى المفاهيم الآتية:

- مفهوم الذات .
- مفهوم التحكم الذاتي.

يعد مفهوم الذات حجر الزاوية في الشخصية ، اذ يحتل اهمية بالغة في مجال التوجيه والارشاد النفسي وفي المعالجات السلوكية المتمركزة حول الفرد كافة ، والذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد وتنشأ وتنمو وتتطور وتنفصل تدريجيا ضمن المجال الإدراكي للفرد (باترسون، ١٩٩٢: ٣٩٣).

والذات هي مرآة يرى الفرد فيها نفسه بالطريقة التي يراها بها الآخرون (سويف،١٩٦٦ :١٨١) وتمثل الذات عند أدلر(Adler ,1935) العنصر الديناميكي للشخصية ، وتمثل نظاما شخصيا وذاتيا للغاية ، اما ليكي(Lecky, 1945)صاحب نظرية اتساق الذاتself - consistencyفيقول إن وظيفة مفهوم الذات هو تنظيم عالم الخبرة من اجل التكيف السوي(الظاهر، ٢٠١٠: ٦٠).

والذات عند روجرز Rogersمفهوم مركزي وهي كل منظم ومنسق يتكون من ادراك خصائص الأنا والعلاقة بين الأنا والآخرين ، و يذهب الى أن مفهوم الذات يمكن ان يتغير كنتيجة للنضج والتعلم ، لذا فقد أكد على ضرورة توفر المناخ النفسي المشبع بالحرية والحب والتقبل ليساعد الفرد على النمو وتحقيق الذات (Rogers,1961:168)، وأشار ماسلو Maslowالى ان كل فرد في المجتمع لديه الرغبة والحاجة الاكيدة الى تقدير ذاته بشكل عالي واحترامها وتقييمها من قبل الآخرين ، ويؤدي إشباع هذه الحاجة الى الشعور بالثقة بالنفس والقوة والكفاءة والرضا والاخفاق في إشباعها يؤدي الى الشعور بالنقص والضعف وتقدير الذات المنخفض (Maslow,1954 :91)، ولكي يصل الفرد الى التقدير الايجابي للذات لابد من عملية التحكم الذاتي.

ويعد أسلوب التحكم الذاتي من الأساليب الإجرائية التي توفر الوقت والجهد على الفرد ، فهو مجموعة من المهارات الفرعية والسلوكية يتعلمها الفرد لغرض التقليل والسيطرة على كثير من الانماط السلوكية غير المرغوب بها ومنها الانسحاب الاجتماعي ، والشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس.

.(Kendall & Braswell,1993:89)

وأسلوب التحكم الذاتي يستهدف تدريب الفرد على تعديل انماط التحدث للذات بوصفه العنصر الأساس في توجيه السلوك والتحكم فيه ، ويعد ميكينبوم(Meichenbum,1977) أول من طور هذا الأسلوب ، إذ تبين له أن التخلص من مشكلة ما يعني التخلص من التحدث الى الذات بطريقة انهزامية وسلبية واستبداله بالتحدث الى الذات بطريقة ايجابية ، وهذا ما اكده باندورا Bendura في نظريته أن الانسان مسؤول عن صنع عالمه بنفسه وأن ما يقوله الفرد لنفسه هو عامل مهم في توجيه سلوكه (الخطيب،٢٠١٠ :٢٨٠).

ويعتمد أسلوب التحكم الذاتي على تعزيز السلوكات التي يرضى عنها الفرد والتي يريد إحداث التغيير فيها ومعاقبة السلوكيات غير المرغوبة ، ويعد هذا الأسلوب من أشجع أساليب تعديل السلوك لأنه يعتمد على تعديل سلوكات الفرد نفسه بنفسه ، ويرافق تطور ستراتيجية التحكم الذاتي مقداراً أكبر من الثقة بالنفس ، وتصورا عن النفس أكثر ايجابية إذ يتمكن الفرد من إحراز السيطرة بشكل أكبر على دوافعه وانفعالاته وسلوكاته ، واحدى ايجابيات هذه الستراتيجية تتمثل بأن الأفراد الذين يطبقونها بنجاح يشعرون بمسؤولية اكبر تجاه سلوكهم وردود افعالهم بدلا من أن يكونوا متحكما بهم ومسيطرا عليهم من المواقف الخارجية أو يكونوا مجبرين عليها(البطاينة وآخرون،٢٠٠٩ :٤٨٩).

بعض الاتجاهات النظرية التي فسرت التحكم الذاتي

منظور التحليل النفسي Psycho-analysis Perspective

من أهم الأسس التي تضمنتها نظرية فرويد أنه استعمل "الأنا" بصفتها بنية عقلية مسؤولة عن الإدراك والتفكير المعتمد على الواقع ومن وظائف "الأنا" ضبط الذات وتحمل التوتر،وإن انخفاض قوة الأنا يتضمن نقصا في كبح الذات والسيطرة على البيئة ونقصا في الوعي المعرفي الذي يعوق قدرة الفرد في معالجة المشكلات والعقبات(Karoly &Kanfer ,1982:6).

المنظور السلوكي Behavioral Perspective

يؤكد السلوكيون أن التحكم الذاتي هو تركيز الفرد على العلاقة بين تصرفاته والبيئة، إذ بين سكنر Skinner ان من خلال سيطرة الفرد على بيئته فإنه يسيطر على نفسه، وأكد سكنر أن التحكم الذاتي هي العملية التي يقوم بها الفرد باستجابة تغير احتمالية حدوث استجابة أخرى وتسمى بالاستجابات المسيطرةوتسمى الأخرى بالاستجابات

المسيطر عليها (Kanfer& & Seidner,1973:381) ، ويعد التعزيز أساس السلوك ويمكن تغيير سلوك الفرد والسيطرة عليه بواسطة السيطرة على التعزيز (ابو جادو،٢٠٠٠:٢٠٥).

المنظور الإنساني Human is Perspective

يعد روجرز Rogersاحد العلماء الذين وضعوا نظرية رئيسة في الارشاد النفسي تقوم على التحكم الذاتي والممارسة الشخصية في تغيير السلوك وبذلك تعد نظريته من أوائل النظريات التي تنصب على الفرد نفسه ولذلك سميت بنظرية الذات-Self Theory، ومفهوم الذاتself-concept هو الذي يحدد سلوك الفرد في كيفية استجابته للبيئة الموضوعية وكيفية ادراكه لها بغض النظر عما تكون عليه هذه الادراكات ،فقد تكون حقائق أو تحريفات أو فروضاً يضعها الفرد عن المواقف البيئة (لازاروس،١٩٨٠:٧٢). وأن قدرة الانسان على التحكم بسلوكاته وحل مشكلاته أمور ليست ممكنة نظريا وعلميا فحسب ، بل إنها جزء من قوانين الطبيعة(ابراهيم،١٩٩٤:٣٤٥).

المنظور المعرفي Cognitive Perspective

وقد تبنى هذا المنحى باندورا ووالترز(Bandura &Walters) وأكدا على أن قدرة الفرد على التحكم بسلوكه يعد حجر الأساس في التحكم الذاتي، وهو مبدأ أساسي لنظرية الفعالية الذاتية المدركة ، فالأفراد قادرون متى ما رغبوا على اختيار الطريقة التي يمكن أن يؤثروا بها في البيئة أولاً، ثم التأثر بها بطرائق تجعل من بعض السلوكات أكثر تحكما وتكيفا ثانياً (Bandura & Walters,1963:220)، والأفراد هم الذين يقررون ما يريدون تغييره في أنفسهم ،فعندما يبدأ الأفراد الحد من إحداث الاستجابات التي اعتادوا عليها فسوف تنخفض تلك الاستجابات وتبدأ عملية التحكم الذاتي (شلتز،١٩٨٣:٤٠٥).

ومن هذا المنطلق يمكن فهم الإطار العام الذي اشتق منه أسلوب التحكم الذاتي الذي وضعه كانفر والذي وصفه بأنه سلسلة يمكن التعرف عليها من خلال ثلاث مراحل مميزة بداخله (Kanfer,1970:149).

هناك أسس نظرية وضعها كانفر (Kanfer,1980) فسر فيها التحكم الذاتي ، اذ يرى ان التحكم الذاتي يستند الى أسس هي:

١_ أن كثير من السلوكات لا يكون من السهل تعديلها إلا من قبل الفرد نفسه.

٢_ يجب أن يكون لدى الفرد الدافعية الكافية لتغيير السلوك وتعديله أي محاولة التحكم فيه ، ويجب أن يمتلك مجموعة من المهارات التي يمكن أن يستعملها في مواجهة المواقف الضاغطة والتفاعل معها.

. (Kanfer & Goldstein ,1984:311)

كما وضع كانفر (Kanfer,1980) أنموذج في التحكم الذاتي يتألف من ثلاث مراحل أساسية هيمراقبة الذات وتقييم الذات وتعزيز الذات.

(Kanfer & Goldstein,1984)

المرحلة الأولى: المراقبة الذاتية Self- Monitoringأو ملاحظة الذات - Self Observation وتعني الانتباه الواعي والدقيق للسلوك الذاتي للفرد (الشناوي،١٩٩٦: ٤٢٧)، وفيه ينتبه الفرد بشكل متعمد لسلوكه ويسجل البيانات التي تتعلق بأفكاره ومشاعره المتعلقة بالسلوك الذي يرغب الفرد بتعديله والتحكم فيه.(الفسفوس، ٢٠٠٦: ٥٩).

وأكد كانفر أن الفرد إذا كان قادرا في الاحوال الاعتيادية على تعلم الخبرات والمهارات الحياتية المتنوعة ، فإنه قادر أيضا على مراقبة نفسه وتصرفاته ومقارنة سلوكه على أساس معايير صحيحة نموذجية يوافق عليها ويقتنع بفائدتها ويوجهها ذاتيا من خلال التعزيز السلبي والايجابيلنفسه على السلوك المطلوب، وتعتمد اجراءات

التحكم الذاتي في تنفيذها ، وفاعلية تاجها على رغبة الفرد وقدرته على تنفيذها وترجمتها الى واقع ملموس (Kanfer,1973 :24).

المرحلة الثانية : التقييم الذاتي Self- Evaluating Stage يضع الفرد في هذه المرحلة معايير أو توقعات لما يجب أن يكون عليه سلوكه على وفق المعلومات التي حصل عليها في مرحلة المراقبة الذاتية ، وتجري في هذه المرحلة ايضا مقارنة بين سلوك الفرد مع معايير السلوك المقبول ، وما يفترض أن يؤديه في مدة زمنية معينة ،وفي هذه المرحلة يحصل الفرد على تغذية راجعة يوظفها في تعديل سلوكه إذا كان بحاجة الى تعديل (الظاهر ، ٢٠٠٤ : ٢٤١ – ٢٤٢).

المرحلة الثالثة :التعزيز الذاتي Self-Reinforcementوهو أن يقوم الفرد بمكافأة نفسه على نجاحه في إنجاز اهدافاً معينة ، ما يجعل هذه الفنية وسيلة هامة وناجحة لزيادة مستويات النشاط السلوكي ولتحقيق الأهداف المرجوة(محمد، ٢٠٠٠: ١٧١)، وتعد هذه المرحلة من المراحل الأساسية والهامة في عملية التحكم الذاتي وهي تشتمل على عمليات دافعية فأما أن يحصل الفرد على المكاسب نتيجة سلوكه الصحيح ويقوم بتعزيز ذاته أو يعاقب ذاته نتيجة فشله في تحقيق ذلك (الخطيب،٢٠١٠ :٢٩٩)، ويقوم تعزيز الفرد لذاته بعد مقارنة سلوكه ببعض معايير الأداء ، (البطاينة وآخرون،٢٠٠٩ :٤٩٠)،

اعتمد أنموذج كانفر في التحكم الذاتيفي بناء البرنامج الإرشادي كونه ينسجم ويتناسب مع عينة البحث الحالي ومشكلته ، فالامهات بحاجة الى طرق فاعلة لمساعدتهن على تنمية قواهن الذاتية وتعديل انماط التكيف واساليبه السيئة لديهن التي تعلمنها عن طريق عمليات تشريط اجتماعي سيء ، جعلتهن يفكرن بطريقة سلبية ، ولا يجري ذلك الا من خلال امتلاك الأمهات الدافعية للتغيير، فضلا عن حاجتهن للتحكم في مشاعرهن و انفعالاتهن وردود أفعالهن تجاه المواقف الضاغطة التي تستثير الخجل الاجتماعي لديهن .

إجراءات البحث

١– مجتمع البحث :يشمل مجتمع البحث أمهاتالمعاقين عقليا والمستفيدين من المعاهد التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، دائرة الرعاية الاجتماعية في مدينة بغداد والبالغ عددها (٦) معاهد ، وقد بلغ عدد المستفيدين (٣٩٧)، كما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

مجتمع البحث في معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ موزعين حسب الموقع والجنس

ت	اسم المعهد	العنوان	ذ	أ	المجموع
١	معهد الرجاء	الكرادة– خلف السفارة الألمانية	٤٩	٢٦	٧٥
٢	معهد الوفاء	الكاظمية– الحي الصناعي	٤٢	١٨	٦٠
٣	معهد الامال	الطالبية	٦٦	١٦	٨٢
٤	معهد القادسية	حي الجامعة– م/٦٢٩ ز/١٢ بناية٣/٢٣/٣	٢٢	١١	٣٣
٥	معهد الشقائق	الشعلة الرحمانية م/٤٥٢ ز/٢٠	٤٢	١٤	٥٦
٦	معهد الروابي	حي اليرموك–قرب معهد التاهيل المهني	٦٣	٢٨	٩١
			٢٨٤	١١٣	٣٩٧

٢– عينة تطبيق المقياس : طبق مقياس الخجل الاجتماعي على عينة بلغت (١٩٠) أماً من أمهات المعاقين عقليا وبحسب بسب تواجدهم في كل معهد من المعاهد المذكورة وكما موضح في الجدول (٢).

الجدول(٢)

عينة البحث في معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ موزعين حسب الموقع والجنس

ت	اسم المعهد	ذ	أ	المجموع
١	معهد الرجاء	٢٣	١٢	٣٥

٢	معهد الوفاء	٢٠	٩	٢٩
٣	معهد الامال	٣٢	٨	٤٠
٤	معهد القادسية	١١	٥	١٦
٥	معهد الشقائق	٢٠	٧	٢٧
٦	معهد الروابي	٣٠	١٣	٤٣
	المجموع	١٣٦	٥٤	١٩٠

٣- عينة تطبيق البرنامج: إشتملت عينة تطبيق البرنامج على (١٤) أماً من أمهات الأطفال المعاقين عقلياً في معهد الوفاء للإعاقة العقلية، وقد تم توزيعهن الى المجموعتين الضابطة والتجريبية عشوائيا.

٣- أداتا البحث: بهدف قياس الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقليا ،تم بناء مقياس الخجل الاجتماعي كما تم بناء برنامج الإرشادي باسلوب التحكم الذاتي على وفق انموذج كانفر

أكد المتخصصون في القياس النفسي ضرورة التحقق من صدق المقياس وثباته ، حتى يصبح بالإمكان استعمال نتائج المقاييس للأغراض العلمية.

. (Cronbach &Gleser,1965: 291)

صدق المقياس : يمثل الصدق مدى تمثيل الفقرات للسمة التي اعد قياسها (Maloney &Ward,1980: 60)، وفي الدراسة الحالية استخرج الصدق من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الارشاد النفسي والتربية الخاصة والقياس والتقويم (الملحق:١-أ)،وبإعتماد نسبة الإتفاق ٨٠% فأكثر وبذلك تحقق الصدق الظاهريFace Validity للمقياس .كما تم التحقق من صدق البناء Construct Validity اذ يعد التحقق من القوة التمييزية للفقرات مؤشراً على صدق البناء، والتجانس بين فقرات المقياس من خلال التحقق من ارتباط كل فقرة بالدرجة

الكلية للمقياس ، وارتباط كل فقرة بالمكون الذي تنتمي إليه مؤشرات على صدق البناء، وكانت جميعها دالة في المقياس بصيغته النهائية، وللتحقق من مصفوفة الارتباطات الداخلية لمكونات المقياس الاربعة، تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكليةلكلمكون بالمكونات الأخرى لمقياس الخجل الاجتماعي الذي يتكون من (٣٦) فقرة، وتبين أن جميع معاملات الارتباط لكل مكون بالمكونات الأخرى ذات دلالة إحصائية إذ كانت معاملات ارتباط بيرسون المحسوبة جميعها دالة موجبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

ثبات المقياس :استخرج ثبات المقياس في البحث الحالي بمؤشرين الأول بطريقة إعادة الاختبار وبلغ (٠.٨٢) وهو معامل ثبات جيد ، كما استخرج الثبات باستعمال معادلة ألفا كرونباخ بلغ معامل الثبات (٠.٨٠) وهو معامل ثبات جيد على الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس .

٢–بناء البرنامج الإرشادي Counseling ProgramConstruction

أعتمد أنموذج كانفر Kanfer في التحكم الذاتيفي بناء البرنامج الإرشادي ،كما اعتمد نظام (التخطيط،البرمجة،الميزانية)(Planning, Programming, Budgeting System) ويرمز له اختصاراً (P,P,B,S)، لأنه ينسجم مع أهداف البحث الحالي من حيث الخطوات التي يعتمد عليها في تنفيذ خطواته ، إذ يسعى هذا النظام إلى الوصول إلى أقصى حد من الفعالية والفائدة وبأقل التكاليف .

(الدوسري،١٩٨٥: ٢٤٢).

_ عرض البرنامج الإرشادي (الملحق :٢) على مجموعة من المتخصصين في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والتربية الخاصة(الملحق:١–ب) لبيان آرائهم

ومقترحاتهم حول البرنامج ، إذ تمت الموافقة على عناوين الجلسات الإرشادية وعددها، ونتيجة لآرائهم تم تعديل محتوى بعض الجلسات الإرشادية .

حددت حاجات الأمهات من خلال إجاباتهن على مقياس الخجل الاجتماعي ، وتم التطبيق على عينة بلغت (٦٠) أماً ، وجرى إحتساب درجات إستجابة الأمهات على فقرات مقياس الخجل الاجتماعي وذلك باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، كما في الجدول (٣).

الجدول(٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مقياس الخجل الاجتماعي

رقم الفقرة	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	ألوم نفسي لضعف قدرتي على تقبل طفلي المعاق	٢.٠٩٠٠	٠.٧٣٧٩٩
٢	أجد صعوبة في التحدث أمام الآخرين عن عوق طفلي	٢.٠٤٥٠	٠.٧٣٨٧٢
٣	ارتبك عند خروجي مع طفلي خارج المنزل	٢.١٣٠٠	٠.٧٤١٥٢
٤	يحمر وجهي عندما التقي بأناس اعرفهم وأنا اصطحب طفلي المعاق	٢.٠٣٥٠	٠.٦٦٠٢٧
٥	أتجنب حضور الدعوات الاجتماعية	٢.١٨٥٠	٠.٨٠٢٤٩

رقم الفقرة	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٦	أتجنب النظر في عيون الآخرين عند اصطحابي لطفلي المعاق	٢.٠٣٥٠	٠.٧٢٥٥٤
٧	اشعر باني موضع انتقاد الآخرين	١.١٦٥٠	٠.٧٥٥٤٠
٨	اشعر بالذنب لولادتي طفل معاق	٢.١٩٠٠	٠.٧٤٦١١
٩	اشعر بقلة الراحة لتصرف طفلي بصورة فوضوية أمام الآخرين	١.٩٥٥٠	٠.٦٩٦٧١
١٠	أتوتر عند حضوري التجمعات الاجتماعية	١.٩١٥٠	٠.٧٥٥٤٠
١١	يخفق قلبي بشدة عندما يطلب مني الحديث عن إعاقة طفلي	١.٩١٥٠	٠.٧٢٨٣٠
١٢	اشعر بالخجل لإنجابي طفل معاق	٢.٠٨٥٠	٠.٧٤٨٧٢
١٣	أجد صعوبة في الاستفسار عن معلومات عن عوق طفلي	١.١٠٠٠	٠.٦٣٤٠٤
١٤	اشعر بعدم رغبة الآخرين بوجودي معهم حين اصطحب طفلي المعاق	١.٨٧٥٠	٠.٧٦٩٦٣
١٥	لدي القدرة على مواجهة المواقف المحرجة	١.٨٥٠٠	٠.٦٧٠٦٣
١٦	انزعج عندما يلومني الآخرون لولادة الطفل المعاق	٢.١٥٥٠	٠.٧٦٤١٣
١٧	يجف فمي وارتجف عندما اضطر لتبرير سلوكيات طفلي للآخرين	١.٩٨٠٠	٠.٧٢٩٥٦
١٨	انطباعات الآخرين عني سلبية لأني أم لطفل معاق	١.٨٠٥٠	٠.٧٤٨١٨
١٩	اضطر لحبس طفلي المعاق داخل الغرفة عند استقبال الضيوف	٢.١٣٥٠	٠.٧٠٦٥٩
٢٠	يصفني الآخرين باني انعزالية وغير ودودة	٢.٠٣٠٠	٠.٧٦٩٤٥
٢١	أجد صعوبة في مناقشة الإعاقة إذا ما دار حديث عنها مع مجموعة من الأفراد	١.٦٩٥٠	٠.٧٦٣٩٨
٢٢	اشعر بالوحدة لصعوبة حصولي على المساندة من الأصدقاء والأهل	١.١٣٠٠	٠.٧٧٨٥٤
٢٣	ترتجف أطرافي لردود الأفعال القاسية من عامة الناس عند	٢.٢٠٠٠	٠.٧٥٦٨٨

رقم الفقرة	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	رؤيتهم طفلي المعاق		
٢٤	أتردد في المبادرة بالكلام في اللقاءات الاجتماعية	٢.٠٠٠٠	٠.٧٧٦٥٤
٢٥	امتلك المهارات المناسبة للرد على تساؤلات الآخرين عن عوق طفلي	١.٧٣٠٠	٠.٦٩٩٦٨
٢٦	ارغب بالتحدث مع أناس لديهم نفس مشكلتي	١.٩٠٠٠	٠.٧٥٠٢١
٢٧	أخشى تقييم الآخرين لي باني فاشلة	٢.٠٣٥٠	٠.٧٧٢٥٠
٢٨	أفضل الجلوس في المقدمة عند حضوري مناسبة ما	١.٨٢٥٠	٠.٦٩٧٧٢
٢٩	اشعر بالوحدة حتى عند وجودي مع الآخرين	١.٠٦٠٠	٠.٧٧٤٢١
٣٠	احمر خجلا عند اعترافي بإعاقة طفلي للآخرين	١.٨٨٥٠	٠.٧٣١٠٦
٣١	اشعر أن جميع الأمهات أفضل مني	٢.٢٣٠٠	٠.٧٤١٥٢
٣٢	ارفض تبادل الزيارات مع الأصدقاء والجيران	٢.٠٨٥٠	٠.٧١٤٣٧
٣٣	اشعر بالخزي عندما تنتاب طفلي نوبة غضب أمام الآخرين	١.٩٦٥٠	٠.٦٦٧٨٤
٣٤	تعرضي للمواقف المحرجة تصيبني بألم في معدتي	١.٩٤٥٠	٠.٧٢٤٢٩
٣٥	اشعر بالفشل في قدرتي على رعاية طفلي المعاق	2.0700	٠.٧١٩٥١
٣٦	اشعر بقلة الراحة عندما أكون بعيدة عن الناس	١.٩٣٠٠	٠.٧٧٣٣٦

كما حددت الأوليات من خلال ترتيب فقرات المقياس تنازليا اذ عدّت الفقرة التي حازت على متوسط حسابي(٢) فما فوق ، بمثابة مشكلة تشير إلى الشعور بالخجل الاجتماعي، وبلغت (١٧) فقرة كما هو موضح في الجدول(٤)، وعدت هذه الفقرات حاجاتحولت إلى موضوعات للجلسات الإرشادية .

جدول (٤)

فقرات البرنامج الإرشادي

ترتيب الفقرات	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

ترتيب الفقرات	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	اشعر أن جميع الأمهات أفضل مني	٢.٢٣٠٠	٠.٧٤١٥٢
2	ترتجف أطرافي لردود الأفعال القاسية من عامة الناس عند رؤيتهم طفلي المعاق	٢.٢٠٠٠	٠.٧٥٦٨٨
3	اشعر بالذنب لولادتي طفل معاق	٢.١٩٠٠	٠.٧٤٦١١
4	أتجنب حضور الدعوات الاجتماعية	٢.١٨٥٠	٠.٨٠٢٤٩
5	انزعج عندما يلومني الآخرون لولادة الطفل المعاق	٢.١٥٥٠	٠.٧٦٤١٣
6	اضطر لحبس طفلي المعاق داخل الغرفة عند استقبال الضيوف	٢.١٣٥٠	٠.٧٠٦٥٩
7	ارتبك عند خروجي مع طفلي خارج المنزل	٢.١٣٠٠	٠.٧٤١٥٢
8	ألوم نفسي لضعف قدرتي على تقبل طفلي المعاق	٢.٠٩٠٠	٠.٧٣٧٩٩
9	اشعر بالخجل لإنجابي طفل معاق	٢.٠٨٥٠	٠.٧٤٨٧٢
10	ارفض تبادل الزيارات مع الأصدقاء والجيران	٢.٠٨٥٠	٠.٧١٤٣٧
11	اشعر بالفشل في قدرتي على رعاية طفلي المعاق	٢.٠٧٠٠	٠.٧١٩٥١
12	أجد صعوبة في التحدث أمام الآخرين عن عوق طفلي	٢.٠٤٥٠	٠.٧٣٨٧٢
13	يحمر وجهي عندما التقي بأناس اعرفهم وأنا اصطحب طفلي المعاق	٢.٠٣٥٠	٠.٦٦٠٢٧
14	أخشى تقييم الآخرين لي باني فاشلة	٢.٠٣٥٠	٠.٧٧٢٥٠
15	أتجنب النظر في عيون الآخرين عند اصطحابي لطفلي المعاق	٢.٠٣٥٠	٠.٧٢٥٥٤
16	يصفني الآخرين باني انعزالية وغير ودودة	٢.٠٣٠٠	٠.٧٦٩٤٥
17	أتردد في المبادرة بالكلام في اللقاءات الاجتماعية	٢.٠٠٠٠	٠.٧٧٦٥٤

تم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينة البحث من خلال اختيار الأمهات اللواتي حصلن على اعلى الدرجات على مقياس الخجل الاجتماعي والبالغ عددهن (١٤) أم قسمن إلى مجموعتين عشوائياً مجموعة تجريبية ومجموعةضابطةبواقع (٧) أمهات

لكل مجموعة، إذ تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي،في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة إلى أي تداخل إرشادي.

حددت عدد الجلسات لكل مجموعة بـ(١٤) جلسة إرشادية بواقعجلستين اسبوعياً الاحد والثلاثاء كما حدد مكان عقد الجلسات في معهد الوفاء للإعاقة العقلية ،تم تحديد يوم الأحد الموافق ٢٠١٢/١/١٥ موعداً للجلسة الأولى، بعد الانتهاء من الجلسات الإرشادية حدد موعد مع الأمهات لتطبيق الاختبار البعدي.

تحقيقاً لأهداف البحث الحالي استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية :-

١- الاختبار التائي لعينة واحدة T- test For one Sample -Tاستعملللتعرف على الخجل الاجتماعي.

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: T- test For Two Independent Samplesاستعمل في حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام المجموعتين المتطرفتين.

٣- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient استعمل في حساب ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط كل فقرة بالمكون الذي تنتمي إليه، وارتباط كل مكون بالمكونات الأخرى للمقياس، وفي حساب الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار Test –retest.

٤- معادلة الفاكرونباخ Alpha Cronbach Formula استعملت في حساب معامل الثبات للمقياسبطريقة ألفا للاتساق الداخلي .

٨– المتوسط الحسابي والانحراف المعياري Standard Deviation & Mean استعمل لترتيب فقرات المقياس تنازليا.

٩– اختبار ولكوكسن لعينة واحدة Wilcoxon- Matched –Pared Signed rank test استعمل لمعرفة دلالة الفروق بين درجات الخجل الاجتماعي لكل من المجموعة

التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي .

١٠- اختبار مان وتني لعينتين مستقلتينMann –WhitneyU test استعملللمعرفة دلالة الفروق بين درجات الخجل الاجتماعي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

نتائج البحث ومناقشتها

الفرضية الأولى : تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الخجل الاجتماعي بين الاختبار القبلي والبعدي ، ولاختبار صحة الفرضية استعمل اختبار ولكوكسون Wilcoxonوظهر أن القيمة المحسوبة تساوي (صفر) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة(٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) اختبار ذو نهايتين بدرجة حرية (٧)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح نتائج الاختبار البعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وكما موضح في الجدول (٥).

الجدول(٥)

نتائج اختبار ولكوكسون للاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

ت	درجات	درجات	الفروق	رتب	رتب	قيمة ولكوكسن	مستوى

	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي		الفروق الموجبة	الفروق السالبة	المحسوبة	الجدولية	الدلالة ٠.٠٥
١	٨٥	٦٠	١٥	٣				
٢	٨٢	٦٢	٢٠	٦				
٣	٧٧	٦٧	١٠	١				
٤	٨٦	٦٨	١٨	٤.٥				دالة لصالح الاختبار البعدي
٥	٨٨	٦٧	٢١	٧	٠	٠	٢	
٦	٧٤	٦٢	١٢	٢				
٧	٨٤	٦٦	١٨	٤.٥				
مجموع الرتب				٢٨				
متوسط الرتب				٤				

الفرضية الثانية : تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس الخجل الاجتماعي بين الإختبار القبلي والبعدي .

لاختبار صحة الفرضية الثانية استعمل اختبار ولكوكسون Wilcoxonوظهر أن القيمة المحسوبة تساوي (٣.٣٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة(٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) اختبار ذو نهايتين بدرجة حرية (٧)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية وكما موضح في الجدول (٦).

الجدول(٦)

نتائج اختبار ولكوكسون للاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

ت	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	الفروق	رتب الفروق	رتب الفروق الموجبة	رتب الفروق السالبة	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	

١	٨٩	٨٦	٣	٦.٥	٦.٥			
٢	٧٦	٧٨	-٢	٤		٤-		
٣	٧٨	٧٦	٢	٤	٤			
٤	٨٤	٨٥	-١	١.٥		١.٥-		
٥	٨٥	٨٨	-٣	٦.٥		٦.٥-	٣.٣٨	٢
٦	٨٢	٨٠	٢	٤	٢			
٧	٨٣	٨٢	١	١.٥	١			
مجموع الرتب				٢٨	١٣.٥	١٢		
متوسط الرتب				٤	٣.٣٨	٤		

غير دالة

الفرضية الثالثة: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل الاجتماعي في الإختبار البعدي.

رتبت الباحثة درجات الامهات في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ، وحسبت قيمة مان وتني (U) ، واتضح أن قيمة (U) المحسوبة(٠) وهي أصغر من القيمة الجدولية(٨) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

قيمة مان وتنيفي الاختبار البعدي لمقياس الخجل الاجتماعي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة مان وتني u		مستوىالدلالة
	الدرجات	الرتب	الدرجات	الرتب	المحسوبية	الجدولية	٠.٠٥

١	٦٠	١	٨٦	١٣		
٢	٦٢	٢.٥	٧٨	٩		
٣	٦٧	٥.٥	٧٦	٨		
٤	٦٨	٧	٨٥	١٢		
٥	٦٧	٥.٥	٨٨	١٤	٠	٨
٦	٦٢	٢.٥	٨٠	١٠		
٧	٦٦	٤	٨٢	١١		
مجموع الرتب		٢٨		٧٧		
متوسط الرتب		٤		١١		

دالة لصالح المجموعة التجريبية

تشير هذه النتائج الى أثر التداخل الارشادي بأنموذج كانفر في التحكم الذاتي فقد اتضح وجود هذا الأثر من خلال الفروق في نتائج الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ، وفي نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ، ويدل ذلك على انللبرنامجأثراً فعالاً في تخفيف الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقليا ، وعلى وفق كانفر تعتمد إجراءات التحكم الذاتي في تنفيذها ، وفاعلية نتاجها على رغبة الفرد وقدرته على تنفيذها وترجمتها الى واقع ملموس (Kanfer,1973 :24). وهذا ما توضح في نتائج البحث الحالي إذ ان استيعاب الأمهات لخطوات التحكم الذاتي ورغبتهن في التمكن منه، واستيعابهن للجلسات الإرشادية ودمجها في بنائهن المعرفي بنحو منظم،ووفقا لكانفر فان تغيير فكرة الأمهات عن المواقف والأفراد هي الخطوة الأهم في عملية مساعدتهن في التخفيف من معاناتهن النفسية والاجتماعية بعد إصدار أحكامهنالتقييمية والتقويمية على السلوك المرغوب فيه والسلوك غير المرغوب فيه بنحو منطقي والذي دُربت عليه الأمهات من خلال الكيفية التي جرت بها المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي فضلا عن استعمال الأمهات للمعززات الذاتية للنشاطات التي تشبع رغباتهن النفسية والترويحية،

وبذلك يكن الأمهات قد تعلمن مجموعة من المهارات التي يمكن ان يستعملنها في مواجهة المواقف الضاغطة والتفاعل معها

.(Kanfer & Goldstein ,1984:311)

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نستنتجفاعلية البرنامج الإرشادي باسلوب التحكم الذاتي في خفض الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين عقليا، كما يوصي البحث بإجراء دراسة مماثلة باستعمال الأسلوب الإرشادي لخفض الخجل الاجتماعي لدى أمهات المعاقين الصم والبكمو الاعاقة الجسمية،كذلك إجراء دراسة عن التداخل الإرشادي الأسري المبكر للحد من آثار الإعاقة على الأسرة والطفل معاً.

المصادر

- ابراهيم، عبد الستار (١٩٩٤) العلاج النفسي والسلوكي والمعرفي الحديث: أساليبه وميادين تطبيقه، القاهرة :دار الفجر .
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩) المهارات الإرشادية ،ط١، عمان: دار المسيرة.
- --------- (٢٠١١) العملية الارشادية، ط١، عمان :دار المسيرة.
- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠) علم النفس التربوي، ط٢، عمان: دار الميسرة.
- أبو عيطة ، سهام درويش (١٩٨٨) مبادىء الارشاد النفسي ، الكويت: دار القلم.
- باترسون، س.هـ(١٩٩٢) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ترجمة حامد عبد العزيزالفقي، الجزء الثاني، الكويت :دارالقلم.
- البطاينة، اسامة محمد و عبد الناصر الجراح ومأمون محمود غوانمة(٢٠٠٩) علم نفس الطفل غير العادي ،ط٢،عمان :دار المسيرة.
- جابر ، عبد الحميد جابر (١٩٨٦) نظريات الشخصية ، القاهرة: دار النهضة العربية .
- حسين، طه عبد العظيم(٢٠٠٦) مهارات توكيد الذات، ط١، مصر :دار الوفاء.
- الخطيب، جمال (٢٠١٠) تعديل السلوك الانساني،ط٢، عمان :دارالفكر.
- دافيدوف ، لندا ل.(١٩٨٣) مدخل علم النفس، دار مكروهيل ، بيروت.
- الدوسري ، صالح جاسم (١٩٨٥) الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد(١٥)، السعودية : مكتبة عبد العزيز العربية.

- رزوق ، اسعد (١٩٧٧)موسوعة علم النفس، ط١، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات .
- الروسان ، فاروق (٢٠٠٥) مقدمة في الإعاقة العقلية، ط٣، عمان :دار الفكر.
- الريحاني ، سليمان (١٩٨١) التخلف العقلي، ط١ ، المطبعة الأردنية.
- سويف، مصطفى (١٩٦٦)مقدمة في علم النفس الاجتماعي، ط٣ ، القاهرة: دار الفكر.
- شلتز ، داوون (١٩٨٣) نظريات الشخصية ، ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، بغداد .
- الشناوي ، محمد محروس (١٩٩٤) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ،"موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي"(١) ، الأردن : دار الغريب.
- الظاهر ، قحطان أحمد (٢٠٠٨) التربية الخاصة ، ط، عمان: دار وائل .
- ---------- (٢٠١٠) مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق،ط٢،عمان:دار وائل .
- العاسمي، رياض نايل (٢٠٠٩) برامج الارشاد النفسي، دمشق :منشورات الجامعة.
- العظماوي ، إبراهيم كاظم (١٩٨٨) معالم في سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب ، ط١ ، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.
- الفسفوس، عدنان احمد (٢٠٠٦) أساليب تعديل السلوكالانساني ، فلسطين: السلسلة الارشادية ٢.
- القريوتي، يوسف و جميل الصمادي وعبد العزيز السرطاوي(١٩٩٥) المدخل الى التربية الخاصة، دبي: دار القلم.
- لازاروس، ريتشاردسن (١٩٨٠)الشخصية ، ترجمة سيد محمد غنيم ومحمد عثمان نجاتي ، بيروت: دار الشروق.

- المالح، حسان (١٩٩٥) الخوف الاجتماعي الخجل، دمشق: دار الأشراقات.
- محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠) العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات، القاهرة: دار الرشاد.
- منصور، طلعتوآخرون (١٩٧٨)اسس علم النفس العام ، القاهرة: دار الانجلو المصرية.
- الهاشمي، عبد الحميد محمد(٢٠٠٨)التوجيه والإرشاد النفسي الصحة النفسية الوقائية، ط٤ بيروت : دار ومكتبة الهلال.
- هالاهان ، دانيال وكوفمان ، جيمس. م (٢٠٠٨) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم مقدمة في التربية الخاصة ، ط١ ، ترجمة عادل عبد الله محمد، عمان: دار الفكر.
- هرمز، صباح حنا وإبراهيم، يوسف حنا (١٩٨٨) علم النفس التكويني"الطفولة والمراهقة ، الموصل: مديرية الكتب.
- هول ، كالفينولندزي ، جاردينر (١٩٦٩) نظريات الشخصية، ترجمة أحمد فرج. قدري حفني، ولطفي فطيم، القاهرة: دار الفكر.
- يحيى ، خوله أحمد(٢٠٠٣)إرشاد أسر ذوي الاحتياجات الخاصة ،ط١،عمان: دار الفكر.
- Amatu, H.L (1981) what is Shyness**? Journal of Personality and Social Psychology**, vo.65n2.
- A. P. A. **American Psychiatric Association** (1994) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder_(DSM-IV) 4th ed. Washington.
- Bandura , Albert (1977) **"Social learning theory** . new jersey.Prentice Hall, Inc, Englewood cliffs.

- Bandura , Albert & Walters , Richard , H .(1963) **Social learning and personality Development**, New York. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Barlow, D. H. (1995) specific phobia and social phobia comprehensive, Text book of psychiatry , Vo. 1, sixth edition
- Buss, A. H. (1980) **Self-Consciousness and Social Anxiety**, San Francisco, w. h Freemen Co.
- ---------- (1986)**Atheory ofShyness**, InW.H. Jones,J.M., Cheek& S.R .Briggs (Eds) ,Shyness Perspectiveon researchandTreatment,Polonium Press,
- Cheek, J. M (1987) **Shyness**, medical and Health Annual Chicago, Encyclopedia Britannica.
- ---------- & Watson, A.K. (1989) the definition of Shyness, Psychological imperialism or Construct Validity? **Journal of Social behavior and Personality**, VO (4).p. 3-18.
- Cronbach, L. & Gleser,G(1965) Psychological Testing and Personal Decision, 2nd ed., Urbana; University of Illinois Press.
- Horney, K. (1966**) Fathers of handicapped children**, University of Hull, England.
- Kanfer, F. H. (1970) Self-monitoring: Methodological Limitations and clinical applications, **Journal of consulting and clinical psychology.** vo. 22, no.5.p. 145-150.
- ---------- (1973**)behavior modification**: an cover view , Inc. Behavior modification in education, 2nd year book,. Chicago: University of Chicago press.
- ---------- & Goldstein A.P. (1984) **Helping people change**, 2nd text book of methods. American printed the United States.

- Karoly P. & Kanfer. J.H. (1982) **Self- management and behavior change**, New York: Parrgman- press.
- Kendall, Phillip, C. & Braswell, Lauron (1993) Cognitive Behavioral therapy for impulsive children, New York.
- Maloney,P. & Ward,P.(1980) psychological Assessment: a Conceptual Approach , New York: Oxford University Press.
- Maslow, A. H. (1954) Motivation and Personality, New York: Harper & Row Publishers.
- Rogers, C. R (1961) On Becoming A Person: A Therapists' View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin.
- Turnbull, A.P., & Turnbull, H. R. (1997) **Families, Professionals and exceptionality**: A special partnership, 3rd ed. Prentice Hall.
- Zimbardo, P. G (1977) **Shyness Can be A Quiet Yet Devastating Problem**, New York: Plenum Press.
- ----------.(1979) **The personaland socialdynamics ofshyness** ,InC. E. Izard (Ed.) ,Emotionsin personality and psychopathology, New York: Plenum Press.
- ---------- (1980) **Essentials of Psychology and life**, 10th Ed. , New York: Scott Foreman & Company.

DEPRESSIVE SYMPTOMS RELATED TO PERCEPTIONS OF PARENTING IN AL-NEVERSITY STUDENTS

Najlaa N. Wadaa

Educational School, Department of Educational Psychology

Abstract

Depression decreases quality of life and increases risk of suicide in student; therefore, it is important to investigate if depressive symptoms are more prominent in students. One area that is affected when student is depressed how the student perceives his/her world, experiences, and situations. Research demonstrates that depressed students are likely to perceive a wide variety of events and situations in overly negative ways, including their parents' parental styles and behaviors. The objectives of present study were, first, to identify depression symptoms for the students by gender, second, to identify the different significant between students' perceptions of their parents mother version and father version, third, to examine the relationship between depressive symptoms, and students' perceptions of their parents (mother, father version), in Al-Musansyreah University students. The participants of current study were (150) students, to achieve these objectives two questioners applied, Beck Depression Inventory (Beck, Steer, & Garbin, 1988) to diagnosed depression symptoms, and Parent as Social Context Questioner (Skinner, Johnson, & Snyder, 2005) to identify students perception for their parents. The results showed (23.33%) students had depressive symptoms, and there were significant differences between students' perception mother version and father version. In addition there were correlations between students' perception (mother version, father version) and depressive symptoms or students.

اعراض الكآبة وعلاقتها بادراك المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة المستنصرية

الملخص

الاكتئاب يقلل جودة الحياة ويزيد من خطر الانتحار عند الطلاب، وبالتالي، فمن المهم التعرف على أعراض الاكتئاب التي هي أكثر وضوحا لدى الطلاب. وأحد المجالات التي تتأثر عندما يكتئب الطالب هي كيف يدرك عالمه ، والخبرات، والمواقف. وتظهر الدراسات أن الطلاب المكتئبين من المحتمل أن يدركوا مجموعة متنوعةمن الأحداث والمواقف في وسائل مفرطة من السلبية، بما في ذلك (الانماط الوالدية) لوالديهم وسلوكياتهم. وقد هدفت الدراسة الحالية الى اولا: التعرف على اعراض الاكتئاب لدى طلبة الجامعة، ثانيا: التعرف على دلالة الفروق مابين ادراك الطلبة للانماط الوالدية صورة الام و صورة الاب عند طلبة الجامعة، وهل هناك علاقة مابين ادراك الطلبة لصورة الام وصورة الاب مع اعراض الاكتئاب. وقد كان عدد المشاركين بالدراسة الحالية ١٥٠ طالب ولتحقيق هذه الاهداف تم تطبيق مقياسين، قائمة بيك (Beck, Steer, & Garbin, 1988) لتشخيص اعراض الاكتئابومقياس الوالدين كسياق اجتماعي (Silverberg, Marczak, & Gondoli,1996) للتعرف على ادراك الطلاب للوالدية، وقد اشارت النتائج الى ان نسبة انتشار الاكتئاب لدى طلبة الجامعة هي (٢٣.٣٣%) وان هناك فروق مابين ادراك الطلبة للانماط الوالدية مابين صورة الاب وصورة الام اضافة الى ان هناك علاقة مابين ادراك الطلبة للانماط الوالدية صورة الام وصورة الاب مع اعراض الاكتئاب لدى طلبة الجامعة.

Statement of the Problem

Depressive symptoms are one of the most common psychological difficulties experienced during adolescence (Chung, Chen, Greenberger & Heckhausen, 2009). According to the Centers for Disease Control and Prevention's Youth Behavior Risk Surveillance Report (a nationally representative survey; CDC, 2010) in the period between September 2008 and December 2009, almost 14% of students, on average, had seriously considered suicide. Kubik, Lytle, Birnbaum, Murray and Perry (2003) also found similar prevalence rates when looking at the experience of depressive symptoms, specifically that 35% of high school students scored in the "elevated" level on the Center for Epidemiological Studies-Depression Scale (CES-D). However students who do not feel loved, supported, and cared for at home, or have parents who are inconsistent with the care and discipline they provide, will experience feelings of sadness, irritability, and many other symptoms consistent with depression. This, in turn, predicted depressive cognitions in their adolescent. The problems of current study are.

1- The prevalence of depressive symptoms in Al-Mustansyreah students are unknown.

2- We do not have previous students' focused in students' perceptions of their parents (mother and father version).

3- Relationships between depressive symptoms in students and Students' perceptions of their parents (Mother and father version) are unknown.

Importance of the study

Brooks (2002) conducted a study concerning the relationship between student emotional issues and behavior problems and parents' parental practices. The study found that parents who demonstrated more harmful parental practices (such as not

monitoring their children's activities and whereabouts) were more likely to have teenage children who exhibited drug use, risky behaviors, and depression. Additionally, the study further found that parents who did not have a positive self-concept or a positive racial/ethnic identity were also more likely to have children who exhibited behavior problems and depression. The authors discussed the possibility that healthy parental practices, self-concepts, and racial identities serve as protective factors against risky behaviors and depression in adolescence, even in students who possess a genetic or environmental predisposition toward behavioral problems and depression. Another study conducted by Bosco, Renk, Dinger, Epstein, and Phares (2003) found that teenagers whose parents demonstrated low levels of parental control and high levels of interparental conflict were more likely to exhibit depressive symptoms as well as externalizing behavior problems. Student males in this study were especially susceptible to feelings of depression when they experienced low levels of maternal control. Thus, this study demonstrated that parents who do not adequately discipline or check-in on their children and who exhibit high rates of marital conflicts are more likely to have adolescent children who experience depressive symptoms. These depressive cognitions in the adolescent children likely arise out of a threatened sense of well-being due to an environment constantly in turmoil and a lack of support and acceptance (Bosco, Renk, Dinger, Epstein, & Phares, 2003).

However, exceptionally high amounts of parental control can also lead to adolescent depression. Parents who are overly controlling, protective, or restricting are more likely to have student who are emotionally deregulated and depressed.

Parents who are overly protective and restricting are also less likely to engage in appropriate amounts of nurturing behaviors with their children, leading to higher levels of student depressive symptoms (Betts, Gullone, & Allen, 2009). Similar results were found in a study conducted by Garber, Robinson, and Valentiner (1997). This study found that mothers who exhibited high levels of psychological control were more likely to have adolescent children with depression. These mothers also exhibited low levels of acceptance, leading to further depressive symptoms in their children. The above studies suggest that high levels of parental control are often coupled with lower levels of parental warmth, leading to an unhealthy attachment relationship between the parents and the children, as well as leading adolescent children to feel unsafe, unsupported, and overly anxious in their environments. Mothers who provide high levels of negative feedback are also more likely to have adolescent children who experience depression (Garber, Robinson, & Valentiner, 1997).

The present study summaries are:

1-Parents who demonstrated more harmful parental practices,were more likely to have teenage children who exhibited drug use, risky behaviors, and depression.

2- Parents who did not have a positive self-concept or a positive racial/ethnic identity were also more likely to have children who exhibited behavior problems and depression.

3- Teenagers whose parents demonstrated low levels of parental control and high levels of interparental conflict were more likely to exhibit depressive symptoms as well as externalizing behavior problems.

4-Parents who do not adequately discipline or check-in on their children and who exhibit high rates of marital conflicts are more likely to have adolescentwho experience depressive symptoms.
5-Exceptionally high amounts of parental control can also lead to adolescent depression.
6- Mothers whose exhibited low levels of acceptance, leading to further depressive symptoms in their children.
7- However, it may be the case that depressive cognitions lead to misperceptions of parent/child interactions, and, consequently, an awareness of the effect depression has on perceptions may be an important step in improving the parent/child relationship.

The objectives

1- Identifying the prevalence of depressive symptoms in Al-Musansyreah University students by gender.
2- Identifying the significance difference in students' perceptions of their parents mother and father version in Al-Musansyreah University students.
3- Examine the relationships between depressive symptoms, and students' perceptions of their parents by gender (mother, father version) in Al-Musansyreah University students.

Parenting Beliefs and Adolescent Depression

Students who are constantly exposed to negative statements and evaluations from their mothers learn to also evaluate themselves in a negative light, leading to depressive cognitions (Jacquez, Cole, & Searle, 2004). However, it is not just mothers' behaviors and practices that lead to adolescent depression; However, parents who do not engage in high amounts of positive touch with their children, or who touch their children in a harmful way (i.e., spanking) are more likely to have adolescent

children who are depressed, psychologically maladjusted, or who engage in suicidal ideations and behaviors (Pearce, Martin, & Wood, 1995). Bender et al. (2007) also found that parental use of harsh disciplinary tactics is associated with childhood and adolescent depression. In addition, parents who use harsh discipline tend to be less warm and less engaged during parent/child interactions, leading to further symptoms of depression in their adolescent children (Bender et al., 2007). The attachment bond between the parent and child is also expressed through parental warmth, and a lack of parental warmth has also been linked to adolescent depressive cognitions (Kim & Cain, 2008). It is important to note, and most of the articles cited above recognize, that there are a multitude of potential factors that may influence adolescent depression.

Although many of the research studies cited above made attempts to control for some confounding variables (such as SES, ethnicity, parental psychopathology, child temperament, and genetic influences), it is virtually impossible to control for every variable that may account for adolescent depressive cognitions, and, thus, it is entirely possible that there are other explanations (including explanations involving complex interactions among the variables studied in the above research) other than those given in the research articles that account for the development of the reported adolescent depressive symptoms.

Adolescent Depression and Skewed Perceptions of Parenting

Adolescents who experience depressive symptoms, in addition to experiencing maladaptive perceptions of their families in general, also tend to view their parents, as well as their parents' parental styles and behaviors, in a less positive light. A study

conducted by McKinney, Donnelly, and Renk (2008) found that depression, negative perceptions of one's parents, and low self-esteem were all positive related in a sample of older adolescents. Additionally, Plunkett, Henry, Robinson, Behnke, and Falcon (2007) found that adolescents who experienced a depressed mood and low self-esteem were more likely to view their parents as unsupportive and highly controlling. The study further found that boys who experienced depressive cognitions were likely to perceive their parents as being highly psychologically controlling. In addition, girls who were depressed were likely to perceive their fathers as being unsupportive. Due to the correlational nature of much of the research on adolescent perceptions of experiences and their parents' behaviors, it is impossible to ascertain the "accuracy" of the perceptions of the adolescents. A number of associations have been found between different aspects of parenting and internalizing spectrum symptoms and disorders. This brief review includes, and does not distinguish between, cross-sectional and longitudinal studies as the former was unable to, and the latter took no measures to, establish direction of effects. Fergusson, Boden, and Horwood (2008) discuss their findings that childhood physical abuse is associated with increased rates of major depression, anxiety disorder, suicidality, and overall mental health disorders. Buehler et al. found that inconsistency and psychological intrusiveness were positively related, and monitoring and knowledge negatively related, to internalizing symptoms and depression (the latter also found by Elgar et al., 2007 and Jones et al., 2008).

Many have interpreted and continue to interpret the above empirical findings as

evidence for parent effects on children's adjustment outcomes. The above, however, only
highlights that there is a correlation between these constructs, however, represent an important part of developmental research as it identifiesmeaningful aspects of parenting that correlate with children's mental health. Basically, the research shows consistent findings that support, warmth and monitoring relate negatively to internalizing symptoms or disorders and that harsh, controlling and rejecting parenting do so positively with the same.

Parent effects: Theory.

It is important to recognize that the existence of bidirectional effects supports the
theory that parents affect adolescent, but states that this sole explanation of theabove presented evidence is too simple and ignores the dynamic nature of theassociations. There are numerous theories that attempt to explain the mechanisms behind the effects that parenting appears to have on children. Some of these theories, particularly those regarding internalizing symptomatology are presented here. Bandura's *Social Learning Theory* (with its updates discussed below as relevant to the discussion on bidirectionality) posits that direct learning can occur through reinforcement of behaviors and modeling; that we learn how to act by imitating others, and that the learned behavior can be generalized to other situations (Bandura, Ross & Ross, 1961). Bandura et al.'s finding that there is a high replication of specific aggressive behaviors leads them to assume a more direct imitation hypothesis rather than the idea that children's witness of aggression allows them to deem these behaviors as acceptable. Additionally, they found that the

modeling of particularly unobtrusive or hypoactive behaviors led to a lower than average amount of activity. These two findings might explain parental modeling of aggressive and depressive or anxious behaviors, respectively. Goodman and Gotlib (1999), in their quest to understand how and why maternal depression puts children at risk for negative outcomes, propose that exposure to negative cognitions, behaviors and affect may also lead to depressive symptomatology via modeling, supporting *Social Learning Theory.*

More generally, they note that aside from heritability and neuroregulatory problems, exposure to maternal negativity in general, as well as to the related stressful life context, play a role. They theorize that this type of mother might be unable to meet the child's social and emotional needs and that through social learning or modeling, the child acquires cognitions that lend to depressive symptomatology. In particular, for school-age children and adolescents, they believe that depressed mothers may not be able to offer general support, stress buffering and assistance with regard to growing cognitiveintellectual and social demands, nor adequate supervision and consistent discipline. Some or all of these are then hypothesized to lead to school failures, and behavioral and emotional problems. They also review findings showing that these mothers tend to express more criticism of their children and to have more negative appraisals of, and less tolerance for, children's behaviors, which might lead to more punitive parenting and higher thresholds for rewards.

In addition to support for Bandura's notion that "children may learn dysfunctional behavior patterns from observing their

parents," (Bandura, Ross, & Ross, p. 199), Kaczynski, Lindahl, Malik, and Laurenceau (2006) discuss Minuchin's *Family Systems Theory* which states that all family members are part of an "interdependent, hierarchically organized system, with specific rules of interaction and boundaries among subsystems, and that child behavior problems may serve a homeostatic function in some families by distracting parents from threatening marital problems... [thus] child problems may be inadvertently maintained by maladaptive parenting behaviors" (p. 199). Huh, Tristan, Wade, and Stice (2006) also discuss Hartup's *Social Mold Model* which describes the child as being placed into a mold that is crafted by family, or more specifically, parenting processes. The idea is that leniency or punitive behaviors disrupt identification with parents which inhibits an internalizing of ethics and outlooks. Also, a number of researchers discuss Engfer's *Spillover Hypothesis* to explain the effects of stress via marital discord (Buehler, Benson, & Gerary, 2006) or economic hardship (Gershoff, 2002) on children's behavior. This describes that parental actions spill over from one domain (marital) to another domain (parenting). Inherent to this theory is that parents' negativity has harmful effects on children. More specifically towards explaining parental causation of internalizing problems, Reitz, Dekovic, and Meijer (2006) discuss findings and theories that parental over-involvement and over-emotionality (possibly indicative of parental depression or anxiety) may add to children's stress levels, and that over-strictness may rob adolescents of their healthy need for autonomy, also causing internalizing symptomatology. Siqueland,, Kendall and Steinberg (1996) state that increasing levels of parental autonomy granting is one of the most helpful

interventions parents can make with an inhibited or withdrawn child as this may encourage, model, and reward independence and competence because functioning independently is particularly difficulty for these children. They also state, though, that instead parents often attempt to reassure, calm and help their child to minimize their child's distress often without success because they simply reinforce the anxiety. Barber (1996) argues that parental use of psychological control disallows youth from personal expression, is non-responsive to the child's needs and emotions, and takes away from the child's self-exploration. Additionally, he notes that it has been consistently associated with feelings of guilt, self-blame, dependency, alienation, and depressed affect. Zalk and Kerr (2011) postulate that psychological control may make children feel that there is reason to worry in the world and/or undermine their opportunities to self-regulate and feel efficient and competent. Loukas (2009) states that because psychological control intrudes upon the psychological self it is particularly likely to contribute to internalizing problems. She also states that parental psychological control is likely to have its greatest impact during early adolescence, when issues of autonomy and independence begin to arise. There are many theorized mechanisms of parental influences on children. The research presented below will provide mounting evidence of the bidirectional nature of the links between parenting and child outcomes, but at this point, we see parents as affecting their children through modeling, internalization of ethics and outlooks, deliberate maintenance of problem behaviors, provision of stressful environments, and through both the allowance of too much and disallowance of enough autonomous space.

Methodology

Phases of Data Collection

The process of data collection was divided into two phases. Phase 1, used Beck Depression Inventory to investigate depression symptoms in AL-Mustanseryah University students, Phase 2, used Parents as Social Context Questionnaire to identify students' perception of their parents. The following sections provide description of each phase.

Participants

The participants of the current study included (150) students of AL-Mustanseryah University. They are chosen a stratified sample.

Instruments

In present study the participants completed two paper-and-pencil measures. First, Beck Depression Inventory Arabic version was used to assess depressive symptoms. The BDI is a 21-question, multiple choice, self-report inventory, designed for individuals between the ages of 17 and 80. The BDI (appendix 2) is composed of items relating to depressive symptoms such as hopelessness and irritability, cognitions such as guilt or feelings of being punished, as well as physical symptoms such as fatigue, weight loss, and lack of interest in sexual activity. The BDI has been shown to have good psychometric properties (Silverberg, Marczak, & Gondoli, 1996) and the internal consistency reliabilities have been shown (0.73). This inventory was used in many studies such as (عكبة، ٢٠١٠).

Second, Parents as Social Context Questionnaire, (Skinner, Johnson, & Snyder, 2005) which consisted of questions pertaining to the participants, sex, to assess students'

perceptions of their parents, participants completed the Parents as Social Context Questionnaire, which is a(50) items (appendix 3) student report that assesses the students parents on six dimensions of parenting: 1) Warmth, defined as an expression of love, affection, caring, and enjoyment, characterized by appreciation and emotional availability, 2) Rejection, defined as active dislike, aversion, and hostility, characterized by an attitude that is harsh, over28 reactive, irritable, critical, and disapproving, 3) Structure, defined as a provision of information about pathways to reach desired outcomes, characterized by clear expectations and firm maturity demands, 4) Chaos, defined as interfering or obscuring the pathways from means to ends, characterized by inconsistency or unpredictability, 5) Autonomy Support, defined as allowing freedom of expression and action and encouraging the child to attend to, accept, and value preferences and opinions, and 6) Coercion, defined as an autocratic style that is restrictive, over controlling, and intrusive. The researcher translated the original scale into Arabic language from English language mother and father version because in Arab countries we have differences between mother and father in parental style (جاسم، ١٩٩٧), and then back translated it into English. It was found that the translators had a 90% agreement about the correctness of the translation[1].After that, the researcher modified the scale to suit the local population. This step subsequently required professional psychologists[2] in Iraq to evaluate the questionnaire to be used in determining parental

[4]Rana Al-Bahrany Ph.D. English student USM .

[2]

beliefs. Iraqi psychologists had a 80% agreement about the suitable.

The internal validity of the questionnaire was determined through the calculation of the items in the subscale and the sum of questionnaire. See Table (1) for more detail.

Table 1

Internal Validity for Parents as Social Context Questionnaire

	Warmth	Rejection	Structure	Chaos	Autonomy Support	Coercion	Total
Warmth	1						
Rejection	.58**	1					
Structure	.43**	.45**	1				
Chaos	.45**	.44**	.56**	1			
Autonomy	.46**	.58**	.55**	.54**	1		
Coercion	.49**	.67**	.63**	.61**	.52**	1	
Total	.62**	.59**	.58**	.58**	.64**	.66**	١

Note. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)**

Table 2

The Relationship between the Items and the Sum of Parents as Social Context Questionnaire

R	Item	*R*	Item
0.55**	26	0.45**	1
0.54**	27	0.56**	2
0.59**	28	0.51**	3
0.72**	29	0.63**	4
0.69**	30	0.49**	5
0.49**	31	0.61**	6
0.51**	32	0.70**	7
0.72**	33	0.57**	8
0.54**	34	0/75**	9
0.61**	35	0.67**	10
0.68**	36	0.48**	11
0.75**	37	0.55**	12
0.70**	38	0.49**	13
0.64**	39	0.62**	14
0.66**	40	0.81**	15
0.78**	41	0.75**	16
0.79**	42	0.59**	17
0.48**	43	0.53**	18
0.59**	44	0.65**	19
0.69**	45	0.67**	20
0.44**	46	0.48**	21
0.58**	47	0.60**	22
0.67**	48	0.73**	23
0.57**	49	0.63**	24
0.72**	50	0.56**	25

Note. Correlation is significa0.nt at the 0.01 level (2-tailed) **

The researcher calculated the internal validity. This index is equal to the product of the item-score standard deviation and the correlation between each item and the total test score (see Table 2).

The item discrimination indicated the level of adequacy of an item, which separated or discriminated between high scorers and low scorers on the entire test. In this context, a multiple-choice item relating to the achievement test was observed to be a good item, especially if most of the high scorers answered differently from the low scorers. Results of top 27% (40 participants) and bottom 27% (40 participants) indicated a statistical significance for all questionnaire items (see Table 3.7) (Haslam, 1998).

Table 3

Items Discrimination for Parents as Social Context Questionnaire

Mean difference between top 27% and bottom 27%	*SD2*	*SD1*	*T*	Items
1.85	0.72	0.59	12.56	1
1.49	0.99	1.29	5.79	2
0.68	0.95	1.01	3.1	3
0.72	0.99	1.02	3.2	4
0.61	0.85	0.78	3.34	5
1.12	0.82	0.59	7.01	6
0.56	0.71	082	3.26	7
0.44	0.62	0.55	3.35	8
0.76	1.07	1.3	2.85	9
0.95	0.92	1.03	4.35	10
1.62	0.57	2.2	4.5	11
0.92	0.59	0.92	5.32	12
0.88	0.49	0.52	7.78	13
0.89	0.92	1.21	3.7	14
0.93	0.88	0.93	4.59	15
0.85	0.86	0.79	4.6	16
1.2	1.59	2.2	2.7	17
0.89	1.9	1.5	2.32	18

Mean difference between top 27% and bottom 27%	*SD2*	*SD1*	*T*	Items
0.91	1.19	1.72	2.75	19
0.71	1.09	1.13	2.86	20
1.12	1.01	0.96	5.08	21
0.75	1.05	1.13	3.07	22
0.82	0.57	0.92	4.79	23
0.57	0.93	0.88	2.81	24
0.99	1.51	1.22	3.22	25
0.89	1.31	1.1	2.29	26
0.91	0.97	0.66	4.9	27
0.97	1.14	0.87	4.27	28
0.95	0.52	0.91	5.73	29
0.8	0.79	0.88	4.33	30
1.2	1.23	0.68	5.4	31
1.3	2.01	0.96	3.68	32
0.79	0.88	0.74	4.34	33
0.69	0.83	1.2	2.99	34
0.51	0.53	0.71	3.04	35
0.69	0.65	1.34	2.9	36
0.47	0.83	0.59	2.9	37
0.53	0.97	0.73	2.7	38
0.43	0.55	0.78	2.83	39
0.69	0.88	1.27	2.81	40
0.89	1.33	1.21	3.13	41
0.71	1.32	0.66	3.04	42
0.75	1.3	0.59	3.32	43
0.55	0.88	0.93	2.71	44
0.63	0.77	0.89	3.38	45
.84	0.93	0.87	4.17	46
0.57	0.82	0.59	3.58	47
0.71	0.78	0.99	3.56	48
0.54	0.45	0.88	3.45	49
0.82	1.02	1.3	3.13	50

The reliability test of the internal consistency of the scale was obtained from the overall sample was high at (0.88) was internal consistency reliabilities for the items themselves have been shown to be good, ranging from .78-.88 (Skinner, Johnson & Synder, 2005).

Procedure

The students were given the, Parents as Social Context Questionnaire (Skinner, Johnson & Synder, 2005) to assess students' perceptions of their parents. Also Beck Depression Inventory Arab version to assess depression symptoms. The students were informed that researcher was conducting a study on parenting model.

The researcher obtained consent forms from the students before distributing the questionnaire. To ensure that respondents feel comfortable to answer the questions honestly, the researcher read out the instructions for answering the questionnaire. Then, the participants were given enough time to read all items of the questionnaire, after which they were asked if they had any difficulty in understanding the items of the questionnaire. After the participants had answered the questionnaire, the researcher collected the questionnaire.

Results

The results of data analysis are reported with the research objectives. Results from the application of The Beck Depression Inventory to achieve objective (1) (Identify prevalence of depressive symptoms among Al-Musansyreah University students by gender) are presented in Table 4. Out of 150 students, 70 (46.66%) did not have depression 45 (30%) had mild and 24 (16%) had moderate depression symptoms, and 11 (7.33%) had severe depressive symptoms.

Table 4

Frequency and Percentage of Depression Symptoms among Students by Gender

Severe Frequency (%)	Moderate Frequency (%)	Mild Frequency (%)	None Frequency (%)	*n*	
4 (2.66%)	8 (5.33%)	19 (12.66%)	38 (25.33%)	69	Male
7 (4.66%)	16 (10.66%)	26 (17.33%)	32 (21.33%)	81	Female
11 (7.33%)	24 (16%)	45 (30%)	70 (46.66%)	150	Total

Table 4 shows that males (25.33%; *n* = 38) were more prone to mild depressive symptoms compared to females. Girls (21.33%*; n* = 32) also had a higher percentage of moderate depressive symptoms compared to boys. Girls (7.33; *n* = 29) had a higher percentage of severe PTSD symptoms compared to boys (2.66%*; n* = 19).

Results from the application of Parents as Social Context Questionnaire to achieve objective (2) (Identify students' perceptions of their parents by gender (mother, father version) are presented in Table 5, t-test (-10) showed significant difference between students' perceptions of their parent's mother version and father version.

Table 5
T-test Value for Students Perceptions of their Parents by Gender (Mother and Father Version)

P	***T***	***SD***	***M***	***N***	
0.05	-10.03	5.43	6883.5	150	Fat her Version
0.05		7.84	7494	150	Mother Version

To examine the relationship between depressive symptoms and students' perceptions of their parents (mother, father version). The correlation between depressive symptoms for students and students perception (mother version) was (0.72), and the correlation between depressive symptoms for students and students perception with father version was (0.74).

Discussion

The discussions are reported with the research objectives of the study in mind.

First objective

(Identify the prevalence of depressive symptoms in Al-Musansyreah University students by gender).

The findings of the present study showed that students had moderate percentage (16%) depressive symptoms. However, only 7.33% of them demonstrated severe depressive symptoms. The overall prevalence rate of depressive disorders in students was (23.33%), which was higher than the general population. Girls (21.33%*; n* = 32) also had a higher percentage of moderate depressive symptoms compared to boys. Girls (7.33; *n* = 29) had a higher percentage of severe PTSD symptoms compared to boys (2.66%*; n* = 19). The preset finding consist with (Klerman &

Weissman, 1989), female have experienced depression aboutthird as frequently as male, a female-male ratio of 3:1 for depression (Klerman & Weissman, 1989). For major depression, which is more impairing than a number of other medical conditions, the ratio has been reported as four female for every male, although rates vary with ethnicity and culture (Sileo, 1990).

Second objective

(Identify the different significant between the students' perceptions of their parents mother and father version in Al-Musansyreah University students).

Findings of the present study showed that there was significant difference between students' perceptions of their parent's mother version and father version, this finding consist with, Heaven, et al,. (2004), they found that fathers used of harsh or authoritarian parental styles. Additionally, Katainen, Raikkonen, Keskivaara, and Keltikangas-Jarvinen (1999) found that mothers who perceived their children as being difficult and were unhappy with their role as mothers were more likely to utilize hostile parenting practices, even if they themselves did not believe they were engaging in maladaptive parenting practices. In edition, toRey (1995) found that 12 to 18 year old adolescents with Major Depressive Disorder tended to perceive their mothers as being uncaring, emotionally unresponsive and unsupportive, deferent to father.

Third objective

(Examine the relationship between depressive symptoms, and students' perceptions of their parents (mother, father version) in Al-Musansyreah University students).

Present study showed there were correlations between students perception of their parenting (mother and father version) and depressive symptoms for students, this consist with (Ge, Conger, Lorenz, & Simons,1994) and Bandura's *Social Learning Theory* posits that direct learning can occur through reinforcement of behaviors and modeling; that we learn how to act by imitating others, and that the learned behavior can be generalized to other situations (Bandura, Ross & Ross, 1961). Additionally, they found that the modeling of particularly unobtrusive or hypoactive behaviors led to a lower than average amount of activity. These two findings might explain parental modeling of and depressive, respectively. Goodman and Gotlib (1999).

Future Study

Future studies can replicate the present study on other age groups; also, it can also be used to investigate another kind of psychological disorder such as anxiety, aggressive,adolescent perceptions is an important area of research, and one that should continue to be studied. Future research may benefit from focusing on psychoeducational programs and the potential effects on adolescent perceptions and depressive cognitions. However, although the brevity of the psychoeducational component was addressed as a potential limitation, the short duration of the intervention is not necessarily a drawback. Future research should also focus on brief psychoeducational components and their potential utility in decreasing depressive

symptoms and increasing positive perceptions and empowerment. Additionally, psychoeducational techniques that target parents' perceptions may lead to improvements in parenting beliefs and practices as well as improvements in parent/child relationships.

المصادر العربية

جاسم، لمياء (١٩٩٨): التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته باساليب تنشئتهم الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، اداب، بغداد.

عكبة، حسنين صادق صالح(٢٠١٠): الاكتئاب وعلاقته بصنف الدم تبعا لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية والتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية جامعة بابل.

References

- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-582.
- Beck, A.T., Steer, R.A., & Garbin, M.G. (1988). Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: Twenty-five years of evaluation. *Clinical Psychology Review, 8,* 77-100.
- Bender, H.L., Allen, J.P., McElhaney, K.B., Moore, C.M., Davis, S.M., Kelly, H.O., & Antonishak, J. (2007). Use of harsh physical discipline and developmental outcomes in adolescence. *Development and Psychopathology, 19(1),* 227-242.
- Betts, J., Gullone, E., & Allen, J.S. (2009). An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology, 27(2),* 473-485.

- Bosco, G.L., Renk, K., Dinger, T.M., Epstein, M.K., & Phares, V. (2003). The connections between adolescents' perceptions of parents, parental psychological symptoms, and adolescent functioning. *Journal of Applied Developmental Psychology, 24(2)*, 179-200.
- Brooks, R.J. (2002). The effects of racial/ethnic identity, parenting practices, and impulse control on drug use, problem behaviors, self-concept, and depression in African-American adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 63(3-B),* 1555.
- Buehler, C., Benson, M., & Gerard, J. M. (2006). Interparental hostility and early adolescent problem behavior: The mediating role of specific aspects of parenting. Journal of Research on Adolescence, 16, 265 –292.
- Chung, W., Chen, C., Greenberger, & Heckhausen, J. (2009). A cross-ethnic study of adolescents' depressed mood and the erosion of parental and peer warmth during the transition to young adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 19, 359-379.
- Fergusson, D., Doucette, S., Glass, K.C., Shapiro, S., Healy, D., & Hebert, P., et. al. (2005). Association between suicide attempts and selective serotonin reuptake inhibitors: Systematic review of randomized controlled trials. *British Medical Journal, 330*, 396-402.
- Garber, J., Robinson, N.S., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator. *Journal of Adolescent Research, Special Issue: Adolescent Socialization in Context—The Role of*

Connection, Regulation, and Autonomy in the Family, Part I, 12(1), 12-33.

- Goodman, S.H. & Gotlib, I.H. (1999). Risk for psychopathology in the children of depressed parents: A developmental approach to the understanding of mechanisms. *Psychological Review, 106*, 458-490.
- Jacquez, F., Cole, D.A., & Searle, B. (2004). Self-perceived competence as a mediator between maternal feedback and depressive symptoms in adolescence. *Journal of Abnormal ChildPsychology, 32(4),* 355-367.
- Kaczynski, K. J., Lindahl, K. M., Malik, N. M., & Laurenceau, J-P. (2006). Marital conflict, maternal and paternal parenting, and child adjustment: A test of mediation. *Journal of Family Psychology, 20,* 199-208.
- Kim, E., & Cain, K.C. (2008). Korean-American adolescent depression and parenting. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 21(2),* 105-115.
- Klerman, G. K., & Weissman, M. M. (1989). Increasing rates of depression.
- *Journal of the American Medical Association, 261,* 2229-2235.
- Kubik**, M.**, Lytle, L., Birnbaum, A., Murray, D., & Perry, C.(2003). Prevalence and correlates of depressive symptoms in young adolescents. American Journal of Health Behavior, 27(5), 546-553.
- McKinney, C., Donnelly, R., & Renk, K. (2008). Perceived parenting, positive and negative perceptions of parents, and late adolescent emotional adjustment. *Child and Adolescent Mental Health, 13(2),* 66-73.

- Pearce, C.M., Martin, G., & Wood, K. (1995). Significance of touch for perceptions of parenting and psychological adjustment among adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 34(2),*160-167.
- Plunkett, S.W., Henry, C.S., Robinson, L.C., Behnke, A., & Falcon, P.C. (2007). Adolescentperceptions of parental behaviors, adolescent self-esteem, and adolescent depressed mood. *Journal of Child and Family Studies, 16(6),* 760-772.
- Reitz, E., Dekovic M., Meijer, A. (2006). Longitudinal relations among parenting, best friends, and early adolescent problem behavior: Testing bidirectional effects. *Journal of Early Adolescence*,26, 272–295.
- Rey, J. M. (1995). Perceptions of poor maternal care are associated with adolescent depression. *Journal of Affective Disorders, 34*, 95-100.
- Sileo, C. C. (1990). *What you shouM know about women and depression.*
- Washington, DC: American Psychological Association, Office
- of Public Affairs.
- Silverberg, S.B., Marczak, M.S., & Gondoli, D.M. (1996). Maternal depressive symptoms and achievement-related outcomes among adolescent daughters: Variations by family structure. *Journal of Early Adolescence, 16(1),* 90-109.
- Siqueland L, Kendall PC, Steinberg L. (1996). Anxiety in children: Perceived family environments and observed family interactions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25, 225–237.

- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimension of parenting: A
- motivational model. *Parental Science and Practice, 5(2),* 175-235.
- Zalk, N. V., & Kerr, M. (2011). Shy Adolescents' Perceptions of Parents' sychological Control and Emotional Warmth: Examining Bidirectional Links. *Merrill-Palmer Quarterly* 57(4), 375-401. Wayne State University Press. Retrieved October 8, 2012, from Project MUSE database