جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الميدان: العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبة: العلوم الاجتماعية

الموضوع:

العلاقة بين معاملي الدقة والإندفاعية في اختبار مطابقة الصور ومستوى الذكاء عند المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة والعاديين

«دراسة ميدانية بمدينة بريان ولاية غرداية»

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في الأرطوفونيا

تخصص: أرطوفونيا

إعداد الطالبين:

بن لولو مسعود

كروم ماريا المباركة

إشراف الأستاذة:

د . براهيمي سعاد

السنة الجامعية 2018/2017

إهداء

إلى النور الذي لولاهما لما أبصرت، عيني اليمنى "أبي" وعيني اليسرى "أمي"

إلى رفيقة الدرب ونصفي الجميل " زوجتي الغالية"

إلى قطعة مني ملأت دنياي بهجة وسرورا إبني "عبد الوهاب"

إلى إخوتي وأخواتي

إلى زميلتي "ماريا" وإلى كل من أتشرف بصداقته

إلى كل زملائي في العمل

إلى كل من وسعه الفؤاد ولم تسعه السطور

إليكم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع

مســعود

إهداء

إلى معاني الوفاء والإخلاص والدي الكريمين

إلى إخوتي وأخواتي وإلى كل العائلة

إلى زميلي مسعود

إلى صديقاتي

إلى كل لم تحوه أسطري

إليكم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع

ماريا المباركة

شكر وعرفان

نحمد الله سبحانه وتعالى على أن أن من علينا بفضله ونعمه ، وأن وفقنا لإتمام هذا العمل وهو القائل في كتابه العزيز: « وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ »

نتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذتنا الفاضلة: سعاد براهيمي على موافقتها الإشراف على هذا العمل، وعلى صبرها معنا ليرى النور. تعجز الكلمات عن وصف خالص امتنانا لك استاذتنا.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة مذكرتنا وعلى الملاحظات والتصويبات التي أعانونا بها.

والشكر موصول أيضا إلى كافة أساتذة جامعة عمار ثليجي الأغواط وبالأخص أساتذة كلية العلون الإنسانية والإجتماعية، وأساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.

نتقدم بالشكر الجزيل والإمتنان إلى مدراء مؤسسات: المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بريان، مدير المركز النفسي البيداغوجي السعادة بريان ورئيس جمعية السعادة لمساعدة المتخلفين ذهنيا، مدير متوسطة الشيخ أبي اليقضان بريان، مدير ابتدائية الأمير عبد القادر بريان ولكامل موظفي هذه المؤسسات على حسن الإستقبال وتسهيل المأمورية لنا من أجل إجراء دراستنا.

تحية احترام وتقدير إلى كل أولياء الأطفال المعاقين ذهنيا ممن نذروا الغالي والنفيس في سبيل حياة كريمة لأبنائهم.

إلى كل معاني البراءة، الأطفال المعاقين ذهنيا، شكرا لكم.

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع ومستوى الذكاء عند المتخلفين ذهنيا إلى جانب دراسة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معاملي الدقة والإندفاعية في اختبار مطابقة الصور.

وقد تم إجراء الدراسة على 06 أطفال معاقين ذهنيا المتكفل بهم بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ببريان، بتطبيق اختبار مطابقة الصور لكل من (Jérôme ,M. D & Albaret ,J.M & Bénesteau) لقياس الأسلوب المعرفي التروي/ الإندفاع، ورائز رسم الشخص جودانف–هاريس لقياس الذكاء.

وباتباع المنهج الوصفي واستخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الإرتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرات، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين واختبار مان ويتني لعينتين مستقلتين لدراسة الفروق بين المتغيرات وكان هذا باستخدام برنامج SPSS 19(رزنامة الإحصاء للعلوم الاجتماعية) تم التوصل إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين معامل الذكاء ومعامل الدقة لدى المعاقين ذهنيا.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى المعاقين ذهنيا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معامل الدقة بين المعاقين ذهنيا والعاديين، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية قوية في معامل الإندفاعية بين المعاقين ذهنيا والعاديين لصالح العاديين.

La relation entre le style cognitive (réflection/Impulsion) et le niveau d'intelligence chez les Retardés mentaux.

Le but de cette étude est d'examiner la relation entre le style cognitif (réflexion/Impulsion) et le niveau d'intelligence chez les Retardés mentaux, ainsi que d'étudier les différences entre les handicapés mentaux et les normaux dans les Coefficients d'exactitude et d'impulsivité dans le test d'appariement d'images.

L'étude a été faite sur de 06 enfants handicapés mentaux assistés aux centre psycho-pédagogique d'enfants handicapés mentaux de Berriane, en appliquant le test d'appariement d'images de (Jérôme, M & D et Albaret, JM & Bénesteau) pour mesurer le style cognitive(réflexion/Impulsion), et le test de bonhomme de Goodenough &Harris pour mesurer l'intelligence.

En utilisant la méthode descriptive et en utilisant les méthodes statistiques suivantes : corrélation de Pearson pour étudier la relation entre les variables, test T pour deux échantillons indépendants et le test Man Whitney pour deux échantillons indépendants pour étudier les différences entre les variables. Cela a été fait en utilisant SPSS 19 (Statistiques pour les sciences sociales). Les résultats suivants ont été obtenus :

• Il n'y a pas de corrélation statistiquement significative entre le QI et le coefficient d'exactitude chez les personnes ayant un handicap mental.

• Il n'existe pas de corrélation statistiquement significative entre le QI et le coefficient d'impulsivité chez les handicapés mentaux.

• Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans le coefficient d'exactitude entre les handicapées mentales et les normeaux, alors qu'il existe des différences statistiquement significatives dans le coefficient d'impulsivité chez les personnes présentant une déficience intellectuelle et les personnes ordinaires en faveur de l'ordinaire.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات.....ت
مقدمة: 2

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أ. مشكلة الدراسة:.....6
ب. فرضيات الدراسة: 8
ج. أهداف الدراسة: 9
د. أهمية الدراسة: 9
هـ. الدراسات السابقة:.....10
و. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة: 13
ز. أسباب اختيار الموضوع:.....15

الفصل الثاني: الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع لدى المتخلفين ذهنيا

تمهيد:.....18
1. الأساليب المعرفية: 19
1.1 تعريف الأساليب المعرفية:.....19
1.2 خصائص الأساليب المعرفية:.....20
1.3 تصنيف الأساليب المعرفية: 21
1.1.1 الإعتماد في مقابل الإستقلال عن المجال الإدراكي: 21
1.1.2 التبسيط المعرفي في مقابل التعقيد المعرفي: 21
1.1.3 المخاطرة في مقابل الحذر:.....22
1.1.4 الإندفاع في مقابل التأمل:.....22
1.1.5 التسوية في مقابل الإبراز:.....22
1.1.6 تحمل الغموض أو الخبرات غير الواقعية- عدم تحمل الغموض:.....22
1.1.7 التمايز التصوري: 23
1.1.8 البأورة في مقابل الفحص:.....23
1.1.9 الإنطلاق في مقابل التقييد:.....23
1.1.10 الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد:.....23
1.4 الأساليب المعرفية والقدرات العقلية:.....24
2 الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع:.....24
2.1 مفهوم أسلوب (التروي /الاندفاع): 24
2.2 -قياس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع): 26
2.3 -الأسلوب المعرفي (الاندفاع / التروي) و الذكاء: 28
2.4 الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) واتخاذ القرار: 29

3 التخلف الذهني:.....30
3.1 تعريف التخلف الذهني: 30
3.1.1 التعريف الطبي: 30
3.1.2 التعريف الاجتماعي: 30
3.1.3 التعريف التربوي:.....31
3.1.4 تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي The American Association on Mental Retardation AAMR:31
3.2 تصنيف الإعاقة الذهنية: 32
3.2.1 أولا: ا لتصنيف حسب الأسباب:.....32
3.2.2 ثانيا: التصنيف حسب الشكل الخارجي: 33
3.2.3 ثالثا: التصنيف حسب نسبة الذكاء:.....33
3.3 أسباب الاعاقة الذهنية: 33
3.3.1 أسباب ما قبل الولادة: 33
3.3.2 أسباب أثناء عملية الولادة:.....35
3.3.3 أسباب ما بعد الولادة: 35
3.4 الخصائص العامة للمعاقين ذهنيا: 35
3.4.1 الخصائص العقلية والمعرفية:.....35
3.4.2 الخصائص الجسمية والحركية والحسية:.....35
3.4.3 خصائص انفعالية: 36
خلاصة الفصل:.....37

الجانب الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد:.....40
أ. منهج الدراسة: 40
ب. حدود الدراسة:.....40
- الحدود الزمانية:.....40
- الحدود البشرية: 40
- الحدود المكانية: 40
ج. الدراسة الإستطلاعية:.....41
1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية: 41
2 خطوات اجراء الدراسة الإستطلاعية:.....41
3 عينة الدراسة الإستطلاعية: 41
د. أدوات جمع البيانات:.....42
1. وصف الأدوات:.....42
2. الخصائص السيكومترية: 46
ه. مجتمع وعينة الدراسة:.....50
و. اجراءات التطبيق:.....52

ز. الأساليب الإحصائية: 53
الفصل الرابع: عرض مناقشة وتفسير نتائج الدراسة
تمهيد: 55
1. عرض نتائج الإختبارات المطبقة ميدانيا: 56
2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: 58
2.1 حساب معامل الإرتباط بيرسون: 58
2.2 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي: 58
3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: 59
3.1 حساب معامل الإرتباط بيرسون: 59
3.2 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي: 59
4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: 60
4.1 اختبار(Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الدقة: 60
4.2 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الإندفاعية: 61
4.3 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي: 61
4.3.1 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الدقة: 61
4.3.2 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الإندفاعية: 61
الإستنتاج العام: 64
خاتمـــــة: 67
توصيات: 69
قائمة المراجع: 71

قائمة الجداول:

جدول رقم 1 يوضح بطاقات اختبار مطابقة الصور والإجابات الصحيحة المقابلة لها 45
جدول رقم 2 يوضح نتائج حساب ثبات رائز رسم الشخص 46
جدول رقم 3 يوضح نتائج حساب معامل الصدق التكويني لصاحب إختبار مطابقة الصور 48
جدول رقم 4 يمثل نتائج اختبار (ت) للمجموعتين العليا والدنيا على اختبار تطابق الصور 49
جدول رقم 5 يمثل معاملات الثبات لاختبار مطابقة الصور بطريقة إعادة التطبيق على العينة الإستطلاعية 50
جدول رقم 6 يبين الخصائص العامة لحالات الإعاقة الذهنية 51
جدول رقم 7 يبين الخصائص العامة للحالات العادية 52
جدول رقم 8 يوضح نتائج فئة المعاقين ذهنيا في اختبار رسم الشخص 56
جدول رقم 9 يوضح نتائج فئة المعاقين ذهنيا في اختبار مطابقة الصور 56

جدول رقم 10 يوضح نتائج فئة العاديين في اختبار مطابقة الصور 57
جدول رقم 11 يوضح العلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الدقة لدى فئة المعاقين ذهنيا 58
جدول رقم 12 يوضح العلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى المعاقين ذهنيا 59
جدول رقم 13 يلخص نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الدقة 60
جدول رقم 14 يلخص نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الإندفاعية 61

فهرس الأشكال:

شكل رقم 1 يوضح الوضعية التي تكون عليها البطاقة أمام المفحوص 44
شكل 2 يوضح طريقة حساب معامل الدقة 45
شكل 3 يوضح طريقة حساب معامل الإندفاعية 45

فهرس الملاحق:

ملحق رقم (1):	بطاقة تنقيط في اختبار مطابقة الصور
ملحق رقم (2):	بطاقات اختبار مطابقة الصور
ملحق رقم (3):	نتائج اختبار رسم لعينات المعاقين ذهنيا
ملحق رقم (4):	الجداول الإحصائية المستخرجة من برنامج SPSS 19

مقدمة

مقدمة:

تعد الإعاقة الذهنية من الفئة الأبرز من الفئات الخاصة التي لقيت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين وتعددت فيها الدراسات لما تشكله هذه الفئة من أهمية في المجتمع نظرا للآثار المترتبة من جرائها عليه، لذلك ليس غريبا أن نجد الجهود المنصبة في سبيل دراسة هذه الظاهرة كثيرة في أسبابها وطرق الوقاية منها والبرامج التأهيلية التي تساهم في إدماج هذه الفئة في المجتمع والحد من الآثار السلبية التي تنجم عنها وهذا في جميع المجتمعات، ويكمن الإشكال هنا في كون الإعاقة الذهنية تصيب أكثر عضو حساسية وأهمية في جسم الإنسان وهو الدماغ على خلاف الإعاقات الأخرى وبالتالي حدوث خلل أو قصور في الوظائف العليا التي ينفرد بها الدماغ عن سائر الأعضاء في الجسم وهذا ما يهدد حياة الفرد بصفة عامة ويرهن قدرة الفرد في التكيف مع ما تقتضيه معطيات بيئته ويشكل عبئا على الأفراد الآخرين في مجتمعه.

ومن بين المجالات التي أولت اهتماما كبيرا لدراسة موضوع الإعاقة الذهنية علم النفس المعرفي الذي يبحث في تفسير السلوك الإنساني وتقصي الكثير من جوانب النشاط العقلي المرتبط بهذا السلوك، لذلك فإن هذا المجال من علم النفس يولي اهتمامه لدراسة العلاقة بين الوظائف التنفيذية للدماغ والبناء المعرفي للإنسان. وتعد عمليات تجهيز المعلومات التي تحدث على مستوى الدماغ المجال الأبرز الذي تظهر فيه آثار الإعاقة الذهنية والمؤشر الأساسي الذي يظهر العجز على المستوى المعرفي ويميز بالتالي ذوي الإعاقة الذهنية عن غيرهم من الفئات الأخرى من المجتمع حتى من الفئات الخاصة الأخرى.

ولهذا فإنه قد تم الاهتمام بشكل كبير بمواضيع الذكاء والذاكرة والإدراك والانتباه لدى المعاق ذهنيا، وعلاقتها بقدراته اللغوية والسلوكية وبتكيفه في المجتمع وبالعديد من جوانب هذا الفرد (الجسمية، النفسية، الإنفعالية والعلائقية وكذا الأكاديمية)، ومدى تأثير العديد من البرامج التأهيلية والتدريبية على هذه القدرات، كما سعت العديد من الأبحاث في سبيل تطوير هذه القدرات لدى هذا الفرد وبالتالي تحقيق التلاؤم المنشود مع بيئته.

ومع تطور الأبحاث في مجال علم النفس المعرفي وظهور مواضيع جديدة أصبح الباحثون في مجال التربية الخاصة يواكبون ذلك مع مجال تخصصهم وبالتالي اتساع رقعة المواضيع التي تشكل محور اهتمام الباحث في علم النفس المعرفي وفي التربية الخاصة، ومن المواضيع التي تعتبر جديدة في هذا المجال نجد الأساليب المعرفية التي انبثقت نتيجة الاهتمام المتزايد بالفروق الفردية والميزات الشخصية للأفراد في مواقف حياتية معينة كحل المشكلات والتذكر والإدراك والإنتباه، فقد ظهر مصطلح الأساليب المعرفية في دراسات بلاك ورامسي (Black & Ramsey, 1951) "الإدراك مدخل إلى الشخصية" ، كما أن جاردنر (Gardner)

قد تعرض عام 1953 لتصنيف الأساليب المعرفية، وبدأت منذ هذه الفترة تظهر الكثير من التفسيرات والتصنيفات للأساليب المعرفية. (شرقي، 2007/2006، صفحة 71)

وبعد استعراضنا لأدبيات علم النفس المعرفي التي تناولت هذا الموضوع وجدنا أن هناك نقصا في التعرض لهذا المفهوم لدى فئة المعاقين ذهنيا حيث لم يتم ايفاؤها حقها من البحث على الرغم من المظاهر الشخصية و السلوكية التي تمتاز بها هذه الفئة والتي تشكل مجال دراسة مهما لأي باحث، ومن هذا المنطلق استمددنا فكرة دراسة الأساليب المعرفية لدى فئة المعاقين ذهنيا، وبما أن المعاق ذهنيا يعاني من اضطرابات في التركيز والإنتباه وفي ضبط السلوك بصفة عامة فقد قمنا اختيار أحد هذه الأساليب وهو الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع لدراسته لدى هذه الفئة ومعرفة إن كانت هناك علاقة بين هذا الأسلوب وبين خاصية الذكاء التي تعتبر المظهر الأساسي الذي تظهر من خلاله الإعاقة الذهنية فكان هذا بالتالي موضوع دراستنا.

وللقيام بهذا العمل قمنا بتقسيم بحثنا إلى أربعة فصول، حيث تطرقنا في الفصل الأول إلى الإطار العام للدراسة بتحديد إشكالية البحث وفرضياته وأهميته أهدافه بالإضافة إلى التطرق للدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وخصصنا الفصل الثاني للتطرق للمتغيرين النظريين للدراسة حيث تناولنا في هذا الفصل ماهية الأساليب المعرفية وخصائها وتصنيفاتها، ووقفنا عند الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع وأهم أنماطه وطرق قياسه، كما تناولنا الإعاقة الذهنية وتعريفاتها وخصائصها والأسباب المؤدية لها. ويتمحور الفصل الثالث حول الإجراءات الميدانية للدراسة أين قمنا بتحديد منهج الدراسة وكذا تقديم الحدود المكانية والزمانية للدراسة بالإضافة إلى عينة البحث والأدوات المستعملة، وفي الفصل الرابع والأخير قمنا بعرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها وتفسيرها حسب فرضيات البحث.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

أ. مشكلة الدراسة

ب. فرضيات الدراسة

ج. أهداف الدراسة

د. أهمية الدراسة

هـ. الدراسات السابقة

و. التعاريف الإجرائية

ز. أسباب اختيار الموضوع

أ. مشكلة الدراسة:

يعد الذكاء قدرة معرفية عليا لدى الإنسان ذات أهمية بالغة، وتكمن أهميتها في قدرة الإنسان على التكيف مع وسطه وبيئته التي يعيش فيها بما تتضمنه من مشاكل، كما تكمن أهميتها أيضا في كونها المحور الأساسي الذي ترتبط به العمليات الذهنية الأخرى مثل الإدراك والتذكر والتواصل اللفظي وغير اللفظي والتفكير فأي خلل في هذه العملية ينتج خللا في التواصل الطبيعي للفرد أو في إدراكه للأشياء والمواضيع من حوله أو في طريقة تخزينه وتذكره لها.

وقد ركزت العديد من الدراسات اهتمامها على الذكاء باعتباره الأداة التي تمكن الأفراد – على اختلاف مراحلهم العمرية – والمجموعات من التأقلم بشكل أفضل مع الظروف المحيطة عن طريق استغلال ما هو موجود للوصول إلى حل مشكلة معينة. ومع تتالي الدراسات التي اهتمت بالذكاء ظهرت العديد من الإختلافات حول ماهيته وظهرت بالتالي العديد من التعاريف المختلفة منها ما يرجع الذكاء إلى عوامل وراثية ومنها ما يرجعه إلى عوامل بيئية واتفق السواد الأعظم من علماء النفس أن الذكاء قدرة كامنة تتحدد أصلا نتيجة التكوين الوراثي الأصلي للفرد وأن للظروف البيئية أثرها على الذكاء وعلى نموه فهي التي تتيح لهذه القدرة الكامنة فرصة النمو والعمل (وجيه، 1985، صفحة 173)

ولعل من بين المظاهر الأساسية التي تبرز فيها قدرات الذكاء نجد القدرة على حل المشكلات وهنا تظهر الفروق الفردية بين الأفراد حيث تختلف استجاباتهم في مواقف معينة تتطلب حلا لمشكلة ما، فقد يميل البعض إلى الاستجابة بدقة وبتروٍّ فيما يقدم البعض الآخر استجابات سريعة وفورية بالنسبة لنفس الموقف على أن الأفراد الذين يتميزون بالنمط الأول يكونون أقل ارتكابا للأخطاء مقارنة بذوي النمط الثاني الذين يكونون عرضة لإنتاج استجابات غير صحيحة (Tamar Zelniker, jun,1972, p. 322)، هذا الإندفاع الذي يؤدي إلى تكرار تجارب الفشل يكون ناتجا عن عدم قدرة الفرد على تركيز انتباهه على المهمات الأساسية.

ولقد شكل هذا الإضطراب مشكلة للقائمين على العملية التربوية في جميع أطوارها خصوصا الطور الأول بالإضافة إلى القائمين على تدريب وتأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة خصوصا المعاقين ذهنيا.

ولأن العملية التربوية للأطفال المعاقين ذهنيا ترتكز على تطوير القدرات العقلية والمعرفية لديهم بالقدر الذي يساعدهم على الإندماج الأفضل في محيطهم الاجتماعي والمهني فقد اهتمت شريحة من الباحثين بدراسة العمليات الذهنية التي يعاني الأطفال المعاقون ذهنيا من قصور فيها كالذكاء والذاكرة والإنتباه، كما أكدت

أن الإندفاعية ترتبط بدرجة كبيرة بعدم القدرة على الإحتفاظ بالإنتباه لفترة طويلة (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 297) . فقد أكدت البحوث أن تزايد حدة السلوك الإندفاعي لدى هؤلاء الأطفال يرهن العملية التعليمية لهم بشكل عام ما يؤثر على نموهم العقلي والمعرفي لذلك نجد معظم هذه الدراسات تركز على خفض حدة السلوكيات الإندفاعية لديهم وكذا على تسطير البرامج والإستراتيجيات الخاصة. وقد أوضح كل من بيترز وديفيز (Peters & Davies,1981) في دراستهما التي أجريت على الأطفال المتخلفين عقليا الذين يتميزون بالإندفاعية أنهم هم الأطفال الذين يستجيبون للمهام المختلفة بسرعة دون تفكير وتروٍّ مما يترتب عليه الفشل في الوصول إلى الإستجابة الصحيحة التي يصل إليها أقرانهم العاديون بسهولة ويسر دون الوقوع في الخطأ. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 292).

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد من الباحثين بدراسة الإندفاعية لدى الأطفال العاديين، فإنها لم تلق الاهتمام الكافي لدى الأطفال المتخلفين عقليا، وقد اتضح من نتائج الدراسات القليلة التي تناولت الإندفاعية لدى المتخلفين عقليا أنها متضاربة، فقد توصل كل من جوزالي (Gozali,1969) وشايب (Shipe,1971) أنه لا توجد فروق واضحة بين استجابات الأطفال المتخلفين عقليا وغير المتخلفين على اختبار كاجان لتجانس الأشكال، إلا أن نتائج دراسة بيترز وديفيز (Peters & Davies,1981) كانت عكس ذلك، حيث كانت الفروق واضحة بينهم ولصالح غير المتخلفين (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 297،298).

ويشير باركلي وآخرون(Barkley,et.al.1992) إلى أن الإندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا تؤثر على علاقاتهم بوالديهم، حيث يظهرون عصيانا وتمردا في كثير من المواقف مما يترتب عليه استجابة الوالدين لأبنائهم المتخلفين عقليا بطريقة سلبية، مما يؤدي بالتالي إلى اضطراب المناخ الأسري المتمثل في العلاقات الاجتماعية بينهم وبين أفراد الأسرة ، وهذا يتفق مع ما أشار إليه لاندري وتشابسكي (Landry&Chabieski,1990) إلى أن الإندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا تؤثر في قدرتهم على التفاعل الاجتماعي. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 296)

وتوجد نتيجة مهمة توصل إليها ميسر (Messer,1976) أشارت إلى وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي في مقابل الإندفاعية) والأداء على مختلف الأنشطة المعرفية التي تقدم للأطفال في سن المدرسة، إلا أن تلك العلاقة كانت منخفضة عند الكبار. وتوجد أيضا بعض الدلائل التي تشير إلى أن الأطفال ذوي النشاط الزائد يكونون أكثر اندفاعية بمقارنتهم بالعاديين، وقد انعكس ذلك في أدائهم على اختبار كاجان لتجانس الأشكال (Campbell, et. al.,1971 ;Meichanbaum & Goodman,1971). لذلك يكون للإندفاعية أثر على الأنشطة العقلية والمعرفية كما تؤدي إلى مشكلات تتعلق بعملية تنظيم عادات الإستذكار والواجبات المنزلية والمعلومات العامة. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 297)

وقد لاحظ جونز (Jones,1991) حدوث اضطراب في الإنتباه لدى الأطفال العاديين والمتخلفين عقليا منذ الشهور الأولى وخلال مرحلة الطفولة ويمتد ليصل إلى مرحلة المراهقة والرشد. وتعتبر الإندفاعية من المظاهر الأساسية لهذا الإضطراب التي تؤثر على أداء الطفل وتكون أكثر وضوحا لدى الأطفال المتخلفين عقليا بمقارنتهم بالعاديين. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 297)

وبناء على ما سبق فإن مشكلة دراستنا تتحدد في التساؤل الرئيسي التالي:

- ✓ هل توجد علاقة بين درجات الذكاء والأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) لدى المعاقين ذهنيا؟

وعلى ضوء ذلك سنحاول الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

1. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل الذكاء وبين معامل الدقة لدى المعاق ذهنيا؟
2. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى المعاق ذهنيا؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا في معامل الدقة ومعامل الإندفاعية بين الأطفال المعاقين ذهنيا والعاديين؟

ب. فرضيات الدراسة:

استنادا على مشكلة البحث قمنا بصياغة الفرضية الرئيسية التالية:

- ✓ توجد علاقة ارتباطية بين درجات الذكاء والأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) لدى المعاق ذهنيا.

ومنه جاءت الفرضيات الجزئية كالآتي:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل الذكاء وبين معامل الدقة لدى المعاق ذهنيا.
2. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى المعاق ذهنيا.
3. توجد فروق دالة إحصائيا في معامل الدقة ومعامل الإندفاعية بين الأطفال المعاقين ذهنيا والعاديين.

الملاحظ من خلال فرضيات البحث أننا قصرنا الأسلوب المعرفي التروي/ الإندفاع في معاملي الدقة والإندفاعية في اختبار مطابقة الصور لأنهما ينبثقان من المتغيرات الأخرى في الإختبار كالزمن الكلي ومجموع عدد الأخطاء المرتكبة ومجموع عدد الإجابات الصحيحة، وبالتالي فإن هاذين العاملين يعطياننا صورة أفضل عن استخدام أفراد عينة دراستنا للأسلوب المعرفي التروي/ الإندفاع.

ج. أهداف الدراسة:

إن أي بحث أو دراسة سواء في العلوم الإنسانية أو الاجتماعية ينطلق من منهجية معينة للوصول إلى أهداف محددة، ونصبو من خلال دراستنا هذه إلى الوصول إلى عدة أهداف هي:

- المساهمة في إثراء الرصيد المعرفي حول مشكلة الإعاقة الذهنية بوضع المجهر على جانب من جوانب القصور أو الخلل لدى أفراد هذه الفئة ألا وهو الجانب السلوكي المعرفي والذي ندرت الدراسات العربية التي اهتمت به وكذا في بلادنا الجزائر وهذا من أجل توضيحها وكشف الغموض عنها.
- تسليط الضوء على عامل آخر ذو أهمية كبيرة في عملية تربية وتعليم ذوي الإعاقة الذهنية ألا وهو الأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) والذي يلعب أيضا دورا مهما في عملية تشخيص الإعاقة الذهنية وبالتالي في عملية التكفل.
- معرفة قدرات المعاقين ذهنيا في حل المشكلات وهذا ما يعطي للبحوث القادمة في هذا المجال المعلومات حولها لمواصلة دراسة هذا العامل وربطه بمتغيرات أخرى، كما يساهم هذا البحث في إتاحة بيانات هامة ومعلومات أساسية حول أحد الإضطرابات السلوكية البارزة لدى هذه الفئة من الأطفال للمربين والمتخصصين والعاملين الذين يشكلون فريق التكفل المتعدد التخصصات المتكفل بالمعاقين ذهنيا

د. أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال الأهداف التي تسعى للوصول إليها كما أشرنا إليه سابقا، وكذا ن خلال:

1) موضوع الدراسة والذي يعتبر الجانب الرئيسي الذي تظهر من خلاله الإعاقة الذهنية وهو الذكاء الذي يؤثر على حياة المعاق ذهنيا وعلى المسار التربوي والبيداغوجي الذي يسلكه، حيث يعتبر التحدي الأبرز لدى القائمين على العملية التربوية وكذا الأهل من أجل الحد قدر الإمكان من الصعوبات والمشاكل التي تميز هذا الجانب.
2) تمس هذه الدراسة فئة مهمة من المجتمع لم تلق الاهتمام الكافي الواجب توفيره رغم المجهودات التي يبذلها القائمون على القطاع كما لم تلق الاهتمام الكافي من طرف الباحثين في علم النفس التربوي وفي التربية الخاصة وهذا ما تفسره ندرة الدراسات المتخصصة التي تناولت

هذه الفئة، كما تعتبر هذه الدراسة بمثابة دعوة للإهتمام أكثر بهذه الفئة من المجتمع وتوحيد جهود كل الأطراف (أولياء وفاعلين) من أجل ضمان تكفل نوعي بهم.

3) ساهمت هذه الدراسة في الجمع بين مجالات اهتمام علم النفس المعرفي والتربية الخاصة.
4) يستمد هذا البحث أهميته كذلك من ندرة الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) وبالخصوص إذا تم ربطه بالتربية الخاصة.
5) تساهم هذه الدراسة في مساعدة اللجان البيداغوجية أو فريق التكفل المتعدد التخصصات في معرفة واكتشاف جانب معرفي وسلوكي مهم لدى المعاق ذهنيا، ما يساهم في الفهم الجيد لهذه الفئة وبالتالي تحسين جودة التكفل الذي تستفيد منه.

هـ. الدراسات السابقة:

من خلال بحثنا في الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع نجد أن معظمها قام بدراسة هذا الأسلوب لدى الحالات العادية بمختلف فئاتها العمرية، أما الفئة التي تخص موضوع بحثنا ألا وهي الإعاقة الذهنية فقد كانت دراسة هذا الأسلوب المعرفي لديها قليلة جدا، فيما كانت أغلب هذه الدراسات حول مواضيع عدة غير دراسة العلاقة بين هذا الأسلوب والعمليات المعرفية لدى المعاق ذهنيا، وفيما يلي بعض من هذه الدراسات:

- **دراسة دوك وورث وآخرون (Duckworth, et. al., 1974)** حيث قام بدراسة على الأطفال المتخلفين ذهنيا بهدف خفض الإندفاعية لديهم وقد تم تشخيص الإندفاعية لديهم وفقا لدرجاتهم على زمن الإستجابة الأولى وعدد الأخطاء على مقياس كاجان لتجانس الأشكال. وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وقد تم تطبيق برنامجين تدريبيين مختلفين يتضمن أولهما على 35 حصة تدريبية تتراوح مدة كل جلسة بين 15 إلى 20 دقيقة يقوم فيها أفراد المجموعة التجريبية الأولى بتمارين تعتمد على التمييز البصري، في حين يتضمن البرنامج الثاني على 35 فترة تدريبية مدة كل فترة 60 دقيقة يوميا يتلقى فيها أفراد المجموعة التجريبية الثانية من الأطفال المتخلفين عقليا مواد تعليمية تعتمد على التمييز البصري بشكل فردي إضافة إلى حصولهم على تدعيم لفظي من المعلم عند قيامهم بتأخير استجاباتهم والإجابة بصورة صحيحة. وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة عن تغيرات جوهرية للمجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبيتين. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 305،306)

- **دراسة بيتر وديفيس** (Peter and Davies 1981) حيث قام الباحثان بدراسة استهدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لضبط الذات باستخدام أسلوب التعليمات الذاتية في خفض الاندفاعية كأسلوب معرفي لدى المراهقين المعاقين ذهنيا، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من 27 من الأفراد المتخلفين ذهنيا 13 منهم ذكور متوسط العمر الزمني لهم 16.4 بمدى عمري يتراوح ما بين 12.5 و 18.8 ومتوسط العمر العقلي لهم 07 سنوات ونصف أي بمدى عمري يتراوح ما بين 4 إلى 10.7 سنة وتم تطبيق اختبار كاجان لتجانس الأشكال عليهم وتم اختبار مجموعتين من تلك العينة بناء على درجاتهم على المقياس تسمى إحداهما مجموعة المراهقين الاندفاعية الحاصلين على درجات عالية في عدد الأخطاء ومنخفضة في الزمن المستغرق لصدور أول استجابة على المقياس وعدد أفرادها 14 مراهقا، وتسمى الأخرى بمجموعة المراهقين المتروّين الحاصلين على درجات منخفضة في عدد الأخطاء ودرجات عالية في الزمن المستغرق عدد أفراد هذه المجموعة 11 مراهقا، وقد تم تقسيم المجموعة الأولى إلى مجموعتين إحداهما تلقت برنامج التدريب على الضبط الذاتي بطريقة التعليمات الذاتية المبنية على مراحل ميكنبوم للتعليم الذاتي، أما المجموعة الثانية فقد اعتمدت على التعليمات الأولية الخاصة بالأداء وقد توصلت نتائج تلك الدراسة إلى أن أفراد المجموعة الأولى كانوا أكثر ترويا من أفراد المجموعة الثانية. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 306،307)

- **دراسة تحت عنوان "التدخل السلوكي المعرفي لخفض الإندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة"**

من إعداد الدكتور سعيد بن عبد الله دبيس أستاذ مشارك في قسم علم النفس بجامعة الملك سعود، والدكتور السيد إبراهيم إبراهيم السمادوني أستاذ مشارك في قسم علم النفس بنفس الجامعة، في سنة 1998ميلادي الموافق لـ 1419 هجري وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية أسلوب الضبط الذاتي عن طريق التعليمات اللفظية الذاتية في خفض الإندفاعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة، وقد تكونت عينة الدراسة من 10 أطفال من الأطفال القابلين للتعلم تراوحت أعمارهم بين 11 و 15 سنة بمتوسط معياري قدره 1.35 وقد تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين متكافئتين في العمر ودرجة الإندفاعية والذكاء، وتم استخدام قائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل واختبار تجانس الأشكال للأطفال المتخلفين عقليا إضافة إلى برنامج للتدريب على الضبط الذاتي تم اعداده لمساعدة الأطفال المتخلفين عقليا الذين يتصفون بالإندفاعية على كيفية ضبط الذات لديهم عن طريق تقديم المعلومات للذات، وقد تم أخذ قياسات قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعتين التجريبية والضابطة وتم اختيار فرضي الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية المناسبة، وأسفرت

نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة بين القياسين القبلي والبعدي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الإندفاعية بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية. (دبيس و السمادوني، 1998م. 1419 هـ، صفحة 291)

- **دراسة الطالبة سميرة شرقي في إطار شهادة الماجستير في علم النفس المعرفي تحت عنوان " العلاقة بين اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي والأسلوب المعرفي: التروي/ الإندفاع**

خلال السنة الجامعية 2007/2006 حيث عنت الباحثة بدراسة العلاقة بين اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي والأسلوب المعرفي: التروي/ الإندفاع عند تلاميذ عاديين من الطور الإبتدائي وبالتحديد متمدرسين في السنة الرابعة حيث تكونت عينة الدراسة من 10 تلاميذ ذكور وإناث وهي عينة قصدية من مجتمع البحث المتمثل في تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة باتنة المتمثلين في ثلاث ابتدائيات هي: العمري معجوج، فطيمة جغروري، طارق بن زياد والبالغ عددهم 237 تلميذ وتلميذة. وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات تمثلت في:

- اختبار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي لمحمد النوبي محمد علي.
- اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لحمدي علي الفرماوي لقياس بعدي الأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع، زمن الكمون، عدد الأخطاء لدى مضطربي الانتباه مفرطي النشاط والعاديين.

وتمثلت إجراءات الدراسة الميدانية فيما يلي:

- تطبيق وتصحيح اختبار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي واختبار تزاوج الأشكال المألوفة.
- قياس الخصائص السيكومترية للاختبارات على عينتي الدراسة وهذا باستخراج معامل الصدق والثبات باستخدام طرق إحصائية متعددة
- استخدام نظام SPSS 13 رزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية لمعالجة بيانات الدراسة ونتائجها.

وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

- نسبة انتشار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي في المدرسة الإبتدائية لا تتجاوز 05%
- لا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعدي الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث مضطربي الانتباه مفرطي النشاط الحركي وبعدي الأسلوب المعرفي التروي/ الاندفاع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مضطربي الانتباه مفرطي النشاط الحركي والعاديين في بعدي الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع. (شرقي، 2007/2006، صفحة أ)

بالنظر إلى الدراسات التي تم التطرق لها يمكننا استخلاص بعض الملاحظات نوجزها فيما يلي:

- من خلال الدراسات التي تم استعراضها يتبين لنا مدى ندرة الدراسات والأبحاث التي قامت بربط متغير الأسلوب المعرفي التروي/ الإندفاع بمتغير الذكاء- في حدود علمنا- للنظر في التأثيرات التي يتسبب بها هذا الأسلوب المعرفي على مستوى الذكاء باعتباره مقدرة على حل المشكلات والتكيف مع البيئة للوصول إلى أحكام سليمة. وباعتبار أن انخفاض درجات الذكاء يعد من المظاهر الأساسية للإعاقة الذهنية فقد جاءت هذه الدراسة لمحاولة تسليط الضوء على أحد العوامل التي قد تكون سببا في انخفاض هذه القدرة.
- معظم هذه الدراسات التي استهدفت دراسة الأسلوب المعرفي لدى المعاقين ذهنيا تتجه للبحث في خفض السلوك الإندفاعي لدى هذه الفئة من خلال دراسات تجريبية.
- معظم الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع والتي قامت بربطه بالقدرات المعرفية كانت مقتصرة على فئة العاديين أو ذوي صعوبات التعلم لوجود تأثير مباشر للسلوك الإندفاعي على التحصيل الدراسي وعلى السلوك العام للفرد. وهذا ما تجسد في الدراسة الوحيدة تقريبا على البيئة الجزائرية والتي تطرقنا إليها في هذا العنصر.

و. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

الأسلوب المعرفي:

هو أسلوب الفرد في تلقي المعلومات أو المعارف وأسلوبه المميز في التعامل معها فالأسلوب المعرفي يمثل الأداء المفضل لدى الفرد في تنظيم خبراته وإدراكه بشكل عام، وبالتالي فإن الأساليب المعرفية هي أساليب في استدعاء المعلومات واستخدامها وأيضا أسلوب الفرد المميز في الإدراك والتذكر والتفكير والتخيل، فهي أساليب تفضيل الأفراد للطريقة الخاصة في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة. (المرعب، 2013، صفحة 21)

الإندفاعية:

هي ميل الأفراد إلى ارتكاب عدد أعلى من المتوسط من الأخطاء مع معدل أقل من المتوسط في زمن الإستجابة وذلك لأنهم يستجيبون بسرعة لأول استجابة تطرأ على الذهن، وبالتالي يرتكبون العديد من الأخطاء، أي أنهم يتخذون القرار بسرعة وبدون قدر كاف من الحذر والتروي. (المرعب، 2013، صفحة 37.38)

الأسلوب المعرفي(التروي/الإندفاع):

يوضح هذا الأسلوب المعرفي الإختلافات الملاحظة في الأداء بين الأفراد من أجل حل إحدى أنواع المشكلات أين يتم تحديد الإجابة الصحيحة من بين مجموعة من الإحتمالات المتشابهة جدا. فمن جهة نلاحظ أفراد مندفعين يقدمون إجابتهم بسرعة خوفا من ارتكاب أخطاء. وفي الجهة الأخرى يوجد الأفراد المتروّون الذين يؤجلون إجابتهم الأولية من أجل اجتناب خطر الوقوع في الأخطاء (Baudouin & Tiberghien, 2007, p. 184).

الإعاقة الذهنية:

هي اضطراب، يبدأ خلال فترة التطور مشتملا على العجز في الأداء الذهني والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعملية. يجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية:

- القصور في الوظائف الذهنية، مثل التفكير وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي والمحاكمة، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة والتي أكدها كل من التقييم السريري واختبار الذكاء المعياري الفردي.
- إن القصور في وظائف التكيف يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير التطورية والإجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الإجتماعية. ودون الدعم الخارجي المستمر، فالعجز في التكيف يحد من الأداء في واحد أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية مثل التواصل والمشاركة الاجتماعية والحياة المستقلة عبر بيئات متعددة مثل البيت والمدرسة والعمل والمجتمع.
- بداية العجز الذهني والتكيفي خلال فترة التطور. (الحمادي ، 2015، صفحة 65.66)

المعاق ذهنيا: هو ذلك الطفل الذي يكون مستوى أدائه في اختبارات الذكاء أقل من متوسط أداء المجتمع الذي يعيش فيه بقدر جوهري.

العادي: هو الطفل الذي يكون مستوى أدائه في اختبارات الذكاء ضمن متوسط أداء المجتمع الذي يعيش فيه.

الذكاء:

هو القدرة على الأداء الجيد في اختبار الذكاء بمعنى أنه ما تقيسه اختبارات الذكاء. (ستيرنبيرج و كوفمان، 2011، صفحة 47)

معامل الذكاء:

هو النسبة المئوية بين عمر الفرد العقلى وعمره الزمنى. فالفرد الذي عمره الحقيقي 10سنوات بينما عمره العقلي 05 سنوات، يكون معدل ذكائه 10/05 × 100 = 50 وكان قد دعا إلى ذلك شتيرن– (Stern) عام 1912 أي قسمة العمر العقلي على العمر الزمني بدل عملية الطرح التي كانت مستخدمة قبل ذلك. (عبد العاطي، 2014، صفحة 67)

معامل الدقة:

هو نتيجة المعادلة التالية: حاصل ضرب عدد مرات النجاح (الإجابات الصحيحة) ×60/الزمن العام المستغرق المحتسب بالثانية (Temps total) حسب اختبار مطابقة الصور (test d'appariement d'images)

معامل الإندفاعية:

هو نتيجة المعادلة التالية: حاصل ضرب عدد الأخطاء (الإجابات الخاطئة) ×60/الزمن العام المستغرق المحتسب بالثانية (Temps total) حسب اختبار مطابقة الصور (test d'appariement d'images)

ز. أسباب اختيار الموضوع:

يعود اختيارنا لهذا الموضوع في الأساس للأسباب التالية:

- ✓ خلال استطلاعنا للدراسات التي اتخذت من التخلف الذهني موضوعا لمسنا ندرة كبيرة في دراسة القدرات المعرفية لدى هذه الفئة مثل الإنتباه والذكاء كما لاحظنا تقريبا انعدام الدراسات التي تتناول الأساليب المعرفية بشكل عام وكذا الأسلوب المعرفي بشكل خاص في البيئة الجزائرية وبالأخص لدى فئة المتخلفين ذهنيا.
- ✓ انطلاقا من مجال اهتمام الباحثين المتمثل في التربية الخاصة فقد رأينا أنه من الأهمية اجراء تركيز الأبحاث حول القدرات المعرفية للمتخلفين ذهنيا.

- ✓ إن جعل التخلف الذهني موضوعا للدراسة هو خطوة في سبيل تحسين طرق التكفل به والوقاية منه وتسليط الضوء أكثر عليه وبالتالي مساعدة الأسرة والفريق المتعدد التخصصات القائم على التكفل بهذا النوع من الإعاقات.
- ✓ ومن الأسباب العملية التي جعلتنا نختار هذا الموضوع هو توفر عينة البحث وكذا توفر الأدوات التي نحتاجها في هذه الدراسة.

الفصل الثاني: الأسلوب المعرفي التروي/ الإندفاع لدى المتخلفين ذهنيا

تمهيد

1. الأساليب المعرفية

2. الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع

3. التخلف الذهني

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد اهتمت العديد من الدراسات بالفروق الفردية بين أفراد المجتمع وبين فئاته في سبيل تحديد الخصائص الفردية لكل فرد ومميزاته التي تجعله مختلفا عن غيره وكذا تحديد خصائص الفئات والمجموعات من المجتمع، وتم التركيز على القدرات الذهنية كإحدى أهم المجالات التي يبرز فيها هذا الإختلاف سواء بين الأفراد أو الجماعات كالذكاء والقدرة على حل المشكلات ما ينتج عنه بطبيعة الحال حالات متفاوتة مابين التفوق العقلي أو النبوغ والتخلف العقلي وتدني القدرات الذهنية.

وفي هذا الفصل سنحاول التطرق إلى أحد أهم المظاهر الشخصية التي تظهر من خلالها الفروق الفردية بين الأفراد وهي الأساليب المعرفية وبالتحديد الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع، بالإضافة إلى الوقوف عند فئة التخلف العقلي وما يميز أفراد هذه الفئة عن باقي أفراد المجتمع من حيث المميزات الشخصية والقدرات المعرفية لديهم كمعالجة المعلومات وقدرات التفكير.

1. الأساليب المعرفية:

قبل التعرض إلى تعريف مفهوم الأساليب المعرفية يجدر الإشارة إلى أن كلمة أسلوب (style) حسب ما يشرحها ويتكن وزملاؤه (Witken et all, 1977) تعني بُعداً ذو صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف، ولأن الأسلوب المعرفي يشمل كلا من الأنشطة الإدراكية والمعرفية فقد سمي بالأسلوب المعرفي. (الزروق ، 2011، صفحة 50)

1.1 تعريف الأساليب المعرفية:

نتيجة للإهتمام المتزايد بالأساليب المعرفية فقد ظهر العديد من التعريفات لها منها تعريف هارفي (Harvey) سنة 1962 والذي يعد من التعريفات المبكرة حيث يرى أن الأساليب المعرفية تشير إلى الأسلوب الذي يُرشِّح ويجهز المعلومات الواردة من البيئة، والذي يعطي لها المعنى النفسي المتمثل في استخدامها. أما أنستازي(Anastasi) وأولاش (wallach) 1963 فقد عرفا الأساليب المعرفية بأنها سمات عريضة ومنتظمة تؤثر في استجابات الفرد تجاه المواقف المختلفة. (الشامي, جمال الدين محمد، صفحة 02)

وعرفها كل من كاجان (Kagan) وموس (Moss) وسيجل (Sigel) 1967 بأنها مصطلح يشير إلى أسلوب أداء ثابت يفضله الأفراد في التنظيم الإدراكي، والتصنيف المفهومي للبيئة الخارجية المحيطة به.

ويعرف كل من وتكن (Witken) وألتمان (Oltman) وراسكن (Raskin) وكارب (Karp) "1971" الأساليب المعرفية بأنها أشكال التوظيف المتميز بخاصية ثبات الذات، والتي يظهرها الأفراد في الأنشطة العقلية والإدراكية وهذه الأساليب تتجلى بوضوح في المجال المعرفي للأبعاد العريضة للتوظيف الشخصي، والتي تتفاعل عبر مجالات نفسية متباينة. أما ميسك (Messick) "1972" فعرف الأسلوب المعرفي بأنه يمثل أنماط متسقة لتنظيم وتجهيز المعلومات. (الشامي, جمال الدين محمد، صفحة 02)

ويقدم كل من فيرجيس (Forgus) وشولمان (Chulman) "1979" مفهوم أوسع للأسلوب المعرفي على أنه التنظيم الإدراكي المتضمن لأنظمة متعددة عن مفهوم الذات، والنظرة العامة، والإستجابات النمطية المتعلمة، والأفكار، وذلك التنظيم الإدراكي الذي يحدد أسلوب الفرد، ويضبط ادراكه وأسلوبه في التفكير

وهدفه الموجه للسلوك واعتقاده ونظامه الشخصي ومركز انتباهه. (الشامي, جمال الدين محمد، صفحة 02،03)

ويعرفها (محمد أنور الشرقاوي) "2003" بأنها الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي، والمجالات المعرفية الأخرى كالتذكر، والتفكير، وتكوين المفاهيم، وتناول المعلومات، ولكن كذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية. وبالتالي فإن تعريف الأساليب المعرفية يفسر في ضوء أساليب النشاط التي تمارس في الموقف الذي يوجد فيه الفرد أكثر مما يفسر في ضوء النشاط ونوعه. وفي تعريف آخر لنفس الباحث بأنها الفروق بين الأفراد في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل الإدراك، والتفكير، وحل المشكلات، والتعلم، وكذلك بالنسبة للمتغيرات الأخرى التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي سواء في المجال المعرفي، أو في المجال الوجداني. (الشرقاوي، 2003، صفحة 234)

ونظرت بعض التصورات الأخرى إلى الأساليب المعرفية على أنها ضوابط معرفية، فقد ظهر مصطلح الضوابط في أعمال كلاين (Klein) وجاردنر (Gardner)، حيث يعتبران أن الأسلوب نوع من النمط الكلي للضوابط والذي يميز الفرد عن غيره من الأفراد، في حين تعتبر الضوابط بمثابة ميكانيزمات منظمة تبنيها الأنا للتوسط بين متطلبات الحاجات الداخلية في الواقع الخارجي. (الشرقاوي، 2003، صفحة 234)

1.2 خصائص الأساليب المعرفية:

تعددت الدراسات والبحوث التي أجريت حول الأساليب المعرفية من زوايا وجوانب متعددة، واتفقت هذه الدراسات على أن للأساليب المعرفية خصائص وصفات متميزة من هذه الخصائص ما يلي:

أولا: تتعلق الأساليب المعرفية بشكل أو بإطار النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر مما ترتبط بمحتوى هذا النشاط، ولذلك تشير الأساليب المعرفية المختلفة مثل: الإدراك، التفكير، حل المشكلات، التعليم إلى إدراك العلاقات بين العناصر أو المتغيرات التي يتعرض لها الفرد في الموقف السلوكي.

ثانيا: تعتبر الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة في الشخصية أي أنها تعتبر في ذاتها من محددات الشخصية، وليست من الوسائل المعرفية في مفهومها الضيق. كما أن اختبار الأساليب المعرفية في حد ذاته له قيمة في قياس الجوانب غير المعرفية وتحديد خواصها في السلوك.

ثالثا: الخاصية الثالثة للأساليب المعرفية هي أنها ثابتة نسبيا في سلوك الأفراد على مر الأيام، وليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغيير، فقد تتغير هذه الأساليب، لكن ليس بسهولة ولا بسرعة، لذلك يمكن لنا أن نتنبأ بشيء من التأكيد من أن الشخص الذي يتميز بأسلوب معرفي معين في أدائه، أنه سيمارس هذا الأسلوب

في أدائه في المواقف المستقبلية المشابهة، وهذا الثبات النسبي للأساليب المعرفية في المواقف السلوكية المختلفة يحقق فائدة تنبئية كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد النفسي على المدى البعيد.

رابعا: الخاصية الرابعة تتصل بخاصية الأحكام القيمية التي تتميز بها الأساليب المعرفية والتي تعتبر من الأبعاد ثنائية القطب، وهذه الخاصية على درجة كبيرة من الأهمية في التمييز بين الأساليب المعرفية والذكاء، وأبعاد القدرات الأخرى. فمن المعروف في دراسات وأبحاث القدرات العقلية أنه كلما زاد نصيب الفرد في أي قدرة من القدرات كلما كان ذلك أفضل. أما الأساليب المعرفية، فإن كل قطب له قيمة مميزة في ضوء ظروف خاصة أو محددة.

خامسا: يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية مما يساعد مساعدة كبيرة في تجنب كثير من المشكلات التي تنشأ عن اختلاف المستويات الثقافية للأفراد التي تتأثر بها إجراءات القياس التي تعتمد بدرجة كبيرة على اللغة، مما يجعلها من الأبعاد ثنائية القطب. (العمري، 2007، صفحة 238)

1.3 تصنيف الأساليب المعرفية:

مثلما تعددت التصورات النظرية التي تعرضت لتعريف الأساليب المعرفية في علاقتها بالضوابط والإستراتيجيات والتفضيلات المعرفية فقد تعددت كذلك التصورات التي تناولت تصنيف الأساليب المعرفية، وعلى ضوئها نحدد أكثر هذه الأساليب استخداما ونعرفها على النحو التالي:

1.1.1 الإعتماد في مقابل الإستقلال عن المجال الإدراكي:

يهتم هذا الأسلوب بالطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما به من تفاصيل، أي أنه يتناول قدرة الفرد على إدراكه جزءا من المجال كشيء مستقل أو منفصل عن المجال المحيط ككل، أي يتناول قدرة الفرد على الإدراك التحليلي، فالفرد الذي يتميز باعتماده على المجال في الإدراك يخضع إدراكه للتنظيم الشامل (الكلي) للمجال، أما أجزاء المجال، فإن إدراكه لها يكون مبهما في حين يدرك الفرد الذي يتميز باستقلال عن المجال الإدراكي أجزاء المجال في صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة له.

1.1.2 التبسيط المعرفي في مقابل التعقيد المعرفي:

ويرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في ميلهم لتفسير ما يحيط بهم من مدركات، وخاصة المدركات ذات الخواص الاجتماعية. فالفرد الذي يتميز بالتبسيط المعرفي يتعامل مع المحسوسات بدرجة أفضل مما يكون مع المجردات، كما أنه يكون أقل قدرة على إدراك ما حوله من مدركات بصورة تحليلية، بل يغلب عليه الإدراك الشمولي لهذه المدركات في حين يتميز الفرد الذي يميل إلى التعقيد المعرفي بأنه يكون أكثر

قدرة على التعامل مع الأبعاد المتعددة للمواقف بصورة تحليلية، كما يستطيع بشكل أفضل أن يتعامل مع ما يدركه في شكل تكاملي.

1.1.3 المخاطرة في مقابل الحذر:

ويتناول هذا الأسلوب مدى مخاطرة الفرد أو حذره في اتخاذ القرارات وتقبل المواقف غير تقليدية وغير المألوفة مما يجعل هذا الأسلوب من الأساليب التي ترتبط بدرجة كبيرة بعامل الثقة بالنفس. ويتميز الأفراد الذين يميلون إلى المخاطرة بأنهم مغامرون، ويقبلون مواجهة المواقف الجديدة ذات النتائج المتميزة وغير المتوقعة، عكس الأفراد الذين يميلون إلى الحذر، فإنهم لا يقبلون بسهولة التعرض لمواقف تحتاج لروح المغامرة حتى ولو كانت نتائجها مؤكدة.

1.1.4 الإندفاع في مقابل التأمل:

ويرتبط هذا الأسلوب بميل الأفراد إلى سرعة الإستجابة مع التعرض للمخاطرة، فغالبا ما تكون استجابات المندفعين غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل المؤدية لحل الموقف، في حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى التأمل بفحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بعناية والتحقق منها قبل اصدار الإستجابات.

1.1.5 التسوية في مقابل الإبراز:

ويتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة، ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفي، ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات أو الإبقاء عليها منفصلة. فالأفراد الذين يميلون إلى التسوية عادة ما يصعب عليهم استدعاء ما هو مختزن بالذاكرة بصورة دقيقة حيث يصعب عليهم تحديد الإختلافات الموجودة بين المعلومات المختزنة بدقة. في حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى الشحذ أو الإبراز بأنهم يكونون أقل عرضة للتشتت، ويسهل عليهم ابراز الفروق الموجودة بين المعلومات المختزنة في الذاكرة.

1.1.6 تحمل الغموض أو الخبرات غير الواقعية- عدم تحمل الغموض:

ويرتبط هذا الأسلوب بمستوى قدرة الأفراد على تقبل ما يحيط بهم من متناقضات وما يتعرضون له من موضوعات أو أفكار غامضة وغير واقعية وغير مألوفة، حيث يستطيع بعض الأفراد تقبل ما هو غير مألوف وشائع، كما أنهم يستطيعون التعامل مع الأفكار غير الواقعية أو الغريبة عنهم. في حين لا يستطيع البعض الآخر تقبل ما هو جديد أو غريب ويفضلون في تعاملهم ما هو مألوف وواقعي.

1.1.7 التمايز التصوري:

ويرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في تصنيف أبعاد التشابه أو الإختلاف المدرك للمثيرات التي يتعرضون لها. كما يرتبط هذا الأسلوب بالطريقة التي يتبعها الفرد في تكوينه للمفاهيم. حيث يعتمد بعض الأفراد في تكوين المفاهيم أو المدركات على العلاقة الوظيفية بين المثيرات، بينما يعتمد البعض الآخر في تكوين المدركات والمفاهيم على تحليل الخصائص الوصفية الظاهرية للمثيرات والتعامل معها. وناك مجموعة ثالثة من الأفراد يعتمدون في تكوين المدركات والمفاهيم على قدرتهم على استنباط مستويات العلاقة بين المثيرات التي يتعرضون لها.

1.1.8 البأورة في مقابل الفحص:

ويتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد في سعة وتركيز الإنتباه، حيث يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد محدود من عناصر المجال في حين يتميز البعض الآخر بالفحص لعدد أكبر من عناصر المجال بحيث يشتمل انتباههم على قدر أوسع من المثيرات المحيطة بهم أو التي يتعرضون لها.

1.1.9 الإنطلاق في مقابل التقييد:

ويرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في الميل إلى تصنيف المثيرات ومواقف الحياة التي يتعرضون لها. فبعض الأفراد يصنفون المثيرات والمواقف بطريقة أكثر شمولية، كما أنهم يكونون أكثر قدرة على التعامل م المثيرات المتعددة، بينما يميل البعض الآخر إلى تصنيف هذه المثيرات بصورة تتميز بالضيق وقصر النظر، كما أنهم لا يتحملون المواقف غير الواضحة والتي تتميز بتعدد المثيرات.

1.1.10 الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد:

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين افراد في مدى تأثرهم بمشتتات الإنتباه وبالتداخلات والتناقضات المعرفية في المواقف التي يتعرضون لها، فبعض الأفراد يكون لديهم قدرة على الإنتباه إلى الخصائص المرتبطة بالموقف بشكل مباشر على الإستجابة، في حين لا يستطيع البعض الآخر إدراك هذه المشتتات بدرجة كبيرة مما يجعل استجاباتهم تتأثر بالتداخل والتناقض الموجود بين المثيرات. (الشرقاوي، 2003، صفحة 243،244،245،246)

1.4 الأساليب المعرفية والقدرات العقلية:

وضعت العديد من المعايير للتفريق بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية، إلا أن فحص هذه المعايير أثبت أنها لم تصل بعد إلى مستوى الوضوح التام لا سيما على المستوى المفاهيمي، إذ أن معظم طرق قياس هذه الأساليب كانت تنظر إليها كقدرات عقلية إلى أن بدأ الإتجاه الإمبريقي يثبت بفعالية أن أي أسلوب معرفي يتميز بأبعاد ثنائية القطب.

وعليه، تم تحديد فروق واضحة بين القدرات العقلية والأساليب المعرفية يمكن إيجازها فيما يلي:

- تشير القدرات العقلية إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين وتناول المعلومات، في حين تشير الأساليب إلى طريقة التوصل إلى المعرفة.
- تقاس القدرات العقلية بتحديد مستوى أداء الأفراد (قياس أقصى الأداء) بينما تقاس الأساليب المعرفية في ضوء كيفية الأداء الصادرة عن الفرد أو الأداء المميز.
- القدرات العقلية عوامل أحادية القطب فالشخص الذي لديه قدرة أعلى يكون أفضل من الشخص الذي لديه قدرة أقل والقدرات يبدأ مداها من أقل درجة إلى أقصى درجة بينما الأساليب المعرفية ثنائية القطب، وكل قطب عبارة عن جشطالت دينامي مختلف عن القطب الآخر.
- تظهر القدرات العقلية وتختص في مجالات نوعية مثل: القدرة اللغوية والعددية والمكانية ...إلخ، بينما تتميز الأساليب المعرفية بالإتساع والشمول لكل مناشط السلوك وتعبر عن نفسها في مجال القدرات والمجالات الإنفعالية والإجتماعية.
- القدرات العقلية متغيرات إمكانية بينما الأساليب المعرفية متغيرات ضبط وتنظيم. (ميسون ، 2011/2010، صفحة 43،44)

2 الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع:

2.1 مفهوم أسلوب (التروي /الاندفاع):

يعتبر جيروم كاجان، (J. Kagan) أول من قدم وصفا لأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) حيث يرى أن هذا الأسلوب يتصل بدرجة ميل الفرد للاستجابة بسرعة أو بدقة وتأمله في مهام التي تتضمن مواقف الشك وعدم اليقين.

وقد أوضح كاجان في دراسات تتبعيه ، بناء على افتراضات مشتقة من مفهومي التمايز و التكامل في ظل البعدين تحليلي في مقابل كلي أو شمولي أن الاسلوب التحليلي يرتبط بالبعد المتسم بالتروي، في حيث يرتبط الأسلوب الغير تحليلي أو الشمولي بالبعد الذي يتسم بالاندفاع، كما يرى العتوم أن الأسلوب (التروي / الاندفاع) يتعلق بسرعة الاستجابة نحو المواقف المختلفة حيث يميل أصحاب الأسلوب المتسرع الى الاندفاع و الاستجابة المتسرعة للمثيرات مما يجعلهم عرضة لارتكاب الأخطاء، بينما يميل أصحاب الأسلوب المتأمل الى التروي و التفكير بشكل عميق، مما يقلل من احتمالية القيام بالاستجابات الخاطئة. (العتوم، 2004، صفحة 298)

- أسلوب التروي:

يعرف على أنه الميل الى التأمل والبدائل لحل المشكلات وفحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بالعناية والتحقق منها قبل اصدار الاستجابة فهي استجابة متمددة محلولة مع ارتكاب أخطاء قليلة.

- أسلوب الاندفاع:

ويعرف على أنه الميل الى الاستجابة السريعة مع ارتكاب أخطاء كثيرة ترجع لعدم الدقة في تناول البدائل المطروحة لحل المشكلة وفحص المعطيات الموجودة في الموقف.

ومن وجهة نظر اكلينكية:

فقد حددت رابطة الطب النفسي الأمريكية (APA) في دليلها التشخيصي الرابع (DSM-4-R)خصائص الطفل المندفع:

- غالبًا ما ينطق بأجوبة قبل اكتمال الأسئلة.
- غالبًا ما يجد صعوبة في انتظار دوره.
- غالباً ما يقاطع الآخرين أو يقحم نفسه في شؤونهم (مثلاً يحشر نفسه في أحاديثهم أو ألعابهم) (جمعية الطب النفسي الأمريكية، 2004، صفحة 53)

تعريفات بعض الباحثين:

ويشير (فؤاد أبو حطب 1990): على أنه متغير يمكن عن طريقه: التميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العددية المقترحة في سبيل حل فعلي، وأولئك الذين يستجيبون بفورية لأول حل يطرأ على الذهن. (شرقي، 2007/2006، صفحة 83)

ويشير الفرماوي(1994) إلى ماهية الأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) المعرفي فيذكر أن الأفراد الذين يميلون إلى إبداء استجابة سريعة في المواقف الغامضة ويرتكبون عددا أكبر من الأخطاء يطلق عليهم مصطلح المندفعين Impulsives، بينما يستخدم مصطلح المتروين Reflectives في الإشارة إلى الأفراد الذين يميلون لإعطاء إستجابة متأنية تستغرق قدرا مناسبا من الوقت في تأمل ماهية البدائل المتاحة في حل موقف غامض، ويرتكبون عددا أقل من الأخطاء.

وبناء على ذلك عرف الفرماوي (1994) (أسلوب التروي/الإندفاع) المعرفي بأنه طريقة الفرد المميزة في تناول المعلومات سواء في استقبالها أو الإدلاء بها والتعامل الميز في المواقف الإدراكية بصفة عامة، ويتم قياسه على أساس بعدي الكمون، والدقة (عدد الأخطاء) والذين على أساسهما يمكن تقسيم الأفراد تبعا لهذا الأسلوب إلى أربعة أنماط:

- النمط الأول: أفراد متروون، وهم الذين يتميزون بزمن كمون أعلى من متوسط زمن الكمون لدى أفراد العينة، ويرتكبون عدداً من الأخطاء أقل من متوسط عدد الأخطاء لدى أفراد العينة، وهذه مجموعة (بطء/مع الدقة).
- النمط الثاني: ويطلق عليهم بطيئو الإستجابة غير الدقيقين، ويتميزون بزمن كمون أعلى من متوسط زمن الكمون لدى أفراد العينة، ويرتكبون عددا من الأخطاء أكبر من متوسط عدد أخطاء لدى أفراد العينة، وهذه مجموعة (بطء/ مع عدم الدقة).
- النمط الثالث: أفراد مندفعون، وهم الذين يتميزون بزمن كمون أقل من متوسط زمن الكمون لدى أفراد العينة، ويرتكبون عددا من الأخطاء أكبر من متوسط عدد الأخطاء لدى أفراد العينة، وهذه مجموعة (سرعة /مع عدم الدقة).
- النمط الرابع: ويطلق عليهم سريعو الإستجابة مع الدقة، ويتميزون بزمن كمون أقل من متوسط زمن الكمون لدى أفراد العينة، ويرتكبون عددا من الأخطاء أقل من متوسط عدد الأخطاء لدى أفراد العينة، وهذه مجموعة (سرعة /مع الدقة).

2.2 –قياس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع):

ابتكر كاجان وزملاؤه أداة لقياس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) أصبحت من الأدوات الشائعة من بين الأساليب المعرفية، أطلق عليه: اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة Matching Familiar Fifures Test (M.F.F.T).

ويقوم على أساس بعدين:

1- بعد كمون الاستجابة: ويقصد به الزمن الذي يمر في المحاولة الأولى للاستجابة.

2- بعد الدقة: ويتحدد بعدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في محاولاته للوصول للاستجابة الصحيحة. (شرقي، 2007/2006، صفحة 88)

و قد قام حمدي الفرماوي : بإعداد ثلاث صور لهذا الاختبار و تقنينها على البيئة المصرية و كانت الاولى عام 1985 م و هي مناسبة للراشدين (ت.أ.م.20) على أساس أنها تتكون من 20 مفردة و سميت الثانية (ت.أ.م.12) و هي مناسبة لأطفال المرحلة الابتدائية (مكونة من 20 مفردة) و سميت الثالثة (ت.أ.م.10) وهي مناسبة لأطفال ما قبل المدرسة و تتكون من 10 مفردات ، مع اختلاف مفردات الاختبارات الثلاث.

ويتطلب الأداء على هذه الإختبارات أن يماثل المفحوص بين شكل معياري وعدة بدائل لنفس الشكل المألوف، مع وجود واحد فيما بينها مطابق تماما للشكل المعياري، وتختلف بقية البدائل في عناصر دقيقة، ويستخدم الفاحص ساعة إيقاف لتحديد الزمن الذي يمر في الإستجابة الأولى على كل مفردة (كمون الإستجابة)، ويحسب عدد الأخطاء على كل مفردة. (شرقي، 2007/2006، صفحة 88)

كما قامت هانم عبد المقصود عام 1987 بتطوير الاختبار وجعلته في شكل لفظي في صورة مواقف، وكل موقف له أربعة اختبارات تمثل الفئات الأربع التي عنها هذا الاختبار وهي:

- النمط الأول:

وهم أفراد يأخذون وقتا أقل من المتوسط في الاستجابة الاولى بالنسبة للأفراد العينة ويرتكبون عددا من الأخطاء أكثر من المتوسط بالنسبة لنفس الأفراد، ويجري تصنيف هؤلاء على أنهم مندفعون على أساس أنهم يتصفون بالتسرع مع عدم الدقة في الاستجابة.

- النمط الثاني :

و هم أفراد يأخذون وقتا أكبر من المتوسط في الكمون الكلي للاستجابة الأولى بالنسبة للأفراد العينة، و يرتكبون عددا من الأخطاء أقل من المتوسط بالنسبة لنفس الأفراد و يجري تصنيف هؤلاء الأفراد على أنهم متروون على أساس أنهم يتصفون بالتروي و التريث في الاستجابة مع الدقة.

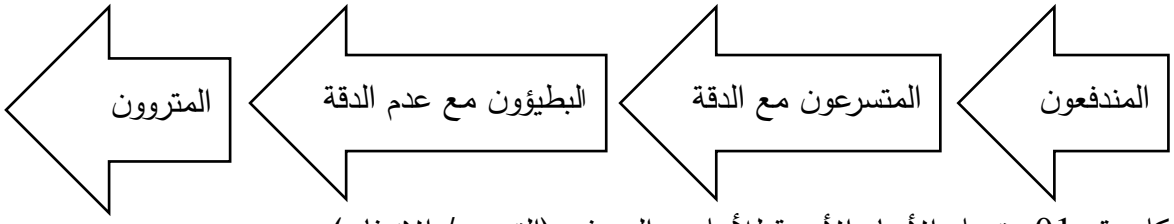
- النمط الثالث:

وهم أفراد يأخذون زمنا أقل من المتوسط في كمون الاستجابة الأولى بالنسبة لأفراد العينة، ويرتكبون عددا من الأخطاء أقل من المتوسط بالنسبة لنفس الأفراد، ويجري تصنيفهم على أنهم سريعو الاستجابة مع الدقة.

- النمط الرابع:

وهم أفراد يأخذون زمنا أكبر من المتوسط في كمون الاستجابة الأولى لأفراد العينة ويرتكبون عددا من الأخطاء أكبر من المتوسط بالنسبة لنفس الأفراد ويجري تصنيفهم على أنهم بطيئو الاستجابة مع عدم الدقة. (الخولي، 2002، صفحة 132)

والشكل الموالي يمثل الأنماط الأربعة السابقة على متصل يبدأ بالاندفاع وينتهي بالتروي.



شكل رقم 01 متصل الأبعاد الأربعة للأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)

ويمكن القول –اعتمادا على ما تقدم –أن اختبار تزاوج الأشكال المألوفة يعد من أشهر مقاييس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وهو اختبار فردي يتضمن مجموعة من الصور يعتمد على بعدي زمن كمون الاستجابة الاولى (السرعة) وعدد الأخطاء المرتكبة قبل الوصول للإجابة الصحيحة (الدقة) والذين على أساسهما يتم تصنيف الأفراد الى متروين أو مندفعين .

2.3 – الأسلوب المعرفي (الاندفاع / التروي) و الذكاء:

يعبر الذكاء عن القدرة العامة التي تظهر على جميع الأنشطة العقلية للإنسان، والتي تقاس وتحدد في قدرات عقلية متعددة منها:

القدرة على إدراك العلاقات، القدرة على التحليل والتركيب الاستدلال العددي والقدرة على التصور المكاني ...الخ.

ويعد كاجان من الباحثين الذين تناولوا علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بالذكاء حيث طبق اختبار تزاوج الأشكال المألوفة مع اختبار وكسلر للذكاء على أطفال الصنف الثالث ابتدائي وقد توصل الى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة بين عدد الأخطاء (بعد الدقة في الأسلوب المعرفي الاندفاع/ التروي) وبين القدرة اللفظية.

جاءت دراسة لويس وزملاؤه لتؤكد نفس النتائج، فقد تناول علاقة أسلوب (الاندفاع/ التروي) بالذكاء لدى أطفال ما قبل الدراسة باستخدام اختبار ستانفورد–بينه للذكاء ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) في بعديه (دقة/ زمن الرجع) وبين الذكاء. (بلاح ، 2005، صفحة 47).

كما توصل كل من (لوري،ويلج،و جفري1983): الى أن المتروين كانوا أفضل من المندفعين في الأداء على اختبار مصفوفات رافن المتتابعة. (Rozencwajg & Corroyer, 2005, p. 452)

الا أن دراسة لارسن التي استخدم فيها اختبار التزاوج الأشكال المألوفة و اختبار الذكاء مع عينة من الراشدين، لم تكشف عن علاقة تذكر بين أسلوب (الاندفاع / التروي) و الذكاء و هو ما يؤكده (ازبون) الذي يرى أن الأسلوب المعرفي يبدو مستقلا استقلال نسبيا عن القدرة العقلية العامة (الزيات ، 2001، صفحة 572).

وقد يرجع تعارض نتائج البحوث والدراسات السابقة الى نوع الأداة المستخدمة في قياس الذكاء، أو الى اختلاف خصائص العينات (الجنس / العمر) وتباين معطيات التربوية واجتماعية وثقافية، الأمر الذي يدعو الى اجراء المزيد من البحوث في هذا المجال، خاصة على مستوى البيئة العربية .

2.4 الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) واتخاذ القرار:

يعبر القرار "عن الاختبار المدرك الواعي بين البدائل المتاحة في موقف معين. (حبيب، 2003، صفحة 25).

ويتطلب اتخاذ القرار استدعاء الفرد لخبرات أو معلومات سابقة ومن ثم تصنيفها أو تخليصها أو استنباط العلاقات فيما بينها – وفقا لأساليبه المعرفية فينعكس ذلك على أسلوبه في اتخاذ القرار.

–و توضيحا للعلاقة بين الأسلوب المعرفي المميز للفرد و أسلوب اتخاذ القرار نعرض تصنيف ويذر الذي حدد فيه خمسة أساليب لاتخاذ القرار و هي:

المتردد: وهو الشخص الدائم التردد عند اتخاذ قرار ما .

المندفع: وهو الشخص الذي يتخذ القرار في لحظة دون تمهيد مسبق

المغامر: وهو الشخص الذي يتخذ القرار معللا ذلك بقوى خارجة عن ارادته.

العقلاني: هو الشخص الذي يدرس البدائل في موقف ليختار القرار المناسب.

المراوغ: هو المتهرب من القرار حتى يصبح الوقت غير مناسب لاتخاذ القرار.

ويرى الفرماوي أن التصنيف يقوم على أساس متغيرات هي في حقيقتها أبعاد لأساليب معرفية، كبعد الاندفاع بالنسبة للمندفع، وبعد التروي بالنسبة للعقلاني، والمتسرع مع الدقة بالنسبة للمغامر، والمتباطئ مع عدم الدقة بالنسبة للمتردد وكذا المراوغ. (بلاح ، 2005، صفحة 46).

3 التخلف الذهني:

3.1 تعريف التخلف الذهني:

لقد اهتمت العديد من الفئات المهنية بمشكلة الإعاقة الذهنية وذلك من أجل الكشف عن طبيعتها ومسبباتها وأساليب الرعاية لذوي الإعاقة الذهنية، هذا ما أدى إلى ظهور العديد من التفسيرات والتعريفات لهذه الظاهرة. وفيما يلي سنستعرض بعض من هذه التعريفات حسب كل مجال تخصصي، لنضع في الأخير تعريفا أكثر شمولية بين كل هذه التعاريف.

3.1.1 التعريف الطبي:

يعد التعريف الطبي من أقدم التعريفات لحالة الإعاقة العقلية، إذ يعتبر الأطباء من أوائل الذين اهتموا بتعريف وتشخيص الإعاقة العقلية، حيث ركزوا على أسبابها، ففي عام 1900 ركز ايريلاند (Ireland) على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل وبعد الولادة، وفي عام 1908 ركز تريد جولد (Tredgold) على الأسباب المؤدية إلى عدن اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو بعد الولادة.

ويعتبر تعريف جيرفس (Jervis) نموذجا للتعريف الطبي حيث ينص على أن الإعاقة العقلية حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ الناتج عن مرض أو إصابة قبل المراهقة أو بسبب عوامل جينية. (اللالا ، وآخرون، 2011، صفحة 104)

3.1.2 التعريف الاجتماعي:

ظهر هذا التعريف نتيجة الإنتقادات المتعددة لمقاييس القدرة العقلية وخاصة مقياس ستانفورد بينيه ومقياس ويكسلر في قدرتها على قياس قدرة الفرد العقلية. حيث ركزت عالمة الاجتماع ميرسر (Mercer) على الإطار الاجتماعي للفرد وهو الذي يحدد فيها إذا كان معاقا عقليا أم لا، وتؤكد أيضا ميرسر على أن الشخص الضعيف عقليا قادر على الكسب وتحقيق مستوى من الحياة ينسجم مع ما هو متوقع في فئته

الاجتماعية، إضافة إلى أنه يتمتع بسلوك مقبول، فمن غير الممكن أن نصفه بأنه معاقا عقليا. وتتفق ميرسر إلى حد ما مع تريد جولد وسودي (Tredgold & Soddy) حيث تريان أن الإعاقة العقلية عبارة عن حالة من العجز في النمو العقلي بدرجة لا تسمح للفرد بمواءمة نفسه مع البيئة العادية لأقرانه بشكل يتيح له العيش مستقلا دون الحاجة لمساعدة الآخرين وإشرافهم.

يركز التعريف الاجتماعي على مدى نجاح أو فشل الفرد في الإستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من المجموعة العمرية نفسها وعلى ذلك يعتبر الفرد معاقا عقليا إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه. (اللالا ، وآخرون، 2011، صفحة 104)

3.1.3 التعريف التربوي:

يركز هذا التعريف على عدم القدرة على التعلم في مستوى العاديين وعلى أساس مدى القدرة في الإستعداد والإنجاز التحصيلي لدى الأطفال. حيث يعرف الطفل المعاق بأنه الطفل الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التعلم، فهو لا يستطيع أن يستفيد إلى درجة كبيرة من برامج المدارس العادية بسبب قصور في القدرة العقلية. أما بعض التربويين فقد أشاروا إلى أن الإعاقة العقلية تنتج عن عدم ملاءمة البيئة التعليمية وعدم قدرتها على الإستجابة للإحتياجات التعليمية للفرد بشكل مناسب.

ويعبر تريد جولد (Tredgold) عن وجهة النظر هذه بقوله أن الإعاقة العقلية تشير إلى مستوى من الأداء يتطلب من المجتمع توفير طرق خاصة ومصادر أوفر للتدريب على السلوك التكيفي في المراحل العمرية المختلفة، حيث أن المعاق عقليا يتميز بحاجته إلى طريقة أكثر فاعلية في التعليم وليس بمحدداته أو قصور في التعلم. (اللالا ، وآخرون، 2011، صفحة 104،105)

3.1.4 تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي The American Association on Mental Retardation AAMR:

تبنت تعريف هيبر (Heber) الذي شاع عام 1961 حيث يشير هذا التعريف إلى أن " الإعاقة العقلية تمثل مستوى من الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن مستوى الذكاء بانحراف معياري واحد. ويصاحبه خلل في السلوك التكيفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن 16" في عام 1973 ونتيجة الإنتقادات التي تعرض لها تعريف هيبر، حيث إن الدرجة التي تمثل نسبة الذكاء كحد فاصل بين الأفراد العاديين والأفراد المعاقين عقليا عالية جدا الأمر الذي يترتب عليه زيادة نسبة الأفراد المعاقين في المجتمع ليصبح 16%، وعلى ذلك تمت مراجعة تعريف جديد للإعاقة العقلية.

ويشير التعريف الجديد إلى ما يلي:

"تمثل الإعاقة العقلية مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن 18. (كوافحة و عبد العزيز، 2003، صفحة 59،60)

من خلال استعراض التعريفات السابقة نجد أن الكثير من المختصين في التربية الخاصة ومنهم جروسمان ومارشيل ولاكون والجمعية الأمريكية للطب النفسي يتفقون على أن الشخص المتخلف عقليا هو كل فرد ينخفض أداؤه عن المتوسط على اختبارات الذكاء المقننة بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر ويصاحبه قصور في السلوك التكيفي، على أن يظهر ذلك خلال المرحلة النمائية الممتدة من الولادة إلى سن الـ18، وقد عرفت الجمعية الأمريكية التخلف العقلي 1992 بما يلي: "يمثل التخلف العقلي عددا من جوانب القصور في أداء الفرد والتي تظهر قبل سن 21 سنة وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن مستوى الذكاء يصاحبه قصور واضح في إثنين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية وهي:

- الحياة اليومية.
- المهارات الاجتماعية.
- المهارات اللغوية.
- مهارات التعامل بالنقود.
- مهارات السلامة العامة.
- المهارات الأكاديمية الوظيفية كالقراءة والكتابة والحساب. (كوافحة و عبد العزيز، 2003، صفحة 60)

3.2 تصنيف الإعاقة الذهنية:

يختلف المعاقون في اعاقتهم الذهنية من مختلف النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والتعليمية مما وجب تصنيفهم الى مختلف الفئات، وعليه تعددت تصنيفات الاعاقة الذهنية.

3.2.1 أولا: ا لتصنيف حسب الأسباب:

1-أسباب ما قبل الميلاد (الأمراض الوراثية)

2-أسباب أثناء الولادة (الأسباب البيئية)

3.2.2 ثانيا: التصنيف حسب الشكل الخارجي:

-التثلث الصبغي-حالات الإضطراب الغذائي-صغر حجم الجمجمة-كبر حجم الجمجمة-حالات استسقاء الدماغي.

3.2.3 ثالثا: التصنيف حسب نسبة الذكاء:

إعاقة عقلية متوسطة تتراوح ما بين (70%-55) وهم فئة القابلون للتعلم

اعاقة عقلية متوسطة تتراوح ما بين (55%-44) وهم الفئة القابلة للتدريب

الاعاقة العقلية الشديدة تتراوح مابين (40 وأقل)

3.3 أسباب الاعاقة الذهنية:

تنقسم الى ثلاث مجموعات:

أسباب ما قبل الولادة: وهي الأسباب المعروفة بنسبة 25% والباقي أسباب غير معروفة (75%) وهي تلك العوامل التي يتعرض لها الجنين أثناء فترة الحمل.

-أسباب أثناء الولادة : الصعوبات الولادية وهي التي تحدث أثناء الولادة مثل نقص الأكسجين والولادة العسيرة وما يصاحبها من صدمات.

- أسباب ما بعد الولادة: وهي الأسباب التي تؤدي الى التخلف العقلي مثل: سوء التغذية -الحوادث والصدمات، الأمراض والالتهابات -العقاقير -والأدوية.

3.3.1 أسباب ما قبل الولادة:

الحصبة الألمانية: تصيب الحامل وتؤثر على الجنين خاصة في الأشهر الأولى من الحمل (3 أشهر)

حالات التسمم البلازما: ويعتبر هذا العامل مسؤول عن بعض حالات التخلف الشديد أو حالات صغر وكبر الجمجمة وحالات الصرع.

المرض الزهري: ويعتبر هذه الأمراض التي تصاب بها الأم الحامل سببا في اعاقة الجنين وتؤثر على الجنين في مراحل نموه متأخرة (على مستوى الأعضاء التناسلية)

الشذوذ الكروموزومي: وتمثلها الحالة المعروفة بمتلازمة دوان وهي خلل في الكروموزومات تحدث خلال الانقسام الخلوي.

اصابات ما قبل الولادة: وتحدث نتيجة السقوط أثناء فترة الحمل أو وضع الجنين الغير عادي في الرحم مما يؤدي حدوث رضوض وصدمات لدماغ الجنين.

نقص الأكسجين: وذلك أثناء فترة الحمل فإذا نقص الأكسجين فإنه يؤدي الى تلف أغشية المخ ومن ثم حدوث التخلف الذهني.

التعرض للإشعاعات أثناء فترة الحمل: ويختلف تأثير الإشعاعات تبعا لنوع الإشعاع ودرجة تعرض الحامل له والتي تحدث تلف في خلايا المخ ومن بين الأشعة أشعة X والإشعاع النووي.

عامل الريزوس: والذي يكون ناتج عن ارتفاع نسبة Geluribine في الدم ويؤدي الى تلف وخلل في الخلايا الدماغية والريزوس يكون (+) عند 85 % من الأفراد 15% نسبة (−) ويعتبر هذا العامل مصدر خطر في فترة الحمل خاصة إذا كان −Rh فتتسرب هذه الأجسام عن طريق الحبل السري الى دم الأم الذي يبدأ في تكوين الأجسام المضادة وقد يتسرب بعضها الى دم الطفل وتقوم بمجابهة واتلاف نسبة كبيرة من خلايا الجنين والحل وحده الطبي حقن الأم بالإبرة بعد الولادة ب 72 ساعة وهذا التلقيح يوقف انتاج الأجسام المضادة لدى الأم.

إضطراب الأيض والتغذية: هي التغيرات الكيميائية التي تحدث في الخلايا الحية نتيجة لاضطراب التمثيل الغذائي في الجسم وتوجد عدة أشكال منه:

−اضطرابات في تخزين الدهون

−اضطرابات في الأحماض الأمينية

−اضطرابات الكربوهيدرات

−اضطرابات في افراز الغدة الصماء والذي ينتج عنه القماءة (القوم) قصر القامة

سوء التغذية: الأم الحامل وخصوصا في الشهور الأولى من الحمل ويندرج عن سوء التغذية سوء التوازن.

الانجاب المبكر.

الأمراض المعدية: كالسل، السيدا.

3.3.2 أسباب أثناء عملية الولادة:

*نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة.

*الصدمات الجسدية.

*العدوى التي تصيب الجنين أو تلف الجهاز العصبي.

3.3.3 أسباب ما بعد الولادة :

تحدث نتيجة اهمال الأسرة خاصة حوادث منزلية خاصة الأم كرعاية الطفل وارشاده.

3.4 الخصائص العامة للمعاقين ذهنيا:

يتميز المعاقون عقليا بالفروق الفردية الشاسعة فيما بينهم، وبعدم تجانسهم أو تطابقهم من حيث ما يتمتعون به من استعدادات وما يتصفون به من سمات وخصائص، فإنه توجد عدة خصائص عامة يجب عدم اقفالها عند محاولتنا التعرف عليهم من ملاحظة أنهم يتفاوتون من حيث درجة كل خاصية بحسب مستوى الاعاقة والظروف البيئية والتأثيرات الثقافية التي يتعرض لها كل منهم، ومن أهمها:

3.4.1 الخصائص العقلية والمعرفية:

-أداء منخفض عن المتوسط في اختبارات الذكاء ، و ضعف القدرة على التركيز و الانتباه لفترة طويلة.

-ضعف في الذاكرة، و قصور المقدرة على الملاحظة و ادراك العلاقات.

-بطئ التعلم، قصور الفهم و استيعاب و تدني المقدرة على التحصيل الدراسي.

-تأخر النمو اللغوي و قصور اللغة اللفظية.

- اضطرابات النطق والكلام واللغة.

3.4.2 الخصائص الجسمية والحركية والحسية:

-أقل وزنا و أصغر حجما من الأطفال العادين.

-أكثر عرضة للإصابة بالأمراض من غيرهم.

-القصور الحسي " السمعي البصري."

-النشاط الزائد و سرعة الحركة.

3.4.3 خصائص انفعالية:

-عدم اتزان و انعزال و الانسحاب في المواقف الاجتماعية.

-ضعف الثقة بالنفس، السلوك العدواني.

-التردد و بطء الإجابة.

-لا يستطيعون الاستمرار في عمل ما. (عبد اللطيف ، 2007، صفحة 51،52)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل حاولنا الإحاطة بالمتغيرات النظرية في بحثنا فتناولنا الأساليب المعرفية إجمالا من حيث المفهوم والخصائص وكذا العلاقة بينها وبين بعض المتغيرات الأخرى، بالإضافة إلى أنواعها.

ثم تناولنا الأسلوب المعرفي بشكل خاص كونه موضوع بحثنا فتطرقنا إلى المفهوم أهم التعريفات وإبراز أبعاده الأربعة وكذا طرق قياسه، ثم انتقلنا إلى تناول الإعاقة الذهنية من حيث المفهوم كذلك والخصائص والتصنيفات وكذا الأسباب المؤدية لها.

من خلال هذا الفصل لمسنا مدى أهمية الأساليب المعرفية بصفة عامة على أنها مدخلات هامة تساعد الباحث كثيرا في دراسة الشخصية بجميع جوانبها وتمده بالقدرة على التنبؤ بسلوك الفرد، لأنها تعبر عن أسلوب الفرد المفضل في التعاطي مع المعلومات التي يستقبلها والذي عادة ما يمتاز بالثبات النسبي، وفي الفصول التطبيقية سنرى أحد هذه الأساليب وهي أسلوب التروي والإندفاع لدى المعاقين ذهنيا فنحاول معرفة كيفية عملها لدى هذه الفئة والنتائج التي سنصل إليها ستساهم في التعرف أكثر على هذا المجال عند هذه الفئة.

الجانب الميداني

الفصل الثالث:

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

أ. منهج الدراسة

ب. حدود الدراسة

ج. الدراسة الإستطلاعية

د. أدوات جمع البيانات

ه. مجتمع وعينة الدراسة

و. إجراءات التطبيق

ز. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

في هذا الفصل سوف نقوم بعرض مفصل لمنهج الدراسة ولحدود الدراسة بالإضافة إلى الدراسة الإستطلاعية والأدوات المستعملة في الدراسة ثم مجتمع وعينة الدراسة وصولا إلى إجراءات التطبيق وكذا الأساليب الإحصائية المستعملة.

أ. منهج الدراسة:

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي والذي يتناسب مع الدراسة وفروضها ويعرف بأنه "أسلوب في البحث يتم من خلاله وصف الظاهرة التي يراد دراستها وجمع معلومات دقيقة عنها"، كما يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا.

وكونه منهجا وصفيا ارتباطيا فهو يضيف على ذلك معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومعرفة درجة تلك العلاقة. (العمري، 2007، صفحة 85)

ب. حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: لقد كانت المدة التي استغرقتها الدراسة قرابة 16 شهرا ما بين جانفي 2017 وأفريل 2018.
- الحدود البشرية: تم اجراء دراستنا على أطفال معاقين ذهنيا من الدرجة الخفيفة متكفل بهم في إطار التكفل نصف الداخلي، وعلى أطفال عاديين من المستوى الإبتدائي والمتوسط.
- الحدود المكانية: قمنا بإجراء هذه الدراسة على مستوى كل من: المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بريان الكائن مقره بقطب المصالحة واد السودان الطريق الوطني رقم01، وكذا جمعية السعادة لمساعدة المتخلفين ذهنيا والممثلة بمركزها المتخصص الكائن مقره بواد باسة طريق القرارة، بالإضافة إلى ابتدائية الأمير عبد القادر ومتوسطة الشيخ أبو اليقظان ببريان ولاية غرداية.

ج. الدراسة الإستطلاعية:

1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

سعينا من خلال الدراسة الإستطلاعية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ✓ تشخيص عينة الدراسة وحصرها (الإعاقة الذهنية من الدرجة الخفيفة)
- ✓ اختبار أدوات البحث ومدى ملاءمتها لموضوع الدراسة.

2 خطوات اجراء الدراسة الإستطلاعية:

ولتحقيق أهداف الدراسة الإستطلاعية المذكورة سابقا انطلقنا في اجراء الدراسة الاستطلاعية مباشرة بعد الدخول في الفصل الثاني من الموسم البيداغوجي 2017/2016 (جانفي 2017)، انتقل كلا الباحثين إلى مكان الدراسة حيث تمكنا من الإقتراب والإحتكاك أكثر بهذه الفئة، كما جعلنا ذلك أكثر معرفة بالخصائص التي يمتازون بها معرفيا، نفسيا ولغويا. فقد قمنا بـ:

- ✓ الإطلاع على الملفات الكاملة للأطفال المتكفل بهم (الإداري، الطبي، النفسي، البيداغوجي والأرطوفوني) بالإضافة إلى المشروع النفسي البيداغوجي لكل طفل، وكذلك إلى شبكات الملاحظة التي يتم العمل بها في كلا المؤسستين وكذا تتبع المسار التكفلي بكل حالة من خلال الإطلاع على سجلات المقابلات للأخصائيين وكذا السجلات اليومية للمربين.
- ✓ بالتعاون مع بعض أفراد الطاقم البيداغوجي وكذا أخصائيين نفسانيين عياديين قمنا بتطبيق اختبار رسم الشخص بالإضافة لاختبار مطابقة الصور وعلى أساس النتائج المتحصل عليها قمنا باستبعاد الحالات التي كان معامل الذكاء الخاص بهم أقل من 55 درجة وكذلك الحالات التي لم تظهر استجابة جيدة في اختبار مطابقة الصور والتي كانت كل اجاباتها عشوائية أو لم تستوعب التعليمة بشكل جيد.

3 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكون مجتمع الدراسة من 32 طفلا ومراهقا من ذوي الإعاقة الذهنية المنتمين إلى المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ببريان بمعدل 20 حالة وإلى جمعية السعادة للمساعدة النفسية والبيداغوجية للأطفال

المعاقين ذهنيا بمعدل 12 حالة، ضمن نمط التكفل النصف داخلي، وأعمار جميع هذه الحالات تراوحت ما بين 07 سنوات و15 سنة حسب السجلات الرسمية للمؤسستين.

د. أدوات جمع البيانات:

تمثلت أدوات الدراسة في اختبارين، الأول هو اختبار رسم الشخص لـ(غودنيف–هاريس Goodenough-Harris) من أجل قياس معامل الذكاء، والثاني هو اختبار مطابقة الصور لـ: (Jérôme Marquet–Doléac et all,1999) من أجل قياس الإندفاعية.

1. وصف الأدوات:

3.1.1.1اختبار رسم الشخص:

يعتبر هذا الرائز من الروائز غير اللفظية و المتحررة من عامل الثقافة ويمكن تطبيقه بصورة فردية أو جماعية وقد أعدته الباحثة الأمريكية فلورنس غودنيف F.Goodenough عام 1926 وبقي حتى سنة 1963 حيث ظهر عليه تعديل شامل وأصبح يسمى رائز الرسم لغودنيف هاريس وقد شمل التعديل ثلاثة جوانب هي:

الأول: في إجراء الرائز، فهو يطلب من الأطفال أن يرسموا ثلاثة رسومات يمثل الرسم الأول رجلا والثاني امرأة والثالث طفلا بدل رسم رجل فقط كما هو في الطبعة الأولى.

الثاني: في بنود جدول التصحيح، فقد رفعها هاريس من 51 في الطبعة الأولى لغودنيف إلى حوالي 73.

الثالث: وهو زيادة مدى الرائز حتى وصل إلى سن 18 سنة.

ويتم تقسيم رسم الإنسان المنتج من قبل المفحوص في كلا الطبعتين وفقا لقائمة مقننة يحسب على أساسها نسبة الذكاء. (مقسم ، 2015، صفحة 190)

طريقة التطبيق: يتم وضع المفحوص في ظروف جيدة ملائمة لإجراء الإختبار مثل الإختبارات الأخرى من هدوء وإضاءة جيدة ...إلخ، ثم تقدم إلى المفحوص أدوات الإختبار المتمثلة في: (قلم رصاص مبري مع ممحاة، ورقة بيضاء مقاس "27/21"، طاولة ذات سطح مبسط، مسطرة في بعض الأحيان إذا طلب المفحوص ذلك وأقلام ملونة) ثم يقدم الفاحص التعليمة على الشكل التالي: "على هذه الورقة سترسم لنا إنسانا أحسن رجل تعرفه. خذ وقتك. إن أردت لونه"، وبعد تقديم التعليمة يترك الطفل أو الأطفال يرسمون بدون مناقشة بحيث يمكن فقط تحفيزهم بقول "جيد واصل"، الوقت المستغرق يقدر بحوالي ربع ساعة (15

دقيقة). إذا تساءل الطفل عن الطريقة المستعملة في الرسم وجب القول "إفعل ما تريد سيكون جيد". ووجب على الفاحص مراعاة الشروط التالية:

– على الفاحص أن يقدم الورقة باتجاه طولها (غالبية المفحوصين يرسمون هذا الاتجاه) على أن يترك الحرية للمفحوص كي يرسم بالاتجاه الذي يريده.

إذا تساءل المفحوص هل يرسم رجلا أم امرأة فعلى الفاحص أن يجيبه بـ: "كما تريد".

– على الفاحص أن يترك المفحوص يتصرف كما يشاء فيما يلي: موضوع الرسم، أبعاد الرسم واتجاهاته، تحديد الجنس، إضافة عناصر أخرى غير موضوع الرسم، استخدام المسطرة، اختيار الألوان.

عند انتهاء الرسم نعيد الكرة طالبين من المفحوص أن يرسم شخصا من الجنس الآخر (عكس الجنس المرسوم أولا) مع اتباع نفس الإجراءات السابقة.

تقدر درجة الذكاء بالرجوع إلى قائمة مقننة تحمل تفاصيل الرسم وتعطى نقطة واحدة على كل تفصيل ثم تُحول العلامة النهائية إلى العمر العقلي للمفحوص وبعد ذلك نقوم بإجراء المعادلة التالية: معامل الذكاء= 100×(العقلي العمر)/(الزمني العمر) ،(يتم حساب العمر العقلي والعمر الزمني بالشهور).

اختبار مطابقة الصور Test d'Appariement d'Images:

هو اختبار أدائي متحرر من العوامل الثقافية يهدف إلى قياس الإندفاعية (الجانب المعرفي من الإندفاعية) لدى الفئة العمرية مابين 8 سنوات إلى 14 سنة من إعداد (Jérôme Marquet–Doléac et all,1999) ، وقد مر هذا الإختبار بمراحل من الدراسة، حيث تم أخذ ثلاثة عناصر يجب تعديلها في النسخة التجريبية الأولى وهي: عدم تجانس النتائج، طول مدة التطبيق(45 دقيقة) والأخطاء التي كانت تحتويها بعض البطاقات حيث كان من الصعب التعرف عليها. ليصل الإختبار إلى صورته النهائية التي بين أيدينا الآن. ويعتمد هذا الإختبار نفس مبدأ اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لـ: (كاجان وآخرون، 1964) من حيث: اختيار رسم واحد من بين 6، المتغيرات المأخوذة بعين الإعتبار والمتمثلة في: (الزمن المستغرق بين لحظة تقديم البطاقة ولحظة الإجابة الأولى، والعدد الكلي للأخطاء المرتكبة، إضافة إلى الزمن الإجمالي للإستجابة لجميع البطاقات) فيما يختلف عنه في متغير الزمن المحدد للإستجابة لكل بطاقة والمحدد في اختبار مطابقة الصور بدقيقة واحدة. (Doléac, Albaret, & Bénesteau, pp. 12,13) يتكون هذا الإختبار من 11 بطاقة: البطاقة الأولى كمثال و10 المتبقية كبنود للإختبار (الملحق رقم01) حيث تشتمل كل بطاقة على صور لسبعة رسومات، الرسم الموجود في أعلى البطاقة يسمى المعيار(le standard) وهو الرسم الذي يستعمل

من طرف المفحوص كمرجع لإيجاد الصورة المطابقة له بين بنود البطاقة.

تعليمات تطبيق الإختبار:

يطبق الإختبار فرديا، حيث يطلب من المفحوص التعرف على البند (الرسم) المطابق للمعيار بين البنود الـ 6 للبطاقة وبأسرع وقت (دقيقة واحدة لكل بطاقة) دون الوقوع في خطأ. يقدم الفاحص في الأول نموذج للمفحوص يستعمل فيه البطاقة الأولى كمثال حيث يبلغ المفحوص أن المثال لا ينقط ضمن الإختبار وتكون التعليمة كالتالي:" هل تعرف لعبة الإختلافات؟ سترى أنه نفس الشيء. هنا سنقوم بمثال للتأكد من أنك فهمت الطريقة. في أعلى البطاقة لدينا نموذج وفي أسفلها 6 نسخ منه، بين هذه النسخ هناك رسم واحد مطابق عليك إيجاده بأسرع وقت ممكن (المدة لا تتجاوز دقيقة واحدة)." في حالة ما إذا لم يتمكن المفحوص من إيجاد الشكل الصحيح سنعطي له التعليمة بطريقة أخرى: "بطريقة أخرى دُلَّني على الرسومات التي وجدتها مختلفة عن النموذج". بعد التأكد من أن المفحوص استطاع فهم المثال، يعطي له الفاحص تعليمة الإختبار: "الآن ستحسب مدة اجابتك مع البطاقات المتبقية، لديك دقيقة واحدة لإيجاد الرسم المطابق في البطاقة، انتبه جيدا إن الشيء المهم هنا هو إيجاد الرسم الصحيح من الوهلة الأولى، إذا كانت إجابتك صحيحة سنمر للبطاقة الموالية وإذا كانت خاطئة سأقول لك: –لا، واصل– إلى غاية إيجاد الرسم الصحيح. بعد انقضاء وقت البطاقة (أي دقيقة) سأوقفك وسأطلب منك الإجابة: إذا كانت لديك إجابة قدمها لي، وإذا لم تكن لديك لا يهم سنمر للبطاقة الموالية. هل فهمت؟ متأكد؟ هل ننطلق؟ إذن قم بأخذ البطاقة الموجود على يمينك، عندما أقول لك لنطلق تستطيع البداية، مستعد؟ انطلق." (Doléac, Albaret, & Bénesteau, pp. 14,15)

حساب الدرجات وكيفية التصحيح:

من المهم معرفة مكان الإجابة الصحيحة في البطاقة حسب وضعية قراءة البطاقة:

أفقية

1	**2**	**3**
4	**5**	**6**

أو عمودية

1	2
3	4
5	6

شكل رقم 1 يوضح الوضعية التي تكون عليها البطاقة أمام المفحوص

جدول رقم 1 يوضح بطاقات اختبار مطابقة الصور والإجابات الصحيحة المقابلة لها

البطاقة	البند	الإجابة الصحيحة (رقم الصورة)	البطاقة	البند	الإجابة الصحيحة (رقم الصورة)
مثال	الفيل	1	06	الساعة	1
01	الدب	2	07	البطة	5
02	المقص	2	08	الطاولة	5
03	المحفظة	3	09	الهاتف	6
04	المنزل	6	10	الصبي	3
05	القفة	4			

يسجل الفاحص على بطاقة التنقيط (الملحق رقم01):

- زمن التفكير (بالثواني) الذي يسبق الإجابة الأولى في البطاقة، حيث أن متوسط البطاقات 10 يعتبر كمتغير لتحليل النتائج.
- الزمن الكلي لجميع البطاقات والذي يرمز له بـ (TT).
- عدد الأخطاء الكلي لجميع البطاقات والذي يرمز له بـ (E).
- عدد الإجابات الصحيحة من الوهلة الأولى والذي يرمز له بـ (R).

ثم يقوم الفاحص بحساب مؤشرين:

- مؤشر الدقة (Index d'exactitude): هو مؤشر يعطينا عدد الإجابات الصحيحة المقدمة من قبل المفحوص من الإجابة الأولى في الدقيقة الواحدة، يتم حسابه بالمعادلة التالية:

$$\text{Index d'exactitude} = \frac{R \times 60}{TT\ (en\ secondes)}$$

شكل 2 يوضح طريقة حساب معامل الدقة

- مؤشر الإندفاعية (Index d'impulsivité): هو مؤشر يعطينا عدد الإجابات الخاطئة المقدمة من قبل المفحوص في الدقيقة الواحدة، يتم حسابه بالمعادلة التالية:

$$\text{Index d'impulsivité} = \frac{E \times 60}{TT\ (en\ secondes)}$$

شكل 3 يوضح طريقة حساب معامل الإندفاعية

2. الخصائص السيكومترية:

3.1.1.2اختبار رسم الشخص:

لقد تم تقنين هذا الإختبار على البيئة الجزائرية من خلال دراسة الباحث "مقسم مختار 2015 " تحت عنوان: "دلالات الثبات والصدق للصورة الجزائرية لرائز رسم الرجل المعدل" وكانت النتائج كالتالي:

ثبات الرائز: استخدم الباحث لحساب ثبات الرائز عينتين إحداهما في الفئة العمرية (5 سنوات و06 أشهر إلى 06 سنوات و05 أشهر) والثانية في الفئة العمرية (06 سنوات و06 أشهر إلى 07 سنوات و05 أشهر) وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم 2 يوضح نتائج حساب ثبات رائز رسم الشخص

المجموعة	العدد	الفئة العمرية	معامل الثبات
الأولى	25	5و6 إلى 6و5	0.78
الثانية	27	6.6 إلى 7.5	0.77

وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة من ذلك دراسة دروثا مكارثي (1944) حيث وجد معامل ثبات بالإعادة (0.67) ودراسة ح.ج. مكاردي (1948) أعطت النتيجة نفسها (0.69) ودراسة صفوت فرج (1992) حيث وجد (0.73 و0.79) على التوالي وهذا يدل على أن ثبات رائز رسم الرجل عبر الزمن لا يتعدى هذه النتيجة (مقسم ، 2015، صفحة 191)

- صدق الرائز:

❖ صدق محك تمايز العمر: ولهذا الغرض استخدم الباحث اختبار (ت) لقياس الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، ومن خلال النتائج التي تحصل عليها اتضح أن جميع الفروق بين المتوسطات هي فروق ذات دلالة إحصائية عالية ماعدا الفرق بين السن 8 و9 وبالتالي وجد أن كل متوسط يفوق المتوسط الذي يسبقه وينقص عن المتوسط الذي يليه بمستوى عال من الموثوقية فالمسافات بين السن 5و6 وبين 6و7 وبين 7و8 وبين 9و10 هي مسافات ذات فروق دالة، ومن ذلك قام استنتاج والتعميم الذي يمكن من القول بأن الإنجاز في رائز رسم الرجل يتلازم اطراديا مع السن. (مقسم ، 2015، صفحة 192،191)

❖ صدق المحك: قام الباحث بقياس صدق رائز رسم الرجل بحساب معامل الإرتباط بين هذا الرائز وبين النتائج المدرسية لنفس الأطفال، فاختار من بين 10 مدارس مدرستين وقام بحساب معامل الإرتباط بيرسون (ر) بين نتائج رسم الرجل لـ 16 طفلا من الفئة العمرية (7و6 إلى 8و5) وبين مجموع درجات الأطفال أنفسهم بالنسبة لكل من المعدلات السنوية: المعدل السنوي لمادة الرياضيات واللغة العربية والمعدل السنوي العام للموسم الدراسي 2008/ 2009 وقد أسفرت النتائج على النتائج التالية:

يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين نتائج رائز رسم الرجل والمعدل السنوي العام وكذا المعدل السنوي لمادة اللغة العربية عند مستوى 0.05، ولا يوجد أي ارتباط ذي دلالة إحصائية بين نتائج الرائز والمعدل السنوي لمادة الرياضيات بالنسبة للفئة العمرية (7و6 إلى 8و5). ما يجدر الإشارة إليه هو أن هذا التذبذب الملحوظ في هذه النتائج قد يكون ناتجا عن عدم صدق الإختبارات المدرسية أو بالأحرى عدم موضوعيتها في قياس الذكاء، وهذه النتيجة تتفق وما أسفرت عليه كل من دراسة محمد بطاينة بالأردن وعبد الجليل الزوبعي بالعراق ومالك بدري بالسودان عن عدم وجود أي ارتباط ذي دلالة إحصائية بين نتائج رائز رسم الرجل وبين الإختبارات المدرسية للأسباب المذكورة سالفا. (مقسم ، 2015، صفحة 193)

3.1.1.3اختبار مطابقة الصور:

➢ حساب صدق وثبات الإختبار من طرف مؤلف الإختبار:

- صدق الرائز:

تم حساب معامل الصدق التكويني للإختبار في دراسة (Soppelsa,Albaret et All, 1999) من خلال مقارنة تطبيق الإختبار على عينة (26) طفلا من ذوي قصور الإنتباه (TDA) وعينة ضابطة تشمل (26) طفلا عادي بمتوسط سن يتراوح عند العينتين بـ (10سنوات و10 أشهر) أخضع مصمم الإختبار نتائج هذه المتغيرات إلى تحليل التباين أحادي الإتجاه وتحصل على فروق دالة إحصائيا لصالح العينة الضابطة، وفيما يلي جدول يمثل نتائج هذه الفروق:

جدول رقم 3 يوضح نتائج حساب معامل الصدق التكويني لصاحب إختبار مطابقة الصور

اختبار تطابق الصور Test d'appariement d'images	عينة قصور الإنتباه (TDA) ن=26	العينة الضابطة (أطفال عاديين) ن=26	مؤشر F	مؤشر P
زمن الإجابة الأولى	16	42	86.77	0.0001
الزمن الكلي (TT)	315	451	34.87	0.0001
عدد الإجابات الصحيحة (R)	3	5.7	34.12	0.0001
عدد الأخطاء الكلي (E)	13	3.5	26.29	0.0001
مؤشر الدقة	0.6	0.8	4.83	0.05
مؤشر الإندفاعية	2.6	0.6	54.43	0.0001

وهي فروق تثبت صدق الإختبار في قياس الإندفاعية. (تزكارت، 2017، صفحة 106،107)

- ثبات الرائز:

تم حساب معامل الثبات عن طريق وإعادة التطبيق مع عينة تتكون من 57 فرد، بمدة تتراوح بين أسبوع إلى 8 أسابيع على مستوى أربع متغيرات: زمن الإجابة الأولى، الزمن الكلي للإختبار، عدد الإجابات الصحيحة، مؤشر الدقة. في علاقتها بالدرجة الكلية للإختبار عن طريق معامل كرونباخ الذي كانت درجته مرتفعة جدا كما يلي: (a=0.90). (تزكارت، 2017، صفحة 107)

➢ حساب صدق وثبات الرائز على البيئة الجزائرية:

لقد تم حساب صدق وثبات الإختبار على البيئة الجزائرية من طرف الباحث: "عبد الناصر تزكارت" وذلك في إطار أطروحة دكتوراه في تخصص علم النفس الصحة بعنوان: "فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية" وقد كانت النتائج كالتالي:

- الصدق:

تم حساب معامل صدق الأداة بطريقة المقارنة الطرفية التي تقوم على مقارنة درجات أفراد الثلث الأعلى بدرجات أفراد الثلث الأدنى على الإختبار، من خلال حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين مثلما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 4 يمثل نتائج اختبار (ت) للمجموعتين العليا والدنيا على اختبار تطابق الصور

	متغيرات الأداة	المجموعة	ن	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة*
اختبار تطابق الصور (test d'appariement d'images)	متوسط زمن التفكير بالثواني	الثلث الأدنى	10	38.1000	3.65726	10.549	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	18.8800	4.45167			
	الزمن الكلي (TT) لجميع البطاقات	الثلث الأدنى	10	404.80	26.461	-4.234	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	502.80	68.243			
	عدد الإجابات الصحيحة منذ الوهلة الأولى (R)	الثلث الأدنى	10	4.50	0.850	5.802	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	2.10	0.994			
	عدد الإجابات الخطأ (E)	الثلث الأدنى	10	11.20	2.201	- 15.433	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	28.20	2.700			
	مؤشر الدقة Index d'exactitude	الثلث الأدنى	10	0.6670	0.15137	5.311	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	0.2690	0.18236			
	مؤشر الإندفاعية Index d'impulsivité	الثلث الأدنى	10	1.6480	0.24284	- 16.840	18	0.000
		الثلث الأعلى	10	3.3830	0.21721			

- **مستوى الدلالة عند 0.05**

يتضح من الجدول رقم (01) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة ذات الدرجة المنخفضة في اختبار تطابق الصور ومتوسطات درجات أفراد المجموعة ذات الدرجة المرتفعة في اختبار الصور ($P\ Value \leq 0.05$) مما يمكننا من القول بصدق هذا الإختبار. (تزكارت، 2017، صفحة 112)

- الثبات:

تم حساب معامل ثبات الإختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق التي تقوم على تطبيق الإختبار على مجموعة من الأفراد ثم إعادة تطبيقه مرة أخرى على نفس المجموعة ثم يحسب معامل الإرتباط بين التطبيقين للحصول على معامل ثبات درجات الإختبار، وقد كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم 5 يمثل معاملات الثبات لاختبار مطابقة الصور بطريقة إعادة التطبيق على العينة الإستطلاعية

	متغيرات الأداة	معامل الثبات
Test d'appariement d'images	متوسط زمن التفكير بالثواني	**0.973
	الزمن الكلي (TT) لجميع البطاقات	**0.906
	الإجابات الصحيحة منذ الوهلة الأولى (R)	**0.941
	عدد الإجابات الخطأ (E)	**0.956
	مؤشر الدقة index d'exactitude	**0.951
	مؤشر الإندفاعية index d'impulsivité	**0.903

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من البيانات الواردة في الجدول أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني على اختبار مطابقة الصور كانت مرتفعة ودالة عند مستوى 0.01 وعليه يمكن القول بأن هذا الإختبار ثابت. (تزكارت، 2017، صفحة 116)

هـ. مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة كما ذكرنا سابقا من المعاقين ذهنيا الذين ينحدرون من مدينة بريان بولاية غرداية بالإضافة إلى أطفال عاديين متمدرسين بالمدارس العادية من الطورين الإبتدائي والمتوسط بنفس المدينة. وبعد اجراء الدراسة الإستطلاعية استطعنا أن ننتقي 06 حالات تنتمي لأفواج التفطين وشبه المدرسي، تتراوح أعمارهم ما بين 08 سنوات و14 سنة، والتي استوفت جميع الشروط الخاصة بالدراسة، وقد تمثلت هذه الشروط فيما يلي:

1. درجة الإعاقة الذهنية:

لقد تم حصر فئة هذه الدراسة على المعاقين ذهنيا من الدرجة الخفيفة أو القابلين للتعلم لما تمتاز به هذه الفئة من قدرات لا بأس بها على المستوى المعرفي واللغوي والتي تساعد كثيرا في إجراءات الدراسة وخصوصا في اختبار مطابقة الصور من أجل إدراك المطلوب من الإختبار وكذا الفهم الجيد للتعليمة، حيث كان معامل الذكاء المطلوب يتراوح مابين 55 درجة و80 درجة وقد تم قياس معامل الذكاء والعمر العقلي من خلال استخدام اختبار رسم الشخص لـGoodnouth . (الملحق رقم03)

2. القابلية للتواصل بشكل جيد:

من خلال الملف الأرطوفوني لكل حالة تم اختيار الحالات التي تمتلك قدرات متوسطة على الأقل في اللغة الإستقبالية ولم يتم الأخذ بعين الإعتبار قدرات اللغة التعبيرية أو الإضطرابات النطقية لأن الإختبار أدائي وليس لفظي ولا يحتاج من المفحوص إنتاجات لغوية تعبيرية بصورة كبيرة.

3. سلامة الحالات من أي اضطرابات حسية (سمعية/بصرية):

من خلال الملف الطبي لكل حالة تم التأكد من عدم معاناة الحالات التي تم اختيارها من اضطرابات على مستوى حاستي السمع والبصر نظرا لكون الإختبار المستعمل يحتاج قدرات بصرية جيدة لإدراك الصور وكذا قدرات سمعية جيدة لفهم التعليمة والإستجابة لها بشكل جيد.

4. استبعاد أي إصابة عضوية أو دماغية:

من خلال الملف الطبي لكل حالة تم التأكد من عدم معاناة الحالات التي تم انتقاؤها من اضطرابات عصبية أو اعتلالات جسدية قد تحول دون التطبيق الجيد للإختبار.

جدول رقم 6 يبين الخصائص العامة لحالات الإعاقة الذهنية

الرقم:	الإسم واللقب:	العمر الزمني:	العمر العقلي:	الجنس:	الفوج:
01	ز.م.ن.ي	09سنوات و09 أشهر	07سنوات و06 أشهر	ذكر	التفطين 02
02	ب.ن	10 سنوات و03 أشهر	08 سنوات	أنثى	التفطين 02
03	ش.ح	10 سنوات و09 أشهر	06 سنوات و03 أشهر	ذكر	التفطين 02
04	ع.ف	10 سنوات و10 أشهر	08 سنوات و06 أشهر	أنثى	التفطين 02
05	ل.ن	13 سنة و08 أشهر	08 سنوات	أنثى	شبه مدرسي
06	ع.أ	13 سنوات و11 شهرا	09 سنوات	ذكر	شبه مدرسي

أما بخصوص الحالات العادية فقد تم انتقاؤها عشوائيا من المدارس العادية (ابتدائية الأمير عبد القادر ومتوسطة الشيخ إبراهيم أبو اليقضان) وتم مراعاة عامل الجنس فقط

جدول رقم 7 يبين الخصائص العامة للحالات العادية

الرقم:	الإسم واللقب:	العمر الزمني:	الجنس:	المستوى الدراسي:
01	ب.م.ف	10 سنوات و10أشهر	أنثى	السنة الخامسة ابتدائي
02	ب.ب	11 سنة و08 أشهر	أنثى	السنة أولى متوسط
03	ب.ز	12 سنة وشهر	ذكر	السنة أولى متوسط
04	أ.ع	11 سنة و10 أشهر	ذكر	السنة الثانية متوسط
05	ب.ع.أ	13 سنة وشهر	ذكر	السنة الثالثة متوسط
06	ب.ت	13 سنة و11 شهرا	أنثى	السنة الرابعة متوسط

و. اجراءات التطبيق:

بعد الموافقة من طرف المسؤولين على المؤسسات التي استهدفناها لإجراء دراستنا انتقلنا إلى عين المكان وكانت البداية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ببريان حيث كان الزمن المحدد لتطبيق الإختبارات ما بين 10:30 و 12:00 بعد لمجة الصباح إذ تخصص هذه الفترة للأنشطة الفكرية والمعرفية نظرا لكون الطفل أكثر نشاطا فيها من الفترات الأخرى، حيث تمكنا من تطيق الروائز على مجموعة البحث وذلك قرابة الـ10 أيام ، ثم انتقلنا بعد ذلك إلى مقر جمعية السعادة كذلك وفي نفس التوقيت المحدد في المؤسسة السابقة قمنا كذلك بنفس الخطوات قرابة أسبوع من الزمن، لنتوجه بعد شهرين من ذلك إلى متوسطة الشيخ أبي اليقضان للتطبيق على عينة العاديين حيث تم استقبالنا بطريقة جيدة وتم تخصيص مكتبة المتوسطة لنا لتطبيق الإختبار الذي استغرق مدة 04 أيام ، وبعدها إلى ابتدائية الأمير عبد القادر المجاورة لها حيث استغرقنا يومين لتطبيق الإختبار فقط.

ز. الأساليب الإحصائية:

للتحقق من فرضيات هذه الدراسة تم استعمال الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الإرتباط بيرسون: وهذا الإختبار يتعامل مع بيانات كمية لتحديد العلاقة بين متغيرات بحثنا وبالأخص في الفرضية الأولى والثانية.
- اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين: هو اختبار لا معلمي بديل لاختبار t قمنا بالإستعانة به لكون عينة بحثنا صغيرة ولا يمكن قياس الفروق فيها بواسطة اختبار t.

الفصل الرابع:

عرض مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الإختبارات المطبقة ميدانيا

2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى

3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية

4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

تمهيد:

في الفصل السابق قمنا بوصف دقيق لأهم الخطوات المتبعة لتحقيق هذه الدراسة ميدانيا وما تبع ذلك من وسائل وكيفيات، ولكن ذلك لا يمكن إتمامه إلا باستعراض النتائج التي تم تحصيلها وجمعها، وهذه المرحلة هي آخر مرحلة من بين مراحل البحث العلمي باعتبارها الخطوة المنهجية الضرورية التي يستمد البحث منها قيمته العلمية، وفي هذه المرحلة يتمكن الباحث من الوصول إلى إجابات علمية للتساؤلات التي أجري على أساسها البحث كما يستطيع الباحث في هذه المرحلة اقتراح الحلول المناسبة لمشكلته. وفي هذا الفصل سنقوم بعرض، مناقشة وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها من خلال خطوات الدراسة الميدانية التي أجريت على الحالات.

1. عرض نتائج الإختبارات المطبقة ميدانيا:

بعد تطبيق الإختبارات على فئة المعاقين ذهنيا وعلى فئة العاديين تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم 8 يوضح نتائج فئة المعاقين ذهنيا في اختبار رسم الشخص

الرقم:	الإسم والقب:	العمر العقلي:	معامل الذكاء
01	ز.م.ن.ي	07سنوات و06 أشهر	77.5
02	ب.ن	08 سنوات	79.8
03	ش.ح	06 سنوات و03 أشهر	60.4
04	ع.ف	08 سنوات و06 أشهر	78.6
05	ل.ن	08 سنوات	59.6
06	ع.أ	09 سنوات	64.6
المتوسط الحسابي		7 سنوات و5 أشهر	70.08

جدول رقم 9 يوضح نتائج فئة المعاقين ذهنيا في اختبار مطابقة الصور

الرقم	الإسم واللقب:	TPR	TT	E	R	I Ex	I Im
01	ز.م.ن.ي	101	338	17	1	0.17	3.01
02	ب.ن	50	326	18	3	0.55	3.31
03	ش.ح	71	305	10	2	0.39	1.96
04	ع.ف	103	331	11	2	0.36	1.99
05	ل.ن	41	343	25	1	0.17	4.37
06	ع.أ	113	306	2	5	0.98	0.39
المتوسط الحسابي للعناصر		79.83	324.83	13.83	2.33	0.43	2.50

جدول رقم 10 يوضح نتائج فئة العاديين في اختبار مطابقة الصور

الرقم	الإسم واللقب:	TPR	TT	E	R	I Ex	I Im
01	ب.م.ف	504	540	1	4	0.44	0.11
02	ب.ب	429	516	4	4	0.46	0.46
03	ب.ز	244	373	1	6	0.96	0.16
04	أ.ع	238	316	5	5	0.94	0.94
05	ب.ع.أ	248	388	5	5	0.77	0.77
06	ب.ت	518	554	1	4	0.43	0.10
المتوسط الحسابي للعناصر		363.5	447.83	2.83	4.66	0.66	0.42

مفتاح تصحيح الإختبار:

TPR = مجموع زمن الإجابة من الوهلة الأولى للبطاقات العشر بالثواني.

TT = مجموع الزمن الكلي المستغرق للإجابة للبطاقات العشر بالثواني.

E = مجموع عدد الأخطاء للبطاقات العشر.

R = مجموع عدد الإجابات الصحيحة من الوهلة الأولى للبطاقات العشر.

I Ex = معامل الدقة.

I Im = معامل الإندفاعية.

اعتمادا على إشكالية البحث والتساؤلات التي انطلقت منها دراستنا، وعلى الفرضيات التي تم اقتراحها كحلول مؤقتة لهذه التساؤلات، قمنا بالإعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة هذه الفرضيات باستعمال برنامج SPSS النسخة 19، توصلنا إلى النتائج التالية حسب ترتيب فرضيات البحث.

2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

2.1 حساب معامل الإرتباط بيرسون:

ولاختبار صحة هذه الفرضية قام الباحثان بحساب معامل الإرتباط بيرسون(r) لتحديد الدلالة الإحصائية للعلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الدقة، كما يلي:

جدول رقم 11 يوضح العلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الدقة لدى فئة المعاقين ذهنيا

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	العينة ن	معامل الإرتباط بيرسون R	مستوى الدلالة
معامل الذكاء	70.2833	9.42049	6	−0.04	0.93
معامل الدقة	0.4367	0.30277	6	−0.04	0.93

2.2 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي:

يبين هذا الجدول أن قيمة معامل الإرتباط بين معامل الذكاء ومعامل الدقة لدى فئة المعاقين ذهنيا تقدر بـ (0.04−) وهي غير دالة إحصائيا، حيث يقدر مستوى الدلالة بـ(0.93) وهي قيمة أكبر من مستوى الخطأ المقدر بـ (0.05) أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين معامل الذكاء ومعامل الدقة لدى فئة المعاقين ذهنيا وبالتالي فإن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق والتي كان مفادها أنه كلما ارتفع معامل الذكاء لدى المعاقين ذهنيا كلما كان معامل الدقة في اختبار مطابقة الصور مرتفعا والعكس صحيح، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين، وقد يعود ذلك لنوعية اختبار

الذكاء ومع استعمال اختبارات أخرى أكثر جودة في النتائج قد نتحصل على نتائج مختلفة كما قد يعود ذلك لعامل صغر حجم العينة ومع توسيع حجم العينة قد نتحصل على نتائج مغايرة، وبالتالي لا يمكن تعميم نتائج هذه الفرضية على باقي أفراد المجتمع الإحصائي.

3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

3.1 حساب معامل الإرتباط بيرسون:

لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون(r) لتحديد الدلالة الإحصائية للعلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية، كما يلي:

جدول رقم 12 يوضح العلاقة بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى المعاقين ذهنيا

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	العينة ن	معامل الإرتباط بيرسون R	مستوى الدلالة
معامل الذكاء	70.2833	9.42049	6	0.03	0.95
معامل الإندفاعية	2.5050	1.37235	6	0.03	0.95

3.2 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي:

يبين هذا الجدول أن قيمة معامل الإرتباط بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى فئة المعاقين ذهنيا تقدر بـ(0.03) وهي غير دالة إحصائيا، حيث يقدر مستوى الدلالة بـ(0.95) وهي قيمة أكبر من مستوى الخطأ المقدر بـ (0.05) أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية لدى فئة المعاقين ذهنيا وبالتالي فإن الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق كذلك حيث كان مفادها أنه كلما ارتفع معامل الذكاء لدى المعاقين ذهنيا كلما كان

معامل الإندفاعية في اختبار مطابقة الصور منخفضا والعكس صحيح وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود علاقة ترابط بين المتغيرين. وقد يعود ذلك كذلك لعامل صغر حجم العينة حسب ما نعتقده كما قد يعود أيضا إلى عامل الصدفة حيث أن بعض الحالات التي تم انتقاؤها تتمتع بمعدل ذكاء قريب من العادي بالإضافة إلى نوعية التكفل الذي استفادت منه هذه الحالات في مراحل مبكرة من العمر جعل بعض القدرات الذهنية لديها تتحسن. ومنه فإنه لا يمكننا تعميم نتائج هذه الفرضية على باقي أفراد المجتمع الإحصائي.

4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

بما أن عينة الدراسة صغيرة فقد التجأنا إلى اختبار لا معلمي لدراسة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين بالنسبة لكل من معامل الدقة ومعامل الإندفاعية وهذا الإختبار هو اختبار مان ويتني Mann Whitney

4.1 اختبار(Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الدقة:

لحساب الفروق بين المعاقين ذهنيا وبين العاديين في معامل الدقة قمنا باختبار (Mann Whitney) وقد كانت النتائج كالآتي:

جدول رقم 13 يلخص نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الدقة

الفئة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة "ز"	مستوى الدلالة	القرار
معاقين ذهنيا	5.00	30.00	9.000	−1.444	0.180	غير دالة (لا توجد فروق)
عاديين	8.00	48.00				

4.2 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الإندفاعية:

لحساب الفروق بين المعاقين ذهنيا وبين العاديين في معامل الإندفاعية قمنا باختبار (Mann Whitney) وقد كانت النتائج كالآتي:

جدول رقم 14 يلخص نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الإندفاعية

الفئة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان "ويتني"	قيمة "ز"	مستوى الدلالة	القرار
معاقين ذهنيا	9.00	54.00	3.000	−2.402	0.015	دالة (توجد فروق)
عاديين	4.00	24.00				

4.3 تفسير نتائج الجدول واتخاذ القرار الإحصائي:

4.3.1 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الدقة:

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ قيمة متوسط الرتب لنتائج المعاقين ذهنيا في معامل الدقة تقدر بـ (5.00) وهو قريب من متوسط الرتب لنتائج العاديين في معامل الدقة والمقدر بـ (8.00) وهذا يعني أن نتائج المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الدقة متقاربة نوعا ما.

وما يؤكد ذلك قيمة مان ويتني المحسوبة المقدرة بـ (09) وعند تحويلها إلى قيمة معيارية "ز" تقدر بـ (−1.44) وهي غير دالة بمستوى دلالة قدره (0.18) وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصاية في نتائج المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الدقة وهذا قد يعود للأسباب التي قد تم التعرض لها في الفرضيتين السابقتين.

4.3.2 اختبار (Mann Whitney) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمعامل الإندفاعية:

يبين الجدول رقم (14) الخاص بنتائج اختبار Mann Whitney لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معامل الإندفاعية، حيث نلاحظ أن قيمة "مان ويتني" المحسوبة المقدرة بـ (3) وعند تحويلها إلى قيمة معيارية "ز" تقدر بـ (−2.40) بمستوى دلالة قدره (0.01) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية في شقها الخاص بمعامل الإندفاعية، أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بدرجة قوية جدا في معامل الإندفاعية بين المعاقين ذهنيا والعاديين لصالح العاديين،

وتعطينا هذه النتيجة فكرة عن مدى ارتباط الأسلوب الإندفاعي بالإعاقة الذهنية. ولعل ما يفسر هذا الإختلاف اضطراب الخصائص المعرفية لذوي الإعاقة الذهنية مثل اضطرابات الإنتباه وتكرار تجارب الفشل في حل المشكلات بالإضافة إلى عدم السيطرة على سلوكياتهم، كما قد يكون ذلك راجعا إلى الفوارق في عوامل أخرى كعدم تساوي الفرص في التعليم والرعاية والإهتمام بصفة عامة مقارنة بنظرائهم من العاديين.

الاستنتاج العام

الإستنتاج العام:

بعد عرض نتائج دراستنا والتي جاءت على النحو التالي:

1. لا توجد علاقة ارتباطية بين معامل الذكاء ومعامل الدقة عند المعاقين ذهنيا، حيث كنا نتوقع وجود ارتباط موجب بين المتغيرين أي أنه كلما زادت درجة الذكاء دل ذلك على زيادة تروي المفحوصين بالتبع كنتيجة لنضج القدرات الذهنية ما يجعل الفرد أكثر ترويا، لكن نتائج هذه الفرضة أتت مغايرة تماما. وما يؤكد فرضيتنا العديد من الدراسات التي وإن لم تتطرق إلى العلاقة بين المتغيرين إلى أنها أثبتت فعالية البرامج التدريبية التي تهدف إلى خفض السلوك الإندفاعي عن طريق الضبط الذاتي الذي يساعد على الرفع من مستويات النضج العقلي لدى المفحوصين وعلى سبيل المثال دراسة كوبكن (Koppekin 1994).
2. لا توجد علاقة ارتباطية بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية، حيث كان توقعنا بوجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين أي أنه بزيادة معامل الإندفاعية ينخفض مستوى الذكاء، وعلى الرغم من عدم وجود دراسات تناولت العلاقة بين هذه المتغيرات إلى أن العديد من الدراسات التي أجريت بهدف خفض الإندفاعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا معتمدين على منهج تجريبي وهذا بعد أن تم تشخيص مفحوصيهم على أنهم مندفعون وفقا لدرجاتهم على مقياس كاجان لتجانس الأشكال مثل دراسة دوك وورث وآخرون (Duckworth et all, 1974) التي تم فيها تطبيق برنامجين تدريبيين مختلفين يعتمد كلاهما على تمارين تعتمد على التمييز البصري، وقد أسفرت نتائجها عن تغيرات جوهرية للمجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة، هذا ما يدعم توجهنا في الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية كون تمارين التمييز البصري تعتمد بدرجة كبيرة على نضج القدرات العقلية والتي من بينها الذكاء ومع نضج هذه القدرات ينخفض مستوى الإندفاعية ما يجعل الفرد متروٍّ أكثر.
3. بخصوص الفرضية الجزئية الثالثة، ففي شقها الأول المتعلق بمعامل الدقة فقد اسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاقين ذهنيا والعاديين عكس توقعاتنا، لكنها بالمقابل تتفق مع ما أسفرت عليه دراسة كل من جوزالي (Gozali, 1969) و شايب (Shipe, 1971) حيث توصلا إلى أنه لا توجد فروق واضحة بين استجابات الأطفال المتخلفين ذهنيا وغير المتخلفين

على اختبار كاجان لتجانس الأشكال. أما في الشق الثاني المتعلق بمعامل الإندفاعية فقد تحققت فرضيتنا حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة قوية جدا في معامل الإندفاعية بين المعاقين ذهنيا والعاديين لصالح العاديين وهذا ما أكدته بعض الدراسات القليلة التي تطرقنا إليها سابقا مثل دراسة بيترز وديفيس (Peters & Davies, 1981) التي توصلت إلى وجود فروق واضحة بين استجابات الأطفال المعاقين ذهنيا والعاديين على اختبار كاجان لتجانس الأشكال لصالح العاديين.

الرجوع إلى نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها مع نتائج دراستنا الحالية يعطينا فكرة عن مدى تناقض هذه النتائج ككل وهذا ما قد نرجعه – حسب تقديرنا– إلى طبيعة الظاهرة قيد الدراسة فالإعاقة الذهنية كما تشير إليها المعارف المتراكمة لدينا تمتاز بعدم التجانس كمجتمع دراسة وذلك باختلاف مسبباتها وكذا خصائصها وتصنيفاتها. وعليه فإن توصل نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة بين معاملي الدقة والإندفاعية على اختبار مطابقة الصور وبين معامل الذكاء يرجع إلى طبيعة العينة المستهدفة لذلك – ومن وجهة نظرنا– تبقى الحاجة إلى عينة أكثر تمثيلا للمجتمع من حيث متغيرات عدة كالتصنيف، والتفسير والأسباب المؤدية إليها، مع جعلها أكبر حجما موازاة مع ذلك. لذلك تبقى هذه النتائج بحاجة لمزيد من البحث والدراسة مع مراعاة ما تم التطرق إليه من ملاحظات.

خاتمـــــة

خاتمـــة:

لقد حاولنا من خلال هذا البحث أن ندرس العلاقة بين درجات الذكاء والأسلوب المعرفي التروي /الإندفاع لدى فئة المتخلفين ذهنيا وقد كانت هذه المشكلة البحثية نابعة من عمق التجربة الميدانية حيث تظهر مختلف الإضطرابات التي تصيب القدرات المعرفية لدى المتخلف ذهنيا كالتفكير والإنتباه والتواصل واتخاذ القرار ...إلخ، لذلك كان التركيز على أحد الجوانب التي تشكل التشخيص العام للإعاقة الذهنية ألا وهو اضطراب الإنتباه المتمثل في السلوك الإندفاعي (في كلتا صورتيه: الحركي والمعرفي)، على أن تتناول دراسات أخرى الجوانب الأخرى لنستوفي هذه فئة حقها من الدراسة حتى تواكب التطور الحاصل في مجال دراسة مختلف الإضطرابات اللغوية والمعرفية وبالأخص في الجزائر على الرغم من ابتعاد جل الدراسات عن تناول الغير عاديين عموما بصورة عامة والمتخلفين ذهنيا بالأخص .

لقد كانت هذه الدراسة محاولة منا على فهم مدى تأثير الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع بكلا بعديه على القدرة العامة للذكاء لدى الفرد المعاق ذهنيا وهذا من خلال اختبار مطابقة الصور، ورغم أن نتائج دراستنا أتت مغايرة لما كنا نتوقعه حيث كانت متوافقة مع بعض الدراسات التي تطرقنا إليها سابقا وغير متوافقة مع البعض الآخر منها، إلا أنها أعطتنا صورة عن كيفية استعمال هذا الأسلوب لدى الفرد المعاق ذهنيا وإن كانت توجد فروق في كيفية استعماله بينه وبين الفرد العادي.

ومن النتائج التي يمكننا الخروج بها من هذا البحث هو أن للتخلف الذهني خصوصية تجعل من أي باحث يتحرى أقصى درجات الدقة عند دراستها للوصول إلى النتائج المرجوة، لذلك وكخطوة من أجل ربط هذا البحث ونتائجه بأبحاث أخرى وجب علينا استكماله وتطويره للحصول على نتائج أكثر دقة وذلك بتوسيع رقعته ليشمل أكبر عدد ممكن من المبحوثين حتى يكون البحث صادقا ويعبر عن مجتمع الدراسة بصورة أدق وبالتالي تعميم نتائجه.

توصیات

توصيات:

على ضوء النتائج المتحصل عليها رأينا تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات لكل مهتم بالبحث في مجال علم النفس المعرفي والتربية الخاصة والتي قد تساعد في المزيد من الاهتمام بالأساليب المعرفية بصفة عامة وبالأسلوب المعرفي بصفة خاصة للدراسة والتعمق فيها جيدا وبالتالي إثراء ميدان البحث في علم النفس بدراسات جديدة تؤسس لتوجهات جديدة في المجال من أجل دعم التراث المعرفي المكتسب في مجال علم النفس للمكتبة العربية، نوجزها فيما يلي:

- ضرورة البحث وإجراء المزيد من الدراسات في مجال الأساليب المعرفية لدى المعاقين ذهنيا، لفهم أكبر وأفضل لمكونات الشخصية لديهم وبالتالي دعم جهود التكفل بهم في أفضل الأحوال والظروف.
- البحث في مجال برامج إعادة التأهيل السلوكي للمساهمة في التقليل من الآثار السلبية للأسلوب الإندفاعي على المسار التكفلي بالمعاق ذهنيا وتحسين جودته.
- ضرورة لفت انتباه القائمين على العملية التربوية لذوي الإعاقة الذهنية وتعريفهم بماهية الأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع لفهم أكبر لمجال عملهم ولتوفير مدخلات أكثر لموضوع اهتمامهم الذي يتمثل في المعاق ذهنيا.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. المراجع باللغة العربية:

ابراهيم محمود وجيه. (1985). *القدرات العقلية، خصائصها وقياسها*. القاهرة، مصر: دار المعارف.

أنور محمد الشرقاوي. (2003). *علم النفس المعرفي المعاصر* (المجلد الطبعة الثانية). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

أنور الحمادي . (2015). *خلاصة الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية–DSM 5* (المجلد الطبعة الأولى). بيروت، لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون. تم الاسترداد من(بتاريخ 2018/09/17 على الساعة 20:48)
printsec=frontc&https://books.google.com.sa/books?id=cR9QDwAAQBAJ
f=false&q&cad=0#v=onepage&source=gbs_ge_summary_r&hl=fr&over

تيسير مفلح كوافحة ، و عمر فواز عبد العزيز. (2003). *مقدمة في التربية الخاصة* (المجلد الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمال الدين محمد الشامي. (بلا تاريخ). الأساليب المعرفية كمحددات للشخصية الإنسانية.

جمعية الطب النفسي الأمريكية. (2004). المرجع السريع إلى الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل للإضطرابات النفسية. (حسون تيسير، المترجمون) *الشفا للصحة النفسية والتربية الخاصة*، 219.

زياد كامل اللالا ، صائب كامل الالا ، مأمون محمد جميل حسونة، وائل أمين العلي، شريفة عبد الله الزبيري ، فوزية عبد الله الجلامدة، . . . يوسف محمد العايد . (2011). *أساسيات التربية الخاصة*. الرياض: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سامية بكري عبد العاطي. (2014). *قياس وتقويم القدرات المعرفية لمرتفعي ومنخفضي الذكاء من خلال الصور المختصرة لمقياس ستانفورد – بينيه، الصورة الرابعة العربية*. عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة. تم الاسترداد من (بتاريخ 2018/09/09 على الساعة 16:30)
dq=%D9&pg=PA67&https://books.google.dz/books?id=Y67EDgAAQBAJ

%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85+%D9%85%D8%B9%D8%A7
%D9%85%D9%84+%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%83%D8%A7%D8
ved=0ahUKEwjng4fS7ObcAhUIyxoKHfDmDzwQ6AEIP&sa=X&hl=fr&%A1
q=%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85&DAD#v=onepage

سعيد بن عبد الله ابراهيم دبيس، و السيد ابراهيم ابراهيم السمادوني. (1998م. 1419 هـ). التدخل السلوكي المعرفي لخفض الإندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة. *مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة، السنة الحادية عشر*(العدد 17 (العدد الخاص بالمناسبة المئوية لتأسيس المملكة العربية السعودية)).

سماح محمد لطفي عبد اللطيف . (2007). *ثقافة الإعاقة: دراسة سوسيو أنثروبولوجية على أسر الأطفال المعاقين بمدينة سوهاج*. قنا، مصر: جامعة جنوب الوادي، كلية الآداب بقنا، قسم الاجتماع.

سميرة شرقي. (2007/2006). العلاقة بين اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي والأسلوب المعرفي التروي/الإندفاع. باتنة، جامعة الحاج لخضر كلية الأداب والعلوم الإنسانية ، الجزائر.

سميرة ميسون . (2011/2010). *الأساليب المعرفية وعلاقتها بالميول المهنيةلدى متربصي مؤسسات التكوين المهني*. قسنطينة، الجزائر: جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس.

عبد الناصر تزكارت. (2017). *فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية*. سطيف، الجزائر: جامعة محمد لمين دباغين سطيف – 2-.

عدنان يوسف العتوم. (2004). *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق* (المجلد الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

فاطمة الزهراء الزروق . (جوان, 2011). الأساليب المعرفية: المفهوم والأبعاد. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، العدد الثاني*.

مجدي عبد الكريم حبيب. (2003). *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير* (المجلد الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

محمود داود الربيعي، مازن عبد الهادي الشمري ، و مازن هادي كزاز الطائي. (2013). *نظريات التعلم والعمليات العقلية*. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية. تم الاسترداد من(بتاريخ 2018/09/15 على الساعة 21:15)
source=gbs_n&hl=fr&https://books.google.dz/books?id=efZHDwAAQBAJ
avlinks_s

مختار مقسم . (2015). *دلالات الثبات والصدق للصورة الجزائرية لرائز رسم الرجل المعدل* (المجلد 03). سيدي بلعباس: مجلة آفاق فكرية.

مصطفى فتحي الزيات . (2001). *علم النفس المعرفي، الجزء الأول، دراسات وبحوث* (المجلد الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

منى سعد العمري. (2007). *الأسلوب المعرفي (التروي/الإندفاع) وعلاقاته بالمسؤولية الإجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة*. المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

منيرة المرعب. (2013). *الأساليب المعرفية والضغوط الوالدية لدى الأمهات العاملات* (المجلد 1). عمان، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير. doi:978-9957-90-026-7

هشام محمد الخولي. (2002). *الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس*. القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

ياسين بلاح . (2005). *التصلب وأسلوب (الاندفاع /التروي) المعرفيان وعلاقتهما بالسلوك الإجرامي* (المجلد رسالة ماجستير غير منشورة). باتنة: جامعة باتنة.

2. المراجع باللغة الأجنبية:

Doléac, J. M., Albaret, J. M., & Bénesteau, J. (s.d.). *Test d'Appariement d'images: Manuel.* Alger, Algerie: Centre de Recherche d'Edition et d'Applications Psychologiques.

Jean Yves Baudouin، و Guy Tiberghien. (2007). *psychologie cognitive* (المجلد 01). (Serge Netchine، المحرر) paris، breal :france. تم الاسترداد من (55: 18 à 04/08/2018 le) dq=Baudouin,+Jean+Yves%3B+&https://books.google.dz/books?id=pketVNhnWdIC source=gbs_navlinks_s&hl=fr&Tiberghien,+Guy+psychologie+cognitive

P Rozencwajg، و D Corroyer. (2005). Cognitive Processes in the Reflective-Impulsive Cognitive Style. *The Journal of Genetic Psychology*.

Tamar Zelniker, W. J. (jun,1972). Analysis and modification of search strategies of impulsive and reflective children on the matching familiar figures test. *Society for research in Child developement, 43*(2), 322. doi:10.2307/1127539

الملاحق

ملحق رقم (01): بطاقة التنقيط لاختبار مطابقة الصور

TEST D'APPARIEMENT D'IMAGES

FEUILLE DE NOTATION

Jérôme Marquet-Doléac
Jean-Michel Albaret
Jacques Bénesteau

Nom : _____ Prénom : _____

Date de naissance : _____ Date d'examen : _____

Age : _____ Sexe : _____

		Classe			Classe
Temps de Première Réponse			Temps Total (TT)		
Nombre de Réussites (R)			Nombre d'Erreurs (E)		
Index Exactitude :			Index Impulsivité		

Planche	Figure (emplacement correct)	Temps première réponse (secondes)	Temps réponse exacte (secondes)	Figures 1	2	3	4	5	6	Nombre Erreurs
1	Ourson - (2)				■					
2	Ciseaux - (2)				■					
3	Cartable - (3)					■				
4	Maison - (6)								■	
5	Panier - (4)						■			
6	Montre - (1)			■						
7	Canard - (5)							■		
8	Table - (5)							■		
9	Téléphone - (6)								■	
10	Garçon - (3)					■				
Total										

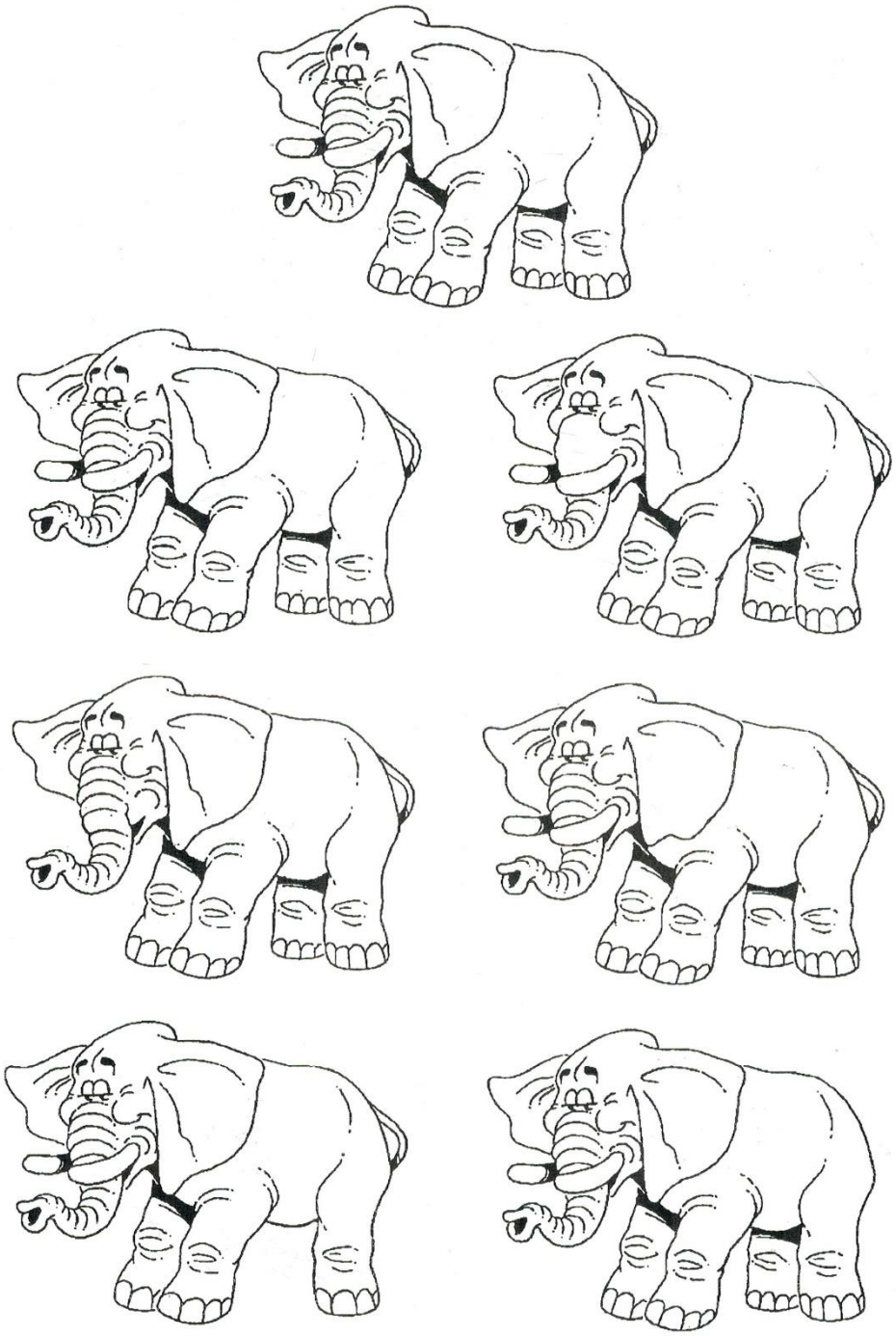
Observations

CREAP CENTRE DE RECHERCHE D'ÉDITION ET D'APPLICATIONS PSYCHOLOGIQUES

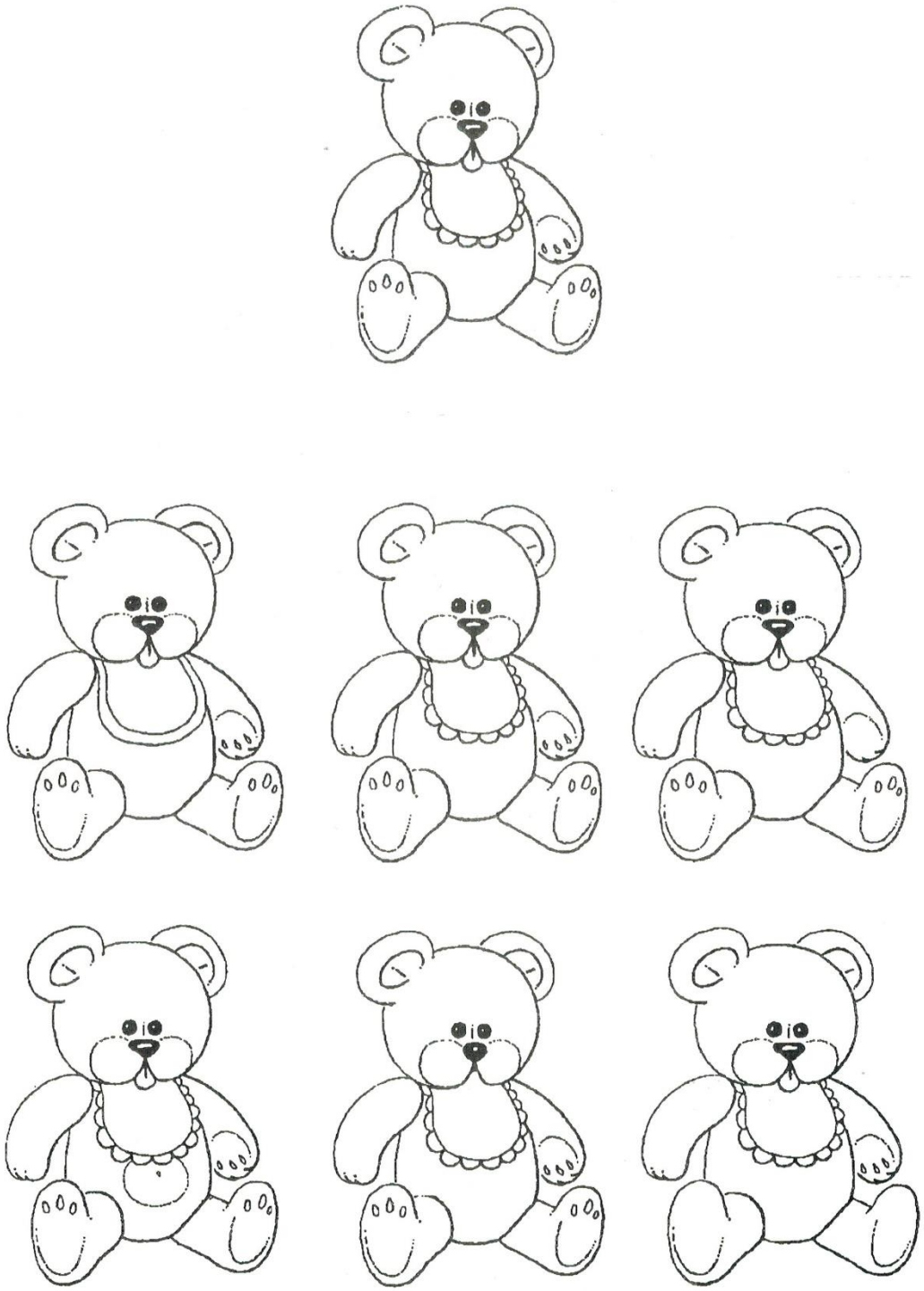
Copyright © 2009, Centre de Recherche d'Édition et d'Applications Psychologiques. Villa N° 33, El Omrania, Dély Ibrahim - Alger
Edition d'origine: Copyright © 1999, les Editions du Centre de Psychologie Appliquée, ECPA, Paris - Tous droits réservés.

الملحق رقم (02): بطاقات اختبار مطابقة الصور

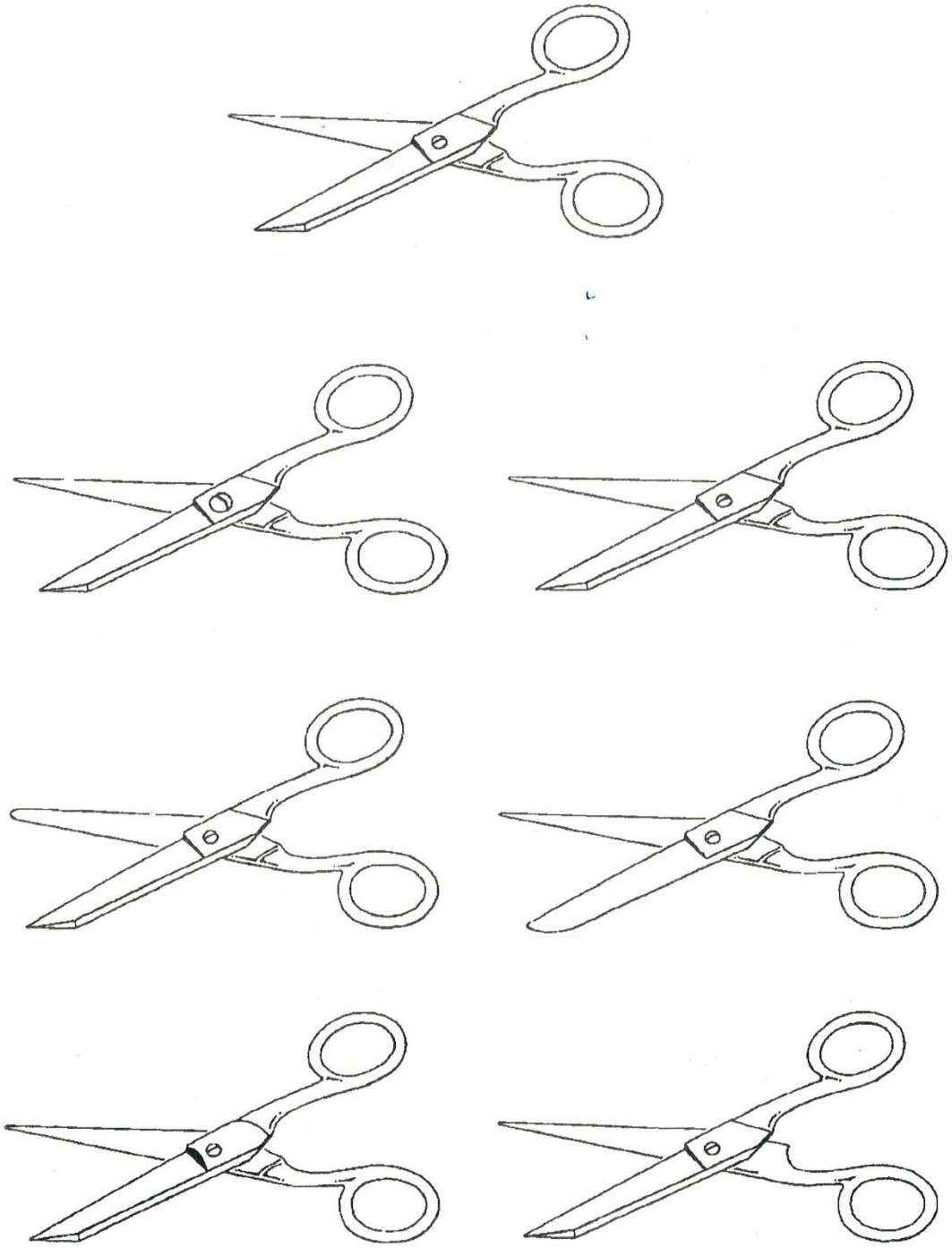
البطاقة النموذج



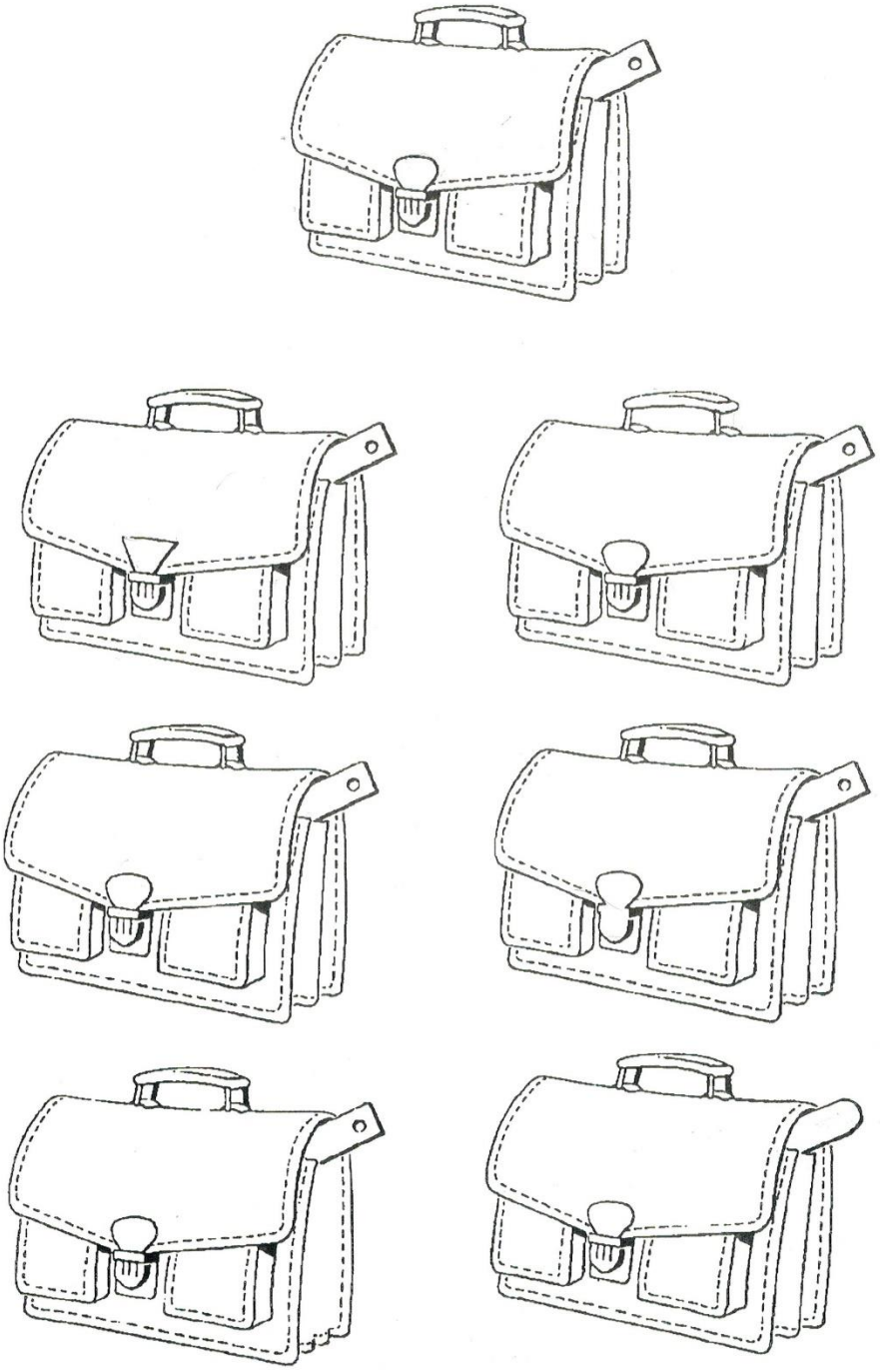
البطاقة رقم 01



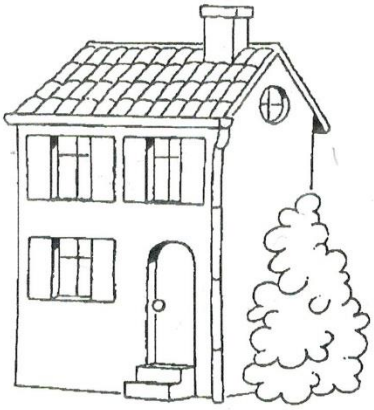
البطاقة رقم 02

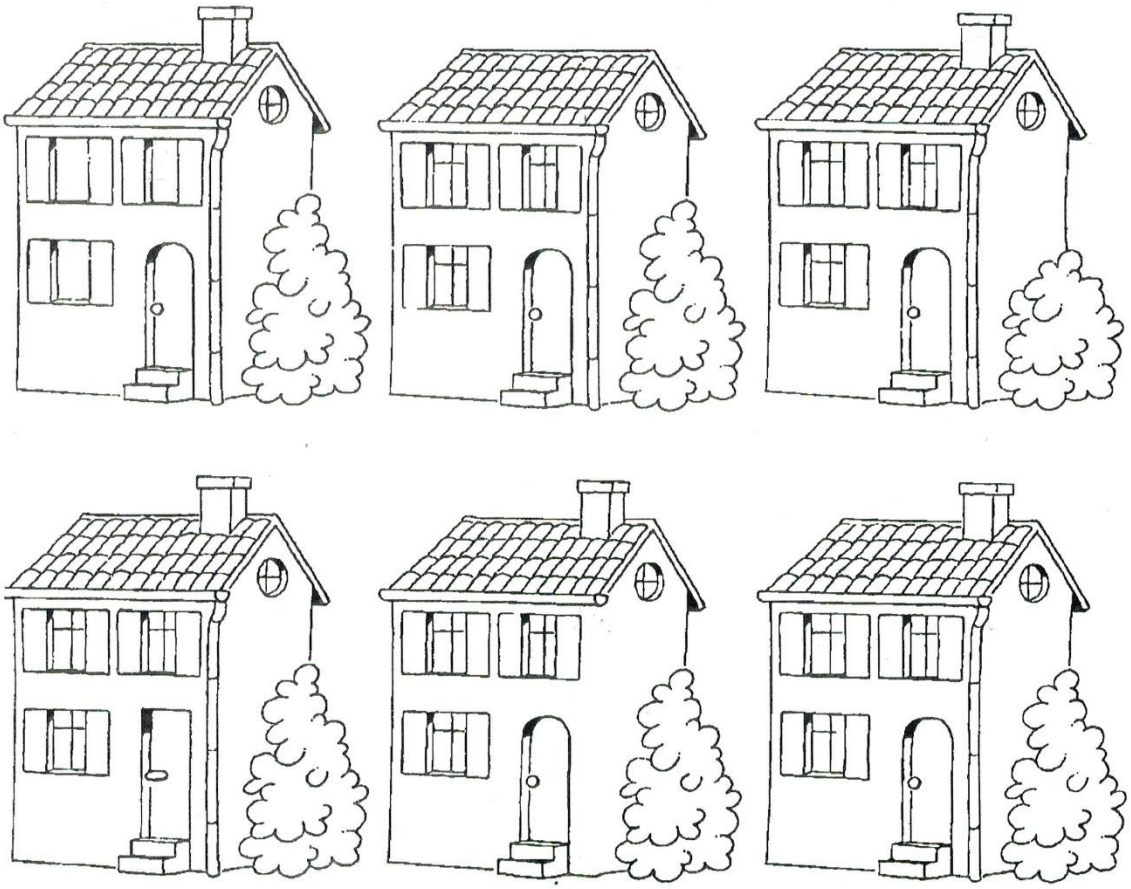


البطاقة رقم 03

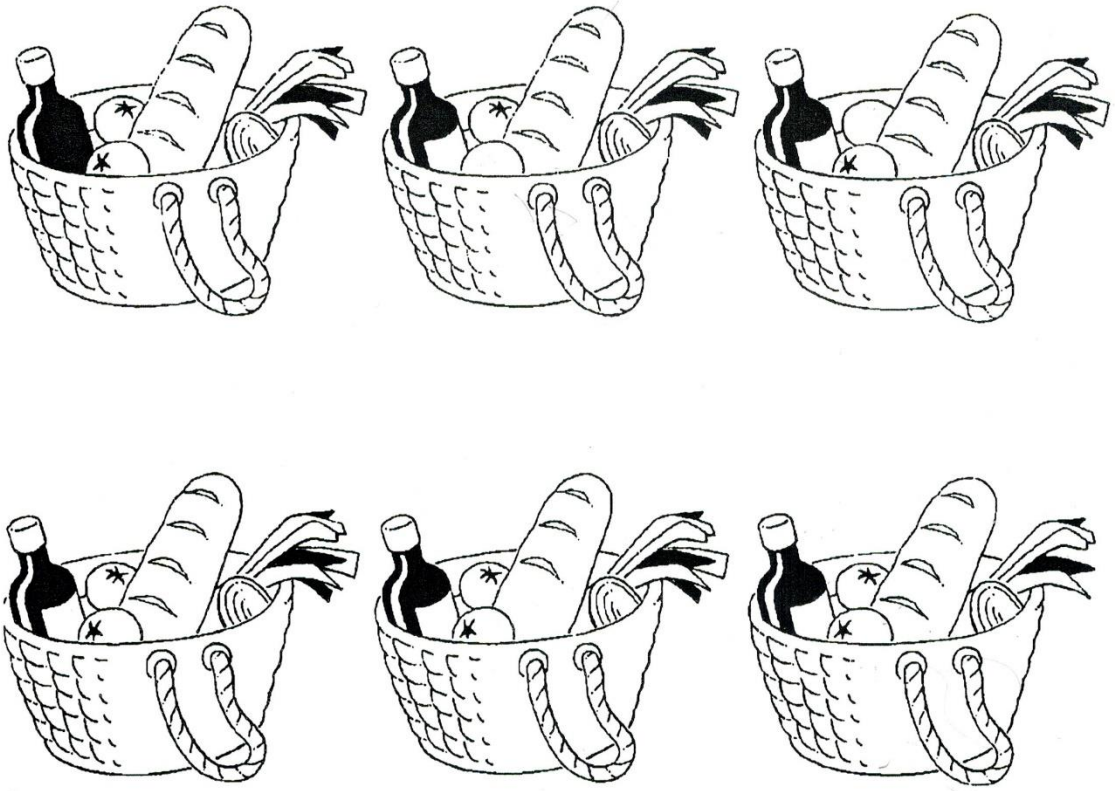


البطاقة رقم 04

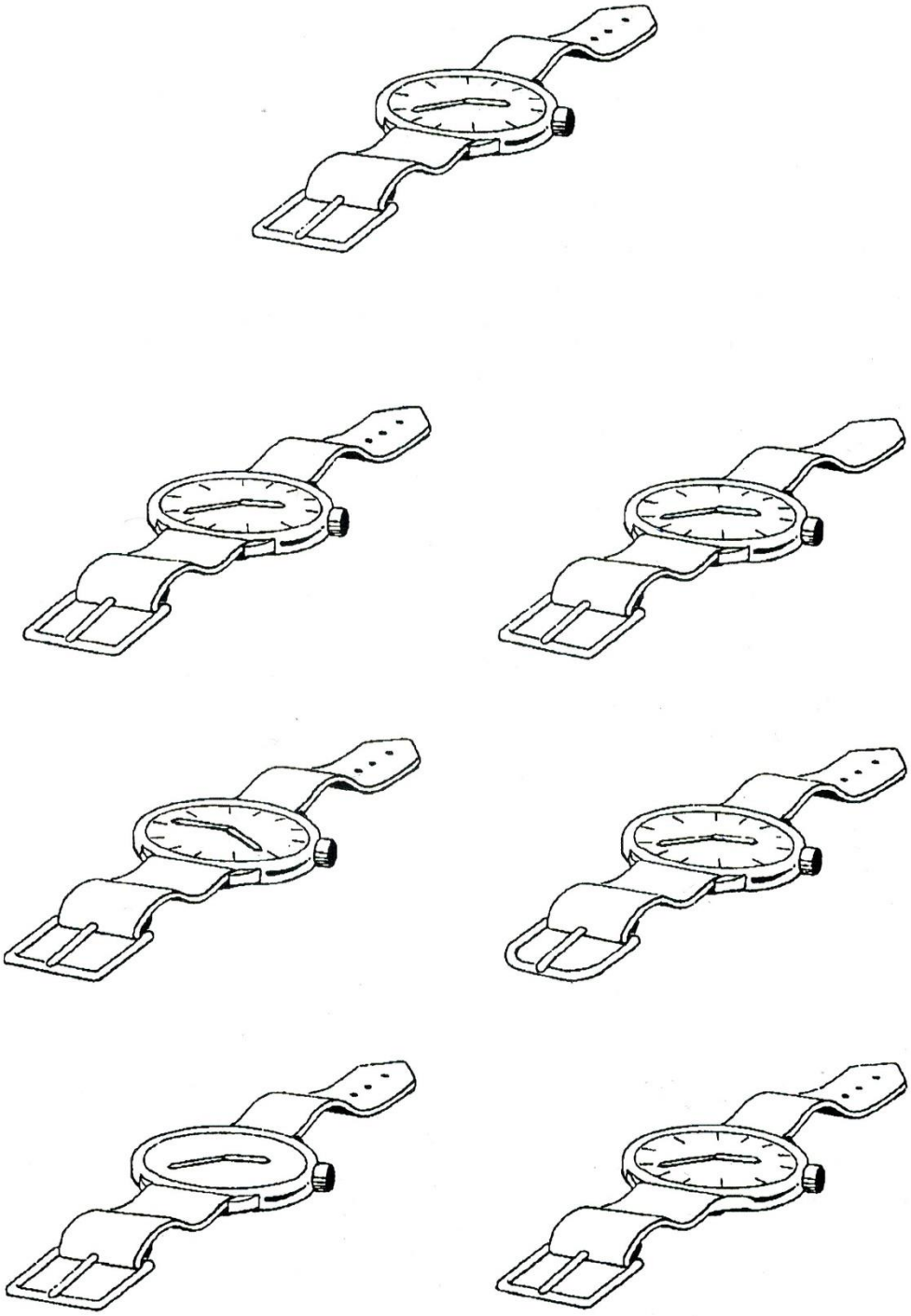




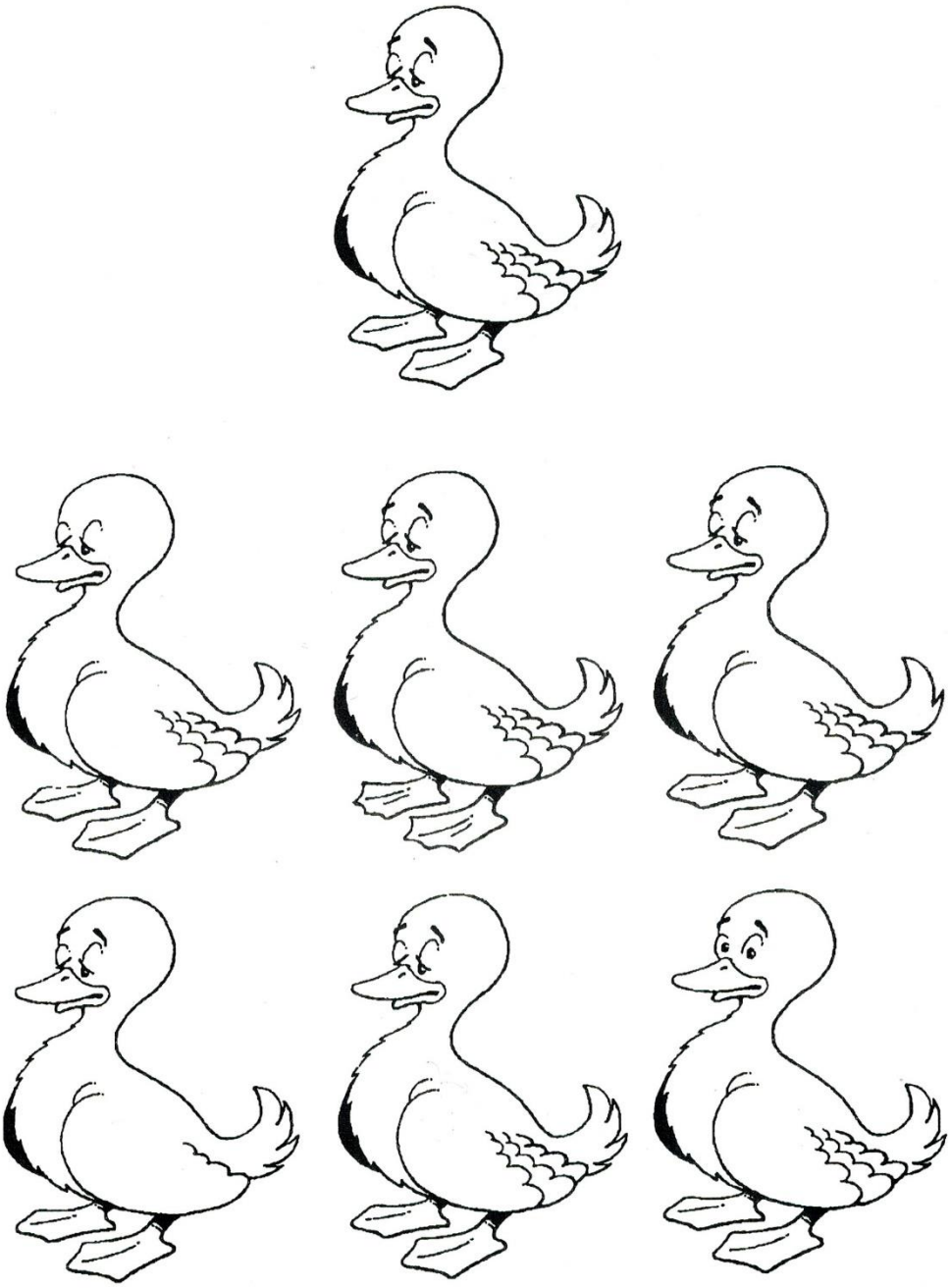
البطاقة رقم 05



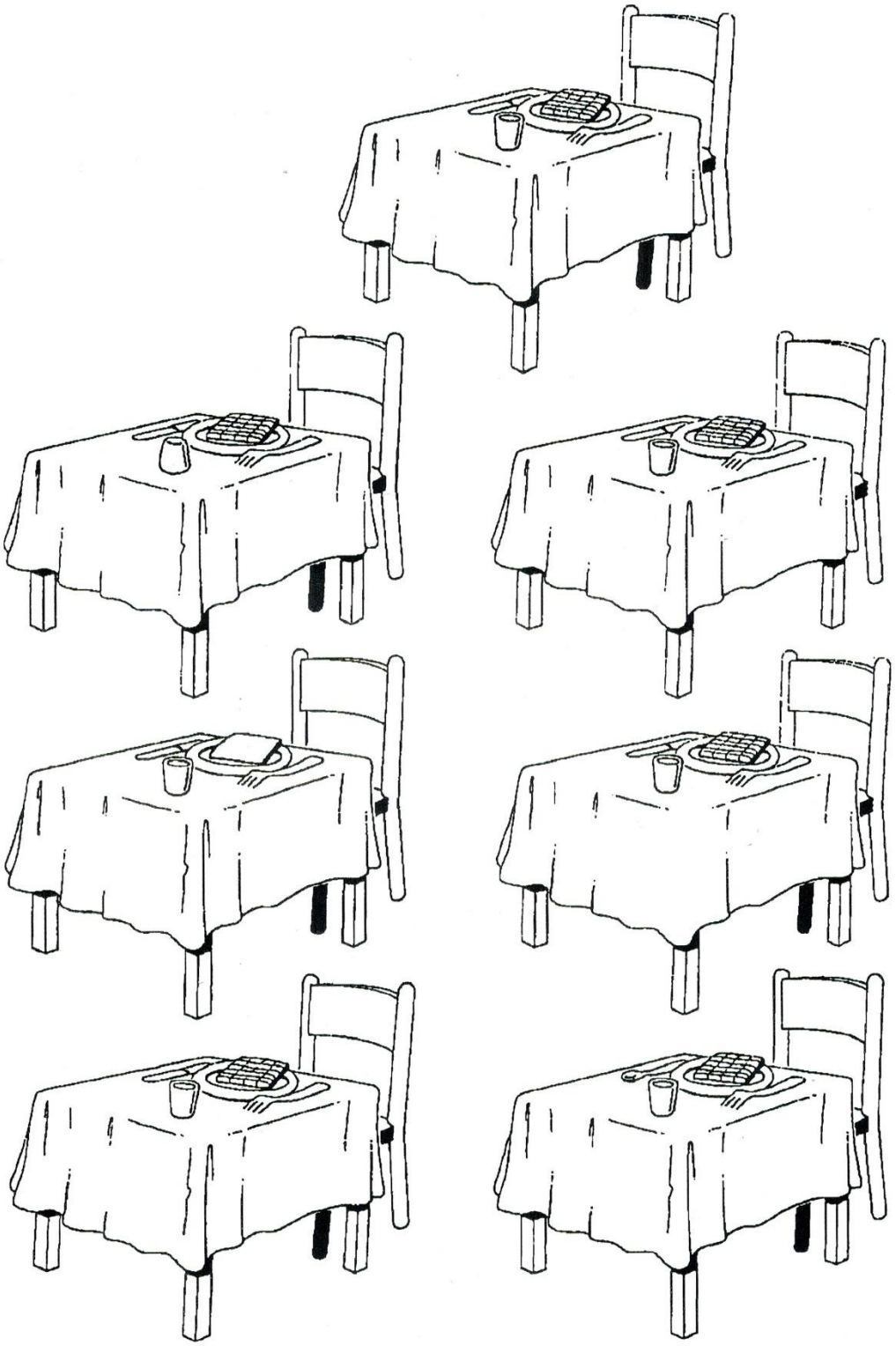
البطاقة رقم 06



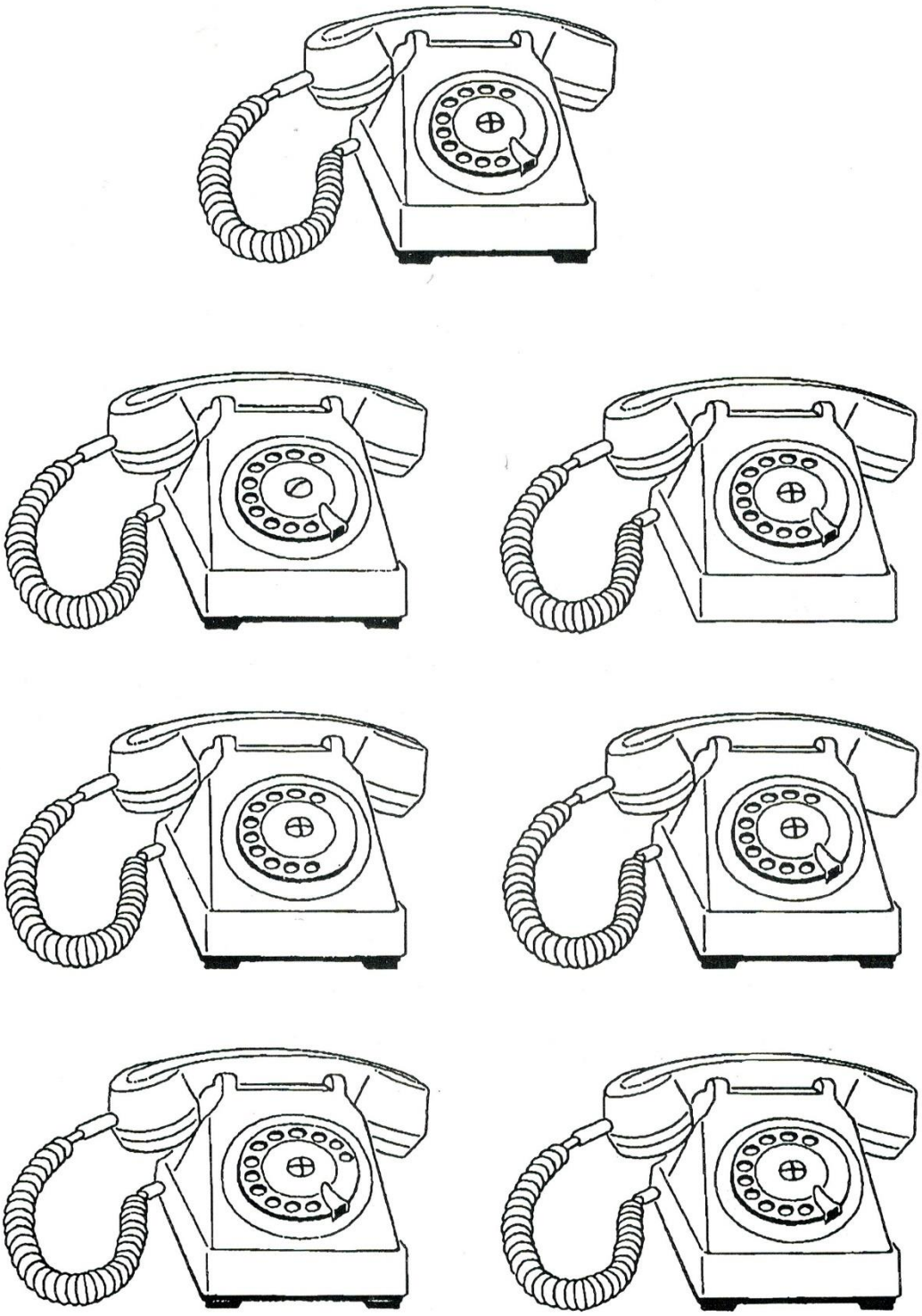
البطاقة رقم 07



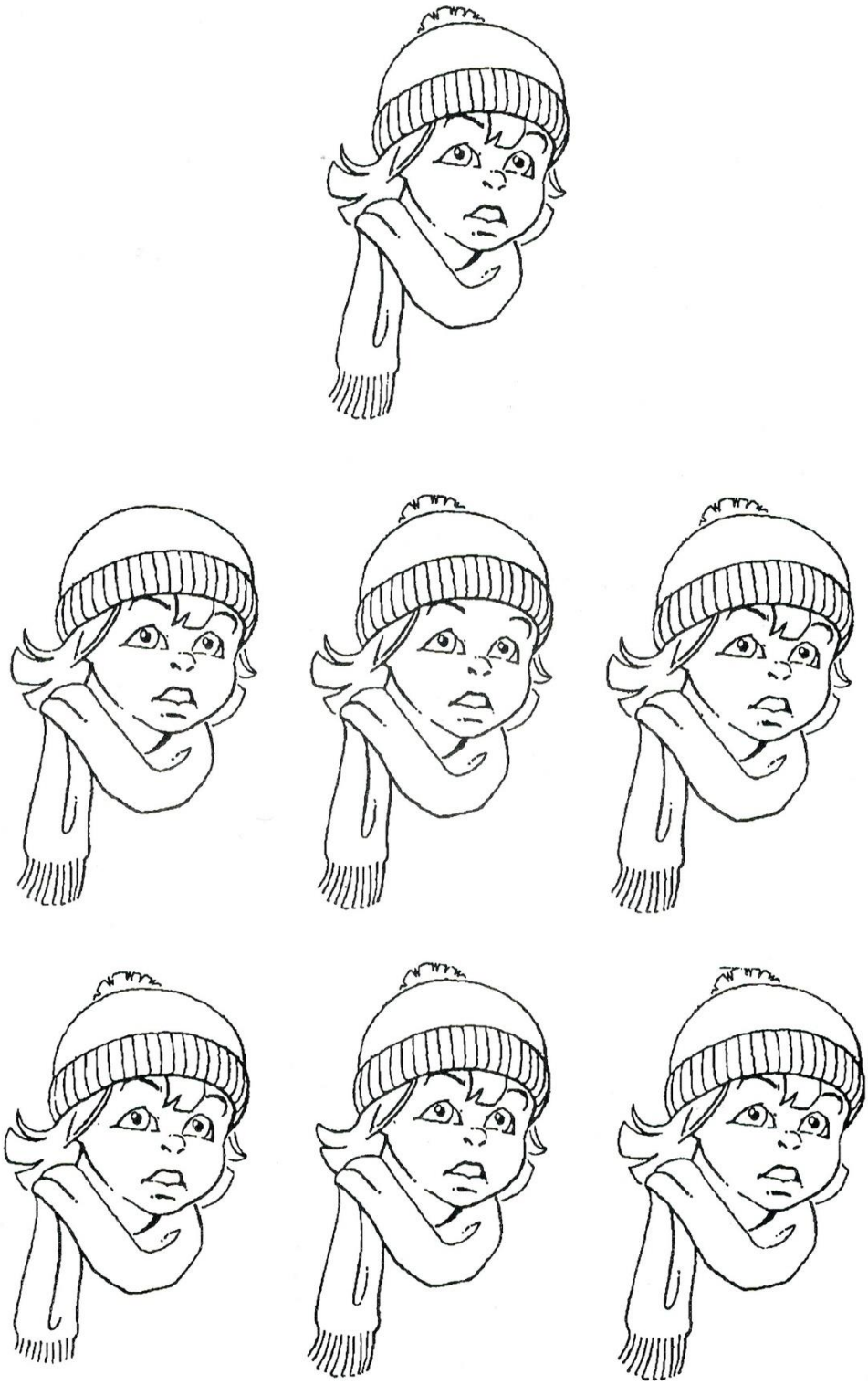
البطاقة رقم 08



البطاقة رقم 09



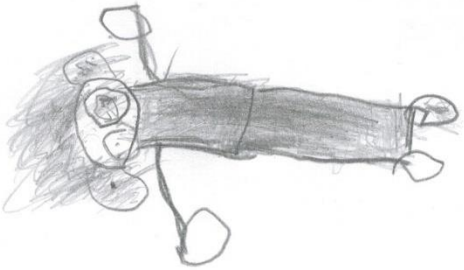
البطاقة رقم 10



الملحق رقم (03): نتائج رسومات الأطفال المعاقين ذهنيا في اختبار رسم الشخص

الحالة الأولى: ل.ن

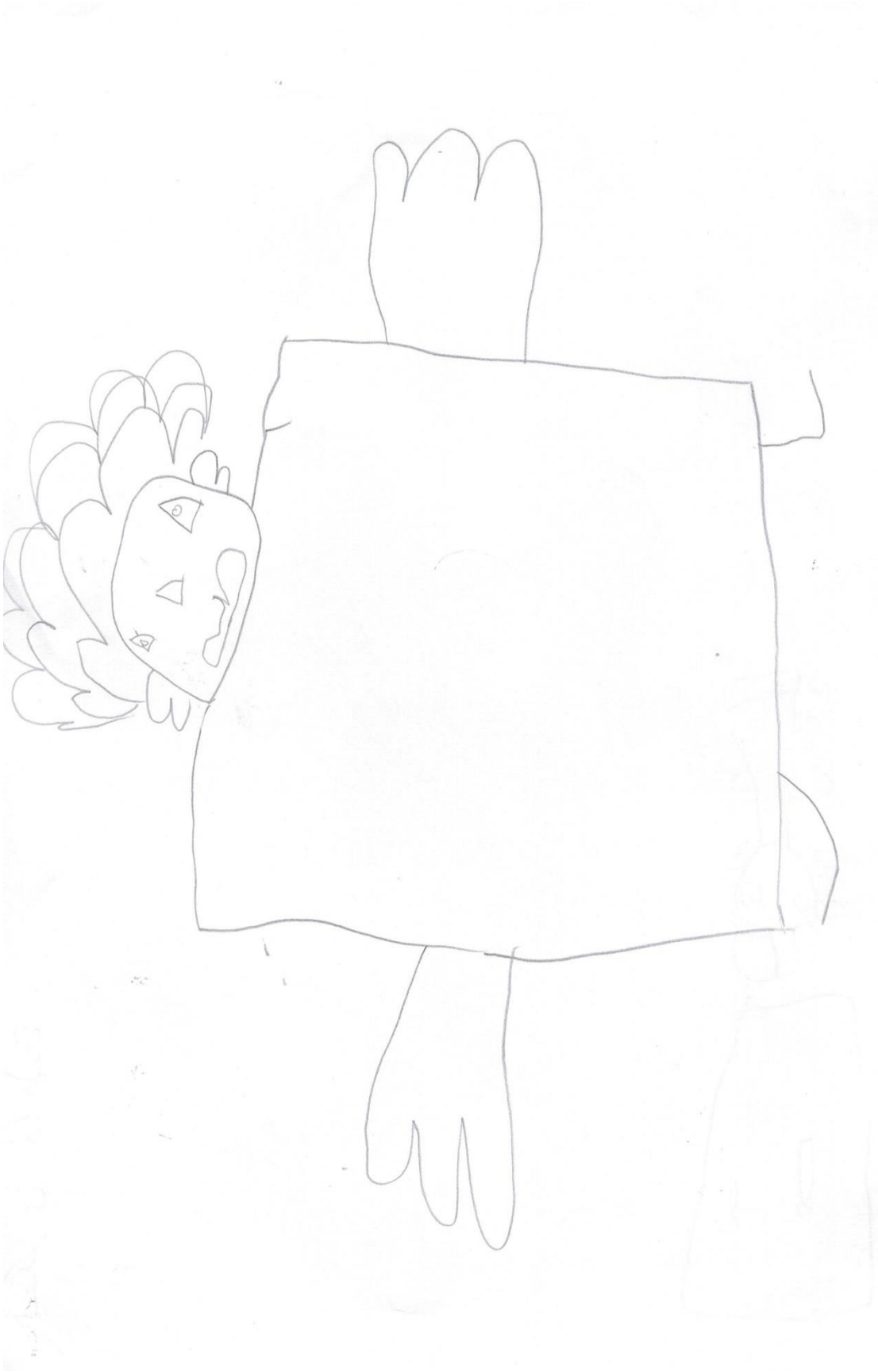
الحالة الثانية: ز.م.ن.ي



الحالة الثالثة: ب.ن

الحالة الرابعة: ش.ح

الحالة الخامسة: ع.ف



الملحق رقم (04): الجداول الإحصائية المستخرجة من برنامج SPSS 19

معامل الإرتباط بيرسون (r) بين معامل الذكاء ومعامل الدقة.

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
معامل الذكاء	70.2833	9.42049	6
معامل الدقة	.4367	.30277	6

Corrélations

		معامل الذكاء	معامل الدقة
معامل الذكاء	Corrélation de Pearson	1	-,043
	Sig. (bilatérale)		,936
	N	6	6
معامل الدقة	Corrélation de Pearson	-,043	1
	Sig. (bilatérale)	,936	
	N	6	6

معامل الإرتباط بيرسون (r) بين معامل الذكاء ومعامل الإندفاعية.

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
معامل الذكاء	70.2833	9.42049	6
معامل الإندفاعية	2.5050	1.37235	6

Corrélations

		معامل الذكاء	معامل الإندفاعية
معامل الذكاء	Corrélation de Pearson	1	,030
	Sig. (bilatérale)		,954
	N	6	6
معامل الإندفاعية	Corrélation de Pearson	,030	1
	Sig. (bilatérale)	,954	
	N	6	6

نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفروق بين المعاقين ذهنيا والعاديين في معاملي الدقة والإندفاعية

Rangs

	الفئة	N	Rang moyen	Somme des rangs
معامل الدقة	معاق ذهنيا	6	5,00	30,00
	عادي	6	8,00	48,00
	Total	12		
معامل الإندفاعية	معاق ذهنيا	6	9,00	54,00
	عادي	6	4,00	24,00
	Total	12		

Test[b]

	معامل الدقة	معامل الإندفاعية
U de Mann-Whitney	9,000	3,000
W de Wilcoxon	30,000	24,000
Z	-1,444	-2,402
Signification asymptotique (bilatérale)	,149	,016
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,180[a]	,015[a]

a. Non corrigé pour les ex aequo.

b. Critère de regroupement : الفئة