البنية العاملية والتحليل التميزى للوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً وعلاقتها ببعض المتغيرات

د/ زينب محمد أمين محمد

أستاذ علم النفس التربوى المساعد

كلية التربية – جامعة أسوان

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة البنية العاملية للوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، والتعرف على الكفاءة التمييزية لمقياس الوصمة المدركة فى ضوء بعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر)، وكذلك التعرف على البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف كلاً من درجة الإعاقة (ضعف البصر الجزئى، ضعف البصر الكلى)، والنوع(ذكور/إناث)، والعمر(إعدادى/ ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً، وطبقت الدراسة على(٢١١) طالب وطالبة من المعاقين بصرياً فى مدارس النور للمكفوفين وضعاف البصر(الإعدادية/ الثانوية) بمحافظات(أسوان، الأقصر، قنا، سوهاج)، خلال العام الدراسى ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، واستخدمت الدراسة مقياس الوصمة المدركة(إعداد الباحثة)، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: مفهوم الوصمة المدركة تشبع تشبعاً مقبولاً على ثلاث عوامل وهما(البعد السلوكى، البعد الوجدانى، البعد المعرفى)، ووجود فاعلية تمييزية للوصمة المدركة بين الطلاب المعاقين بصرياً فى ضوء درجة الإعاقة (ضعف البصر الجزئى، ضعف البصر الكلى)، والنوع (ذكور/إناث)، والعمر(الإعدادية/ الثانوية)، كما أن تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة (ضعف البصر الجزئى، ضعف البصر الكلى)، بينما لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف كلاً من النوع(ذكور/إناث)، والعمر(إعدادى/ ثانوى)، لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

الكلمات المفتاحية: الوصمة المدركة – الإعاقة البصرية.

Factor Structure and Discriminant Analysis of Perceived Stigma Among Visually Impaired Students and Its Relationship to Some Variables.

Abstract

The purpose of the present study aimed to reveal the nature of the factorial structure of the perceived stigma among visually impaired students, and to identify the discriminatory efficiency of the perceived stigma scale in light of some variables (degree of disability, gender, age), as well as to identify the factorial structure of the perceived stigma according to the degree of disability (partial visual impairment, total visual impairment), gender (males/females), and age (preparatory/secondary) among visually impaired students. The study was applied to (211) male and female visually impaired students in Al-Nour Schools for the Blind and Visually Impaired (preparatory/secondary) in the governorates of (Aswan, Luxor, Qena, Sohag), during the academic year 2023/2024 AD. The study used the perceived stigma scale (prepared by the researcher), and the study resulted in a set of results, the most important of which are: The concept of perceived stigma is acceptable saturation on three factors, which are (behavioral dimension, emotional dimension, cognitive dimension), There is a discriminatory effect of perceived stigma among visually impaired students in light of the degree of disability (partial visual impairment, total visual impairment), gender (male/female), and age (preparatory/secondary), and the factorial structure of perceived stigma differs according to the degree of disability (partial visual impairment, total visual impairment), while the factorial structure of perceived stigma does not differ according to gender (male/female), and age (preparatory/secondary), among visually impaired students.

Keywords: Perceived stigma - visual impairment.

المقدمة

تُعتبر الوصمة المدركة (perceived Stigma) ظاهرة منتشرة فى جميع البلاد، فالبشر يميلون إلى وصم إى مجموعة، طالما إنهم يدركونهم مختلفون وغير عاديين، فالبشر يوصم على أساس النوع، العرق، الدين، المظهر، المكانة الإجتماعية، والفروق الثقافية، وحالات الإعاقة، فالبشر يعملون على تشكيل الأحكام النمطية السلبية بسرعة نحو من ينحرف عن معيار السواء.

"وتُعد الوصمة المدركة والتمييز ضد العجز أو الإعاقة عقبة تخلق حواجز وقيود أمام المشاركة الكاملة فى حياة الأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة، وبالنسبة لبعض الأفراد فإن تلك الحواجز تعرقل التكيف الشخصى، ومن الضرورى معرفة الأسباب الكامنة وراء الوصمة والتمييز لأن ذلك يُساعد فى تحقيق الاندماج والتقبل الاجتماعى، بما ييسر التفاعل وتحقيق علاقات أكثر ايجابية بين ذوى الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين"(**البلاح،٢٠١٨: ٤٩٣**)[*].

فمن خلال تحليل الدراسات المعنية بالوصمة المدركة لمختلف الطلاب وخاصة ذوى الاحتياجات الخاصة، وجد إنه من العوامل الرئيسة للشعور بالوصمة، هو ضعف تقدير الذات، والثقة بالنفس، والقدرة على الإنجاز، ونقد الذات؛ كما أن أساس الإحساس بالوصمة من الأسباب الرئيسة لإصابتهن بالعديد من الانفعالات، ويكون الشعور بالوصمة متفاقماً مع زيادة اضطراب الذاتوية وحدته، وهذا ما أكدته دراسة كل من (**عبد الحليم، درويش، وسلامة،٢٠٢٣**)؛(**Werner,& Shulman, 2015**)؛(**Zhou, Wang,.& Yi. ,2018**).

كما أن الوصمة المدركة ترتبط بالطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة حيث تؤثر بشكل سلبى على الطلاب المعاقين بصرياً فى التفاعلات الاجتماعية، مما يؤدى إلى مستويات متدنية من تقبل الأقران أكثر من أقرانهم العاديين، إضافة إلى الشعور بالنبذ والتمييز والتفرقة(**Vadivelan, Sekar, Sruthi, & Gopichandran, 2020**).

ويرى كلاً من(**2021**) **Dako-Gyeke, Boateng, Mills, Kodom,.& Appiah-Kubi,** أن التوصيف، والعنونة عنصر من عناصر الوصمة المدركة، التى تصف مستويات التقبل الاجتماعى لهذه الفئات، لإنه يضع الفروق والاختلافات كمعيار لهذه الفئة،

(*) تم التوثيق تبعاً للإصدار السابع لجمعية علم النفس الأمريكية (APA,7th American Psychiatric Association ed,2010)، تُسرد المراجع فى هذه الدراسة كما يلى (اللقب، سنة النشر، رقم الصفحة).

وبشكل عام يُعانى ذوى الاحتياجات الخاصة من القيود الاجتماعية، فالأحكام النمطية السلبيةNegative Stereotyping فى التمييز بين الوصمات التى تجعل الطلاب خارج الدائرة أو بعيداً عنها، والعنونة التى تُلصق بالطلاب المعاقين بصرياً تجعلهم بعيداً عن المشاركة فى الإنجاز مع زملائهم العاديين، ويؤكد **عبد مهيوب(٢٠٢٢)** على أن الفروق غير المرغوبة عن مستوى العاديين ربما تؤثر على اتجاهات وسلوكيات الآخرين نحو ذوى الفروق والعجز وهى ما تُسمى بالوصمة المدركة؛ بينما ما يدركه الطالب من فروق فى نفسه هو ما يسبب له الوصمة الذاتية أو الداخلية، مما يشكل عقبات اجتماعية نفسية لدى بعض الطلاب ذوى العجز.

أما **السيد(٢٠١٨: ٥١٢)** يُشير إلى "تفاوت ادراك الوصمة المدركة للإعاقة من مجتمع لآخر ومن أسرة لأخرى، حيث يُعانى العديد من أسر المعاقين وذويهم ولاسيما فى مجتمعات الدول النامية الكثير من المشكلات الناجمة عن الوصم المرتبط بالإعاقة؛ مما يُعرض المعاقين لما يُسمى باستدماج الوصم، واعتقادهم أحياناً فى صحة الأفكار النمطية الخاطئة الشائعة عنهم والمتعارف عليها بين أفراد المجتمع؛ مما يؤدى إلى فقدان الدافعية والشعور بالعجز والإستياء، والإحباط واعتلال الصحة ومعاناتهم لمتلازمة الخمول النفسى Psychological Fatigue Syndrome ويُقصد بها انهيار قدرة المعاق على المقاومة. وشكواه الدائمة لما يتعرض له من ضغوط والشعور بالخمول وعدم الرغبة على المبادرة فى تحمل المسئولية وفقدان الأمل فى تعديل الظروف الضاغطة فيتجه نحو الانسحاب الاجتماعى".

علاوة على ما يُعانيه المراهق المعاق بصرياً من صراع نفسى مصاحب لمرحلة المراهقة، وما يُسمى بأزمة المراهقة مما يزيد من حدة النزاعات والصراع داخل الأسرة ما يجعلها أكثر عرضة للتصدع والتفكك؛ فالنظريات التى تناولت الوصمة المدركة وعلى رأسها نظرية Goffman(1963,4);Lopes Paul(2006,387-415) أشارت إلى إنها ظاهرة اجتماعية سريعة الانتشار، فهى تُنسب للطالب عن طريق الوصف أو التسمية السلبية، وذلك عندما يأتى بسلوك يُخالف القواعد المتعارف عليها والمقبولة اجتماعياً، وبالتالى يصفه المجتمع بإنه فرد غير طبيعى مثل وصفه (بالمرض العقلى – أو المعاق بصرياً– أو المدمن وغيرها)؛ مما يترتب على ذلك تنميطه، وعزله والتقليل من مكانته وحرمانه من الفرص المتاحة لباقى أفراد المجتمع، ولو بدرجات متباينة من ثقافة لأخرى(**Dako-Gyeke,et al.,2021)**

فالمعاقون يعانون منذ القدم من تدنى النظرة الاجتماعية تجاههم، ومن تجاهل وتجنب المجتمع لهم، وتُمثل نظرة المجتمع السلبية عائقاً يحول دون تمكين ذوى الاحتياجات الخاصة

وأسرهم من التكيف مع المجتمع المحيط والقيام بدورهم فيه، وهذا من شأنه أن يُشكل العديد من الآثار السلبية على المعاق وأسرته، وتُعد وصمة الذات Self- Stigma أحد أهم الآثار السلبية التى تنجم عن الإعاقة، وهى العملية التى يقبل بمقتضاها الفرد أفكار المجتمع النمطية المشاعة عنه، والاتجاهات السلبية نحوه، وما يُمارس ضده من تمييز وتعصب ورفض، مما يتسبب فى العديد من النتائج السلبية النفسية والاجتماعية(**محمد، وجوهر، ٢٠٢١**).

"ويُشير (كستفورث Custforth) وهو باحث مكفوف، إلى أن الإعاقة البصرية تؤثر على التنظيم السيكولوجى الكلى للفرد حيث أن كف البصر يُغير ويُعيد تنظيم الحياة العقلية للفرد بأكملها، وقد ألقت دراسات عديدة الضوء على الخصائص السيكولوجية للأشخاص المكفوفين مقارنة بالمبصرين حيث وجد أن الأشخاص المبصرين كانوا أكثر حباً للاستطلاع من الأشخاص المكفوفين، كذلك لم توجد أية فروق تذكر بين المكفوفين والضعاف بصرياً من جهة أو بين المكفوفين منذ لحظة الولادة والمكفوفين لاحقاً فى حياتهم من جهة أخرى، وتُشير دراسات أخرى إلى أن المعاقين بصرياً الملتحقين بالمدارس العادية الذين لديهم إعاقة بصرية جزئية لديهم مشكلات انفعالية أكثر من المكفوفين كلياً، ولديهم شعور دائم بالوصمة" **(Heckhamsen., 2008: 356)**.

"وهكذا تفرض الإعاقة البصرية كغيرها من الإعاقات، تأثيرها على مختلف الجوانب النمائية للطالب، إلا أن التأثير الذى تفرضه على الطلاب ليس واحداً، فالطلاب المعاقين بصرياً كغيرهم من الأشخاص العاديين توجد بينهم فروق كبيرة، وهذه الفروق قد تعود إلى درجة الإعاقة ونوعها والعمر عند الإصابة والجنس والدعم الأسرى والاجتماعى الذى يتلقاه المعاق بصرياً، بالإضافة إلى نوعية الخدمات التى يتلقاها من قبل المجتمع"(**عمار، ٢٠٢١: ٤٨٣**).

كما أكد **Zorluel özer, & Cabaroğlu, (2018)** على أن الطلاب المعاقين بصرياً لا يختلفون بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهاج التعليمى بشكل مناسب ولكن يمكن القول أن تعليم الطالب المعاق بصرياً يتطلب تعديلاً فى أسلوب التدريس وفى تنظيم المحتوى التعليمى والوسائل التعليمية المستخدمة لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة للمعاقين بصرياً، إذ مما لاشك فيه أن ضعف البصر أو كفه يحد من قدرة الطالب على التعلم بذات الوسائل والاساليب المستخدمة مع المبصرين.

ومن خلال ماسبق فإن دراسة الوصمة المدركة ومعرفة الأثار السلبية المترتبة على التصاقها بالطالب الموصوم بها لذوى الإعاقة بصفة عامة؛ فقد زاد الاهتمام فى الفترة الأخيرة من قبل الباحثين العرب بدراستها لذوى الإعاقات المختلفة، كذوى الإعاقة السمعية(**ابراهيم، وأبو العلا، ٢٠٢٢؛ ياسين ،٢٠١٦**)؛ وطيف التوحد(**مرسى، ٢٠١٨، شاهين،٢٠١٤**)، ومتلازمة

داوون(**أحمد، ٢٠٢١، ومتولى،٢٠٢٠، والشواشرة،٢٠١٩، وعبد العظيم، ٢٠١٨**) وذوى الإعاقات النمائية (**أحمد، وجوهر، ٢٠٢١**)، وذوى الإعاقة الحركية (**أحمد، ٢٠٢٠ ؛ وسلمان،٢٠١٨**)، وذوى الإعاقة العقلية(**عبد مهيوب،٢٠٢٢؛ و سليمان،٢٠٢١؛ ومحمد ٢٠٢٠**)، إلا إنه لا توجد دراسة عربية أو أجنبية فى حدود – علم الباحثة الحالية– درست الوصمة المدركة لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية.

مشكلة الدراسة

مما لاشك فيه أن الإعاقة البصرية لها عدة نتائج، والكل يتفق على إنها جميعاً سلبية مما تحول تلك النتائج دون النمو السليم للطفل، ولعل الاهتمام المتزايد من علم النفس وفروعه المختلفة لخير دليل على ما يوليه الدارسون بهذا النوع من الإعاقات، خاصة الدراسات النفسية التى تهتم بالجوانب النفسية والثقة بالنفس والوصمة الذات عند هذه الفئة من ذوى الإحتياجات الخاصة، فتكمن الإعاقة البصرية فى إنها مشكلة الإتصال، فمعظم المعاقين بصرياً غالباً ما يكونوا أكفاء خاصة إذا كانت الإصابة بالإعاقة قبل تعلم اللغة، فتعد هذه الدراسة المحاولة الأولى التى تتناول قضية هامة من قضايا التربية الخاصة بشكل خاص تتمثل فى معرفة العلاقة بين الوصمة المدركة عند فئات الطلاب غير العاديين وبالأخص المعاقين بصرياً ومتغيرات درجة الإعاقة، والنوع والعمر، وقد نبع الإحساس بمشكلة **الدراسة الحالية** من خلال زيارات **الباحثة الحالية** لمدرسة النور للمكفوفين فى أسوان كتدريب ميدانى للدبلومة المهنية شعبة التربية الخاصة بكلية التربية/ جامعة أسوان، حيث وجدت **الباحثة الحالية** أن الطلاب المعاقين بصرياً الذين يتلقون تعليمهم فى مدارس المكفوفين يبدون ومن خلال سلوكياتهم والأنشطة التى يقومون بها والتى تماثل إلى حد بعيد أنشطة وسلوكيات العاديين وأن هذه الأنشطة والسلوكيات والأعمال لايمكن القيام بها من دون توافر نسية من الذكاء تؤهلهم للقيام بها، إلا أن تظهر لديهم تشوهات نفسية من خلال سلوكياتهم سواء مع بعضهم لبعض أو مع المدرسين وإدارة المدرسة كما ظهور فقدان وعدم ثقة لفئة معينة، وكذلك سلوكيات مختلفة(كالغيرة، والفضول، والتعصب، والتنافر، والتنمر).

كما لاحظت **الباحثة الحالية** أثناء التعامل مع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية إنهم يتسمون بعدم التحمل وهى السمة العامة لذوى الإعاقة البصرية حيث تُمثل آلية دفاع ضد الإحساس بضعف الذات، وبالتالى يلجأ هؤلاء الأفراد لتعويض ذلك الضعف بالجمود فى التفكير(الدوجماتية)، وكذلك استمعت **الباحثة** لشكاوى بعض الطلاب، وطلبهم للمساعدة الإرشادية للتغلب على ما يشعرون به من مشاعر سلبية تجاه أنفسهم، وعدم قدرتهن على التغلب على الصعوبات، والمشكلات التى تواجههن، فقد أشار **النجار، وإبراهيم،**

والسيد(٢٠٢٠) فى دراستهما إلى أن الخبرات هى التى تُمثل العنصر المحورى فى تشكيل الذات، وبالتالى، فإن هناك صعوبة بالنسبة لهؤلاء الأشخاص ذوى الإعاقة البصرية منذ البداية فى بناء الذات، وكان هذا دافعاً **للباحثة** لإجراء **الدراسة الحالية**.

ولقد اتفقت نتائج دراسة **شبيكة و فرح (٢٠١٩)؛ النجار وآخرون(٢٠٢٠)** على أن معظم المراهقين ذوى الإعاقة البصرية يغلب عليهم سوء التوافق الإنفعالى والاجتماعى، ضغوط ما بعد الصدمة، والقلق، والاكتئاب، الاحساس بالخجل، وانخفاض تقدير الذات، وانخفاض الكفاءة الذاتية، ومفهوم الذات السالب، والشعور بالاغتراب النفسى، لأن الإعاقة البصرية يُصاحبها كم هائل من الاضطرابات النفسية والاجتماعية والتى تظهر فى شكل واضح فى صورة قلق، اكتئاب، انخفاض نسبة التوافق النفسى والاجتماعى والوصمة، كما أكدت نتائج دراسة **كيلانى(٢٠١٩)** إلى أن المعاقين بصرياً يُعانون من الإحساس بفقدان المعنى فى الحياة أكثر من الآخرين نتيجة شعورهم بالعجز والنقص وعدم الكفاءة الناشئة عن فقدان البصر وخصوصاً فى هذه المرحلة العمرية فهى مرحلة البحث عن الذات واتخاذ القرارات واختيار أسلوب التعامل مع مطالب الحياة وبالنظر إلى تنوع الظروف المحيطة بطالب الثانوية المعاق بصرياً يكون من الواضح أن هذه المرحلة سوف تكون صعبة.

وقد أكدت العديد من الدراسات **الجارحى(٢٠١٨)؛ Chang, Su, &Lin, (2016)** أن ما يترتب على الوصمة المدركة لدى الطلاب ذوى الإعاقة العديد من الأعراض الاكتئابية التى تتمثل فى مشاعر الحزن، والتشاؤم، وفقدان الاستمتاع بالحياة، وغير ذلك من أعراض قد تؤثر على طبيعة التفاعلات داخل الأسرة، فالشعور بالوصمة من الآثار النفسية التى قد تعايشها الطلاب ذوى الإعاقات نتيجة عدم قدرتهم على مجاراة أقرانهم من العمر الزمنى نفسه، ويُعد حرمان الأطفال ذوى الإعاقات من التفاعل والمشاركة على المستوى الأسرى والمجتمعى من المظاهر التى تزيد من الشعور بالوصمة لدى الطلاب.

ونظراً لما أوصت به دراسة **Rohwerder(2018)** بأهمية دراسة الوصمة المدركة للإعاقة لدى أسر المعاقين بقارة أفريقيا والدول النامية وذلك لحاجة تلك الأسر لتخفيف حدة أثار وصم الإعاقة، ووفقاً لما تناولته بعض الدراسات النفسية السابقة من الحاجة الملحة للتدخل الإيجابى لدى الطلاب المراهقين المعاقين، حيث إنهم أكثر ادراكاً لوصمة الإعاقة دون غيرهم.

وبالبحث عن الدراسات التى تناولت الفروق فى الوصمة المدركة وفقاً للنوع أو مستوى التعليم؛ فلم يوجد–فى حدود إطلاع **الباحثة**– إلا ستة دراسات عربية تناولت الفروق وفقاً للنوع ومستوى التعليم وهى: دراسة **السيد (٢٠١٨)، وعبد ميهوب(٢٠٢٢)**، ودراسة **أحمد، درويش، ومحروس (٢٠٢٣)** التى توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى الوصمة المدركة

لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً تُعزى لمتغير النوع فى اتجاه أمهات الأطفال الإناث، ولمتغير التعليم فى اتجاه مستوى التعليم المنخفض، بينما توصلت دراسة **عبد العظيم، وياسين (٢٠١٨)؛ شعبان، وجوهر (٢٠٢١)** إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى الوصمة المدركة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً تُعزى لمتغير التعليم فى اتجاه مستوى التعليم المنخفض، فى حين أشارت دراسة **محمد (٢٠٢٠)** إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى الوصمة المدركة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً تُعزى لمتغير التعليم فى اتجاه مستوى التعليم المتوسط، ولا توجد دراسة عربية ولا أجنبية – فى حدود علم **الباحثة الحالية** – درست الفروق فى الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، مما دفع **الباحثة الحالية** لدراسته.

وتفترض **الدراسة الحالية** أن للوصمة المدركة تأثيرات مباشرة على أسلوب الطلاب فى حل المشكلات الحياتية التى تواجههم؛ فضلاً عن ارتباطها بمستوى رضاهم عن الحياة، ومن هنا تستهدف الدراسة التحقق من البنية العاملية للوصمة المدركة عند الطلاب المعاقين بصرياً ومتغيرات درجة الإعاقة والنوع والعمر وأيضاً التحقق من التحليل التمييزى لمقياس الوصمة المدركة باعتباره حالة يمكن أن يُميز فى ضوء ما تسفر عنه من نتائج عن وجود تمايز فى درجة الإعاقة والنوع والعمر بين ذوى المستويات المرتفعة من الوصمة المدركة وذوى المستويات المنخفضة منها.

ونظراً لندرة تناول الوصمة المدركة فى أدبيات علم النفس المعاصر فإن محاولة نحت ملامحه وأبعاده ومحدداته وخاصة عند فئة خاصة وهى فئة المعاقين بصرياً أمر بالغ الصعوبة، **ومما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى الأسئلة التالية:**

- هل تتمايز البنية العاملية لمقياس الوصمة المدركة إلى عدة أبعاد لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟
- هل توجد علاقة بين الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟
- هل تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة(ضعف البصر الجزئى/ ضعف البصر كلى"كفيف") لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟
- هل تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/ اناث) لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟
- هل تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف العمر (إعدادى/ ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى:

-تحديد أبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

-الكشف عن العلاقة بين الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

-التعرف على البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة(ضعف البصرع الجزئى/ ضعف البصر الكلى"كفيف") لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

-التعرف على البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/ اناث) لدى الطلاب المعاقين بصرياَ.

-التعرف على البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف العمر(إعدادى/ ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة اعتبارات أهمها:

-تستمد **الدراسة الحالية** أهميتها من كونها إضافة للمكتبة العربية؛ حيث إنه لا توجد دراسة عربية واحدة – فى حدود اطلاع الباحثة الحالية- اهتمت ببحث متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة فى محاولة لفهم طبيعة العلاقة بينهما، ومن ثم الخروج بتوصيات تُفيد القائمين على رعاية الطلاب المعاقين بصرياً، والمعنيين بالتعامل معهم، وتُسهم فى خفض الشعور بالوصمة المدركة، بالإضافة إلى تحسين جودة حياتهم الأسرية. الكشف عن العلاقة بين الوصمة المدركة الموجودة عند الطلاب المعاقين بصرياً ببعض المتغيرات لإمكانية تصميم فصول خاصة لهم إذا أمكن، ليتمكن الطالب المعاق بصرياً من أخذ الحظ الأوفر من التعليم فى المستقبل، حيث أن فئة المعاقين بصرياً لديهم القابلية للتعلم والتفكير التجريدى مالم يكن لديهم تلف دماغى مرافق للإعاقة.

-تقدم **الدراسة الحالية** مقياس الوصمة المدركة من اعداد **الباحثة الحالية**، مما يعنى إضافة مقياس جديد للباحثين يمكن الإستفادة منه وتطبيقه فى مجال علم النفس، والذى يساعد فى إجراء دراسات أخرى فى هذا المجال، حيث تفتقر المكتبة العربية لمثل هذا المقياس – فى حدود اطلاع الباحثة.

-دراسة موضوع الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، وهو متغير هام بحيث يستطيع الآباء والمعلمين التعرف على استراتيجيات خفض الوصمة المدركة وتطبيقها فى المنزل والمدرسة، حيث لها تأثير سلبى على شخصية الطالب المعاق بصرياً.

-إن المتتبع لدراسات الوصمة المدركة والمعاقين بصرياً يجد أن هناك نقصاً واضحاً فى دراسة هذين المتغيرين معاً، خصوصاً فى البيئة العربية لذا فإن هذه الدراسة تحاول سد هذه الفجوة وذلك من خلال دراسة هذا الموضوع فى البيئة العربية وتقديمه للباحث والممارس العربى للإستفادة من النتائج والمقياس والتوصيات التى سوف تخرج من هذه الدراسة.

-يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية فى تصميم برامج إرشادية مناسبة للتخلص من الوصمة المدركة- إن وجد- خصوصاً وأن الكثير من الدلائل التى تقدمها لنا الممارسات الإكلينيكية أظهرت أن الوصمة المدركة يمكن أن تُخفض من خلال التدخل النفسى السليم لتحسين الحيوية الذاتية والجوانب الإيجابية لديهم.

-تستمد الدراسة الحالية أهميتها من اهتمامها بمرحلة المراهقة المبكرة لدى ذوى الإعاقة البصرية حيث إنها مرحلة تشكيل للهوية والتفاعل مع الأقران.

مصطلحات الدراسة

الوصمة المدركة Perceived Stigma :

يُعرف **Sheehan, Nieweglowski,& Corrigan, (2017:43)** الوصمة المدركة على إنها" إدراك الأفراد ومعاناتهم من مشاعر سلبية- انخفاض تقدير الذات، معايشة الضغط، والإعياء، والعار والعزلة الاجتماعية- نتيجة قصور سواء عقلية أو بدنية أو اجتماعية، وتتضمن رفض اجتماعى، ورُبما تؤدى لعدم العدالة والتمييز ضد الشخص وإقصاءه بعيداً عن الجماعة".

وتعرف **الباحثة الحالية** الوصمة المدركة اجرائياً على إنها" مفهوم يشمل اتجاهات وسلوكيات وأفكار ومشاعر سلبية من الآخرين نحو الطالب المعاق بصرياً نتيجة إعاقته، ويترتب على ذلك ادراك الطالب المعاق بصرياً واستسلامه لتلك الاتجاهات والسلوكيات والمشاعر السلبية من قبل الآخرين؛ مما يؤدى إلى احساسه بالخجل والإحراج والقلق الاجتماعى، وتوجيه اللوم والنقد لذاته؛ مما يترتب عليه سلوكيات التجنب للمواقف الاجتماعية والعزلة نسبياً عن المجتمع، **وتتكون من الأبعاد التالية** (البعد السلوكى ، البعد المعرفى، البعد الوجدانى)"، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب المعاق بصرياً فى مقياس الوصمة المدركة.

المعاقين بصرياً visual impairment:

ويوضح **أبـو دوش (٢٠١٦ : ١٢)** أن مصطلح المعاقين بصرياً يُشير إلـى" درجات متفاوتـة مـن الفقدان البصـرى، تتراوح بـين حـالات العمـى الكلى(كفيـف) وهـم الـذين لا يملكـون الإحساس بالضوء، ولا يرون شيئاً علـى الإطـلاق، ويتعين عليهم الاعتماد كلياً علـى حواسـهم الأخرى سواء فـى حياتهم اليومية أو فـى تعليمهم، وحـالات الإعاقة أو الإبصـار الجزئـى الـذى تتفاوت قدرات أصحابها على التميز البصرى للأشياء المرئية، ويمكن الإفادة من بقايا بصرهم مهما كانت درجتـه، فـى التوجيـه والحركـة، وعمليات التعليم المدرسـى سواء باستخدام المعينـات البصرية أو بدونها".

وتعرف **الباحثة الحالية** المعاقين بصرياً اجرائياً على إنهم" الأفراد الذين فقدوا البصر أو جزء من قدرتهم البصرية، مما يحد من القدرة على التواصل البصرى مع الآخرين، وتنقسم درجة الإعاقة لديهم إلى:

– مكفوفون كلياً Total Blind: وهم الذين يمكنهم التعلم باستخدام الطرق الخاصة بهم فقط كطريقة "برايل".

– مكفوفون جزئياً Partially Sighted: وهم الذين يستطيعون قراءة بعض الحروف المكتوبة بخط كبير وواضح.

الإطار النظرى للدراسة

اولاً: الوصمة المدركة Perceived Stigma :

رغم تعدد التعريفات التـى تناولـت مصطلح الوصـمة المدركـة، إلا إنهـا لـم تخـرج عن مظلة تعريف جفمان(Goffman,1963) فـى الوصـم حيث ظهر أول مفهوم عن الوصمة فـى نظريـة التسمية فـى كتابـه الوصمة(In Peterson, et all,2008)، حيث عرفها"Goffman" بإنها" السمة التى تسئ لأحد الأفراد بشكل كبير، بحيث تُقلل منه، من فرد ككل الأفراد العاديين إلى شخص منبوذ أو ملوث، ويحدد المجتمع الوسائل التى يتم بها تصنيف الأشخاص لفئات، ويحدد أيضاً الصفات العادية والطبيعية لأعضاء كل فئة من فئات المجتمع"(**Alqhazo, 2014.:3**).

فالوصمة المدركة تعنى "التجاهل الاجتماعى، ونقص القيمة من قبل المجتمع بشكل عام، والابتعاد الكلى عن الفرد، بناء على خاصية معينة مختلفة عن باقى أفراد المجتمع، وتسبب التمييز ضد الفرد والعزلة والتجاهل وفقدان المكانة الاجتماعية"(**Boyle,. 2018 : 53**).

" فالنظرة والأفكار السلبية التى يحملها المجتمع حول المعاقين وأسرهم أو حول ما يُعانى من عجز جسدى أو اضطراب نفسى معين، بحيث تكون ردة فعل المجتمع نحو هؤلاء الأفراد وأسرهم سلبية لأنهم يعتبرونهم مختلفين عن باقى أفراد المجتمع الأسوياء"(**Boyle, :116 & Fearon, 2018**).

ويُشير **إبراهيم(٢٠٢٢ : ٤١١)** إلى "العوامل المهمة التى تؤثر فى تكيف وتفاعل الأفراد ذوى الإعاقة وأسرهم مع الآخرين، والأفكار التى يكونها المجتمع عن هؤلاء الأفراد؛ حيث أن الأسر التى لديها طفلاً معاقاً تكون أكثر عرضه للضغوطات النفسية والاجتماعية(الوصمة)، التى تنشأ بسبب وجود طفل معاق لدى الأسرة".

مفهوم الوصمة المدركة

تُعرف الوصمة بشكل عام فى قاموس APA(2007) على إنها" اتجاهات اجتماعية سلبية تتصل بخصائص الشخص؛ ربما تتعلق بقصور عقلى أو بدنى أو اجتماعى، وتتضمن رفض اجتماعى، وربما تؤدى لعدم العدالة والتمييز ضد الشخص وإقصاءه بعيداً عن الجماعة"(**طه، ٢٠١٤: ١٨٩**).

ويُشير **Boyle, Dioguardi, & Pate, (2016: 46)** إلى إنها" مجموعة من الاتجاهات المضادة، والأفكار النمطية والسلوكيات التميزية والتكتلات الاجتماعية المتحيزة التى أقرتها مجموعة كبيرة عن مجموعة فرعية".

أما **Zhou, Wang, & Yi (2018: 262)** فيعرفها على إنها" عملية ذاتية مرتبطة بالسياق الاجتماعى والثقافى، حيث يتوقع بعض الأفراد ردود الأفعال السلبية من جانب المجتمع وأفراده، نظراً لإدراكهم لهويتهم الموصومة مما يؤدى إلى سيطرة العديد من المشاعر السالبة تجاه ذواتهم وسلوك غير تكيفى".

فالوصمة المدركة هى" إدراك الفرد المعاق أو المقربون منه للوصمة أو التمييز داخل المجتمع" . **(Gerlach.,2019 :14)**

أما **Yigit, Modi, Weiser, Johnson, Mugavero, Turan, & Turan, (2020 : 75)** عرف الوصمة المدركة على إنها" إدراك الأفراد ومعاناتهم من المشاعر السلبية– انخفاض تقدير الذات، معايشة الضغط والإعياء، والعار والعزلة الاجتماعية– نتيجة ارتباطهم بشخص موصوم".

كما عرف **عبد مهيوب(٢٠٢٢: ١٢١)** الوصمة المدركة للإعاقة Perceived Disability Stigma على إنها" تلك المشاعر والسلوكيات السالبة التى تُسيطر على الفرد المعاق والمحيطون به، والتى نتجت عن أفكار نمطية سالبة ترتبط بتصورات وردود الأفعال

المجتمعية السالبة تجاه الإعاقة، وتُعد عملية ذاتية ترتبط بتصور الفرد الموصوم عن توقعات المجتمع السلبية تجاهه؛ وما يترتب على ذلك من مشاعر سالبه ناجمة من تدنى مفهوم الذات وأداء الفرد سلوكياً غير توافقياً.

فى حين عرف **ادريس(٢٠٢٤: ٢١٠)** وصمة الإعاقة على إنها" المشاعر والسلوكيات الذاتية السلبية التى تُسيطر على الفرد المعاق أو ذويه، ووجود أفكار نمطية ناتجة عن تصور المجتمع وردود الفعل السلبية تجاه ذوى الإعاقة".

وانطلاقاً من التعاريف السابقة، تعرف **الباحثة الحالية** الوصمة المدركة على إنها"مفهوم يشمل اتجاهات وسلوكيات وأفكار ومشاعر سلبية من الآخرين نحو الطالب المعاق بصرياً نتيجة إعاقته، ويترتب على ذلك ادراك الطالب المعاق بصرياً واستسلامه لتلك الاتجاهات والسلوكيات والمشاعر السلبية من قبل الآخرين؛ مما يؤدى إلى احساسه بالخجل والإحراج والقلق الاجتماعى، وتوجيه اللوم والنقد لذاته؛ مما يترتب عليه سلوكيات التجنب للمواقف الاجتماعية والعزلة نسبياً عن المجتمع".

الوصم اتجاه المعاقين بصرياً وذويهم:

يتعرض العديد من ذوى الإعاقات ولاسيما المعاقين بصرياً إلى العديد من أنماط العدوان وصور الوصم المختلفة تجاههم والتى تتمثل فى:

- إطلاق ألفاظ ومسميات مكروهة أو ساخرة **(Yigit, et al.,2020)**.
- الإقلال من شأن المعاق بصرياً، وإبداء مشاعر الشفقة تجاههم، أو محاولة التقرب منهم تلمساً لنيل البركة، والتحديق فيهم وتعرضهم للإزعاج، كذلك اهمال تلبية حاجات المعاقين وذويهم داخل العديد من المؤسسات وضعف الخدمات المقدمة لهم ولأسرهم وتعرضهم للتمييز السلبى**(عطا الله، ٢٠٢٢)**.

مكونات الوصمة المدركة للإعاقة:

يرى**(Werner,.& Shulman, (2015 : 93** أن للوصمة ثلاث مكونات، وهى:

- "المكون المعرفى لوصمة الإعاقة: ويُشير إلى كافة الأفكار والمعتقدات السلبية المرتبطة بذوى الإعاقة وأسرهم، وتظهر فى صورة اصدار أحكام سلبية من شأنها الإساءة للموصومين بصفة مستمرة.
- المكون السلوكى لوصمة الإعاقة: وهو رد الفعل أو الممارسات التى يتضح خلالها التمييز والعنصرية تجاه المعاقين وذويهم وتظهر فى صورة التصرفات ، والإيماءات، والمعاملات غير العادلة تجاه المعاق أو أفراد أسرته.

- المكون الانفعالى لوصمة الإعاقة: ويُشير إلى التحيز السلبى الموجه نحو الموصومين أو أقاربهم، وتفضيل من يتميزون من غيرهم عليهم من حيث الهيئة أو على المستوى اللغوى أو العرقى".

أما دراسة **الجارحى (٢٠١٨)**؛ **ودراسة Zhou, et al.,. (2018)** حددت للوصمة المدركة ثلاث مكونات للطلاب ذوى الإعاقة، وهى كالتالى:

- مكون سلوكى(التمييز): وهو الفعل أو الممارسة التى يُصنف بها الأفراد فى فئات، ويأتى فى شكل نظرة، أو تصرف أو معاملة فرد لآخر أو مجموعة من الأفراد بشكل عادل، ويتعرض الطلاب ذوى الإعاقة بصفة عامة لضغط التصورات السلبية للمحيطين نحوهم، وعليهم التغلب على تلك القوالب النمطية والتى تم وضعها من قبل الآخرين.
- مكون وجدانى(التحيز): وهى شعور الطلاب المعاقين بالدونية مقارنة بالعاديين؛ وذلك من خلال نظرة المعلمون والأقران لهم، فالعجز(الإعاقة) تفرض معاناة تحتاج إلى نضال لتحقيق الإنجاز.
- مكون معرفى(إصدار الأحكام النمطية): والأحكام النمطية من وجهة نظر الطلاب ذوى الإعاقة تُشير إلى الميل نحو النظر إليهم على أنهم فئة متجانسة(تعميم)، وتجاهل الفروق الفردية فيما بينهم، كأن يطلق عليهم جميعاً متخلفين(يفتقرون إلى القدرات والعواطف وسمات الشخصية وغيرها)، وهى تدخل فى نطاق اتجاهات التشويه Attitudes of denigration.

وفى نفس السياق طرح **البلاح (٢٠١٨)** تصوراً للوصمة المدركة لدى الطلاب العاقين على اعتبارها عملية تتضمن مجموعة من المكونات والتى تتمثل كالتالى:

- المكون الأول: ويظهر فى قيام الأفراد بتحديد وإطلاق المسميات على الطلاب المعاقين.
- المكون الثانى: ويتمثل فى رسم صورة نمطية أو ما يسمى بالتنميط؛ حيث يقوم الأفراد بتحديد الطلاب المعاقين، واطلاق الصفات والألفاظ، واستمرار لهذه العملية يحرص المحيطين على إبعاد انفسهم عن الطلاب المعاقين الموصومين، الذين غالباً ما تظهر عليهم مشاعر الانزعاج، والخوف، والقلق، والاشمئزاز، ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد بل قد يحرص المحيطين على استخدام هذه الصورة النمطية، وغيرها من التصرفات، والمشاعر السلبية ضد الطلاب المعاقين، وحرمانهم من الحصول على الخدمات المتاحة فى المجتمع لكل الطلاب بدون استثناء.

أبعاد الوصمة المدركة للإعاقة:

ترتبط الوصمة بإعاقة الطالب الموصوم، وتتمثل أبعادها فيما يلى:

- الإضطراب:حيث تؤثر الإعاقة سلباً على التفاعل الاجتماعى وتواصل الطالب المعاق مع الأخرين.
- المصدر: ويُشير إلى مدى مسؤولية الطالب عن اعاقته.
- السمات الجسمانية: وهى تُشير إلى أى مدى تؤثر الإعاقة على المظهر العام للطلاب المعاق.
- الإخفاء: وهى درجة وضوح الإعاقة للأخرين.
- المسار: ويُشير إلى مدى استمرارية الإعاقة لدى الطالب(**محمد، وجوهر، ٢٠٢١**).

بينما **Chan, & Mak, (2014)** يرى أن الوصمة المدركة لدى الطلاب ذوى الإعاقة تظهر فى الأشكال التالية:

- وصمة الجماعة Public Stigma : وتُركز على اتجاهات المجتمع العام تجاه الشخص الموصوم(المعاق)، ويحدث ذلك بسبب التصورات المسبقة والأحكام النمطية عمن يختليفون فى شئ عن أعضاء الجماعة، سواء من الناحية البدنية أو السلوكية، والمصابون بالوصمة أقل تقبلاً من أقرانهم، ويتعرضون للعداوة والنبذ من قبل الأقران وذلك بالطبع له تأثيرات سلبية.
- وصمة الذات Self-Stigma: وتُشير إلى حالات الشعور بالنقص الذاتى والدونية والتى تقود إلى أفكار ذاتية وردود أفعال سلبية بينها الشعور بالخجل، وتدنى احترام الذات، ونقص كفاية الذات، وهذه الحالة تقود الشخص إلى تكوين أفكار سلبية حول تفاعله مع الآخرين، فتؤثر على كفاءته الاجتماعية ومستوى تقبل الأقران له.
- الوصمة الأسريةFamily Stigma: وتظهر من خلال الأحكام السلبية التى تشكلها جماعة ما عن أسرة بعينها، بسبب ارتباطها بشخص لديه قصور(إعاقة)؛ ومن ثم إلقاء اللوم على الأسرة والنظر إليها على إنها مقصرة فى حق طفلها المعاق.

فى حين أكد **عبد الحليم، درويش، وربيع (٢٠٢٣)، النجار، والصفتى(٢٠٢٣)** على أن الوصمة المدركة لدى الطلاب العاقين تتكون من الأبعاد التالية:

- الوصمة الذاتية: وتحدث عندما يعتقد الطلاب ذوى الإعاقة فى الأفكار السلبية النمطية عن ذواتهم، ويطبقون هذه الأفكار على أنفسهم.
- الوصمة الاجتماعية(الجماعية): وتحدث على مستوى الجماعة، وتصف ظاهرة تصديق أو تبنى عدد كبير من أفراد المجتمع ومقدمى الخدمات أفكاراً نمطية سلبية عن الطلاب ذوى الإعاقة.

- الوصمة المصاحبة(المنسوبة): وهى الصور النمطية السلبية، والتحيز، والتمييز الذى يُعانى منه الأشخاص المرتبطون بالطالب ذوى الإعاقة، وتنطبق الوصمة بالمصاحبة على الآباء، والأمهات، والأخوة، والأصددقاء، أو العائلة، أو الأفراد الآخرين الذين يبدو إنهم على اتصال بالطلاب ذوى الإعاقة.
- الوصمة المؤسسية(الهيكلية): وتحدث عندما تترجم الأفكار والافتراضات عن الطلاب ذوى الإعاقة إلى السياسة العامة، والقرارات التمويلية التى تتبع إجراءات للتمييز السلبى ضد الطلاب ذوى الإعاقة؛ بما يحد من الفرص المتكافئة للطلاب الموصومين مع باقى أفراد المجتمع، وتلغى جميع أشكال التمييز بين الطلاب المعاقين وغير المعاقين.

كما أن تُشير بعض الدراسات إلى أن الوصمة المدركة لها ثلاث أبعاد لعملية الوصم:

- توقعات الوصم Stigma Expectation: بمعنى تقدير الطالب لما سيحدث فى المواقف الاجتماعية العامة.
- خبرة الرفض الاجتماعي Social Rejection: وتعنى خبرات الرفض المُباشرة من قبل المجتمع كنتيجة مباشرة لما لديه من اختلافات مثل تلقى الطالب لخدمات الصحة النفسية.
- الرفض الشخصىPersonal Experience: وتعرف بإنها مشاعر الوصمة الذاتية، والإحساس بالنقص نتيجة تصديق الطالب لما يتعرض له من خبرات الرفض الاجتماعى**(Wong , Knee, Neighbors, & Zvolensky, 2019)**.

بينما يذكر **Wadany, (2020: 411)** ثلاث أبعاد للوصمة المدركة، وهى:

- "الإنسحاب الاجتماعى. – التمييز وفقد المكانة الاجتماعية. – المشاعر السلبية".

والخلاصة أن الوصمة المدركة لها تأثير كبير على الطلاب ذوى الإعاقة بصفة عامة وذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة حيث إنها تجعل الطالب المعاق بصرياً يواجهة مشاعر مختلطة من التوتر، والقلق، والإكتئاب، والفشل، والشعور بالذنب، والخزى، والإحراج، والعزلة، وربما وصل الأمر فى بعض الأحيان إلى عدم قدرتهن على مغادرة المنزل بسبب تلك الإعاقة(الوصمة)؛ وهذا ظهر مع **الباحثة الحالية** من خلال تطبيقها للإجراءات البحث عزوف بعض الطلاب المعاقين بصرياً عن المشاركة؛ بسبب الخجل والخزى من إعاقتهم.

ومن خلال الطرح السابق، فإن **الباحثة الحالية** تحدد الوصمة المدركة فى ضوء عينة الدراسة الحالية كالتالى:

- البعد السلوكى: وهو يتضمن الأفكار والانفعالات التى يشعر بها الطالب المعاق بصرياً؛ حيث يميل إلى العزلة وقلة التواصل الإجتماعى مع بقية أفراد المجتمع، بسبب الإساءة التى يتلقاها من أفراد المجتمع بسبب إعاقته.

- البعد المعرفى: وهو التصورات والمعتقدات الذهنية، وتوجهات وآراء الآخرين حول اضطراب الطالب المعاق بصرياً، ورؤيته حول ذاته وإعاقته.
- البعد الوجدانى: وهو يتضمن مدى تأثير الوصمة على مشاعر الطالب المعاق بصرياً مثل القلق، والحزن، والشعور بالحرج والضغوط النفسية والاجتماعية.

وعلى هذا فإن **الباحثة الحالية** ترى أن الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، تتألف من عدة جوانب تشمل الجوانب الاجتماعية، والعاطفية، والمعرفية، والسلوكية التى تُشكل فى النهاية الصور السلبية حول ذوى الإعاقة البصرية؛ مما يؤدى إلى صدور مجموعة من الأفكار التى تتسم بالنمطية، والسلبية، والتحيز والتمييز من قبل المحيطين.

محددات الوصمة المدركة للإعاقة:

تتعلق الوصمة المدركة بمجموعة من المحددات، وذلك على النحو التالى:

- طبيعة المرض أو الإعاقة: ويتمثل فى التاريخ المرضى للحالة وأسبابها وأعراضها؛ حيث توصم الحالات ذات الأعراض السلوكية التى تصعب توقعها أو التحكم فيها بشكل سئ مقارنة بحالات أخرى لا تبدى سلوكاً غريباً أو شاذاً.
- الجوانب الاجتماعية: وتتمثل فى درجة الاتجاهات السلبية التى يتبناها المجتمع تجاه الطالب المعاق؛ ودرجة الوعى المجتمعى بالأمراض والإعاقات المختلفة وأسبابها.
- مواجهة الوصمة: ويتمثل هذا الجانب فى نجاح المجتمع فى التعامل مع الظروف المتسببة فى الوصمة، وتبنى فلسفة تُبين لأفراد المجتمع أن معاناة الطلاب المعاقين لا تنقص من قدراتهم، ولا ينبغى حرمانهم من المزايا التى يتمتع بها باقى الطلاب العادين(**Sydney,& Kinnear., 2016**).

مراحل حدوث الوصمة المدركة للإعاقة:

تحدث الوصمة المدركة لذوى الإعاقة عبر عدة مراحل، وهى:

- المرحلة الأولى: معتقدات وأفكار سلبية عن المعاق وتظهر فى صورة وصفه بنمط محدد أو تسمية معينة.
- المرحلة الثانية: التصديق بأن تلك التصنيفات والأنماط حقائق ويُعبر عنها بمشاعر الرفض له.
- المرحلة الثالثة: رغبة الناس فى تجنيب وابعاد الطالب المعاق، وتظهر من خلال التمييز (**Wong, et al., 2019**).

أسباب حدوث الوصمة المدركة للإعاقة:

١- الإعتراف بوجود اختلاف نتيجة وجود بعض الصفات الغير مرغوبة كعلامات تصف الطالب المعاق.

٢- انخفاض مكانة وقيمة الطالب المعاق نتيجة لذلك، فعلماء النفس يعتقدون أن الوصمة تظهر كمحصلة للاختلاف المدرك، كما أن درجة تحكم الطالب وضبطه لما يصدر منه يلعب دوراً هاماً فى ردود الأفعال من الأخرين نحوه، لذلك تلحق الوصمة غالباً بأصحاب المشكلات السلوكية والعقلية بصورة أكبر من ذوى الإعاقات الجسدية(**Shulman, 2021**).

تأثير الوصمة المدركة على الطلاب ذوى الإعاقة.

تترك الوصمة أثاراً عديدة على من يوصمون بها، فهى تُغير سلوكهم وتمتد إلى تغيير المشاعر والمعتقدات المعرفية، وقد تُسبب اضطربات نفسية كالاكتئاب، وتدنى تقدير الذات، بسبب اختلاف نظرة وتعامل الآخرين معهم عن الطرق التى يتعامل بها أقرانهم فى المجتمع(**Sheehan, Nieweglowski, &Corrigan, 2017**).

أما **Rohwerder, (2018)** فيرى أن صاحب الوصمة يُعانى من التمييز، والإهانة، والاعتداء، وكل فرد ينظر لنفسه على إنه عضو فى جماعة الوصم(المعاقين) يُعانى من ضيق نفسى، ونظرة احتقار لذاته، وإن الوصمة المدركة تعود سلباً على النظرة الذاتية للموصوم(المعاق)، فتؤثر على تقدير الذات والتحصيل الدراسى.

ويُشير **البلاح (٢٠١٨)** فى نتائج دراسته إلى أن الوصمة تؤثر سلباً على الطلاب المعاقين، لأن الآباء رُبما لا يستطيعون التعامل معهم؛ مما يؤدى إلى وقوعهم فى مشاكل خطيرة فى المدرسة والمجتمع، لا سيما فى مرحلة البلوغ والمراهقة؛ فهم لهذا السبب أكثر عرضة للجنوح، كما أكد(**Mitter, Ali, & Katrina(2018** على أن هناك أدلة قوية على تأثير الوصمة فى مختلف الجماعات سلباً على الحالة النفسية، والثقة بالنفس، والتأثير على الحالة المزاجية، والذى ينتقل إلى التعامل مع الآخرين، وأن من يعيش فى بيئة الوصم تكن ثقته بنفسه أقل، كما أن الفئات الاجتماعية قد تؤثر على احترام الذات، مما يتطلب حماية الطلاب من الآثار السلبية للوصمة، وشيوع المقارنات الاجتماعية يُمكن أن يكون لها تأثير على العلاقة بين الإدراك للوصمة وتقدير الذات.

ولا شك أن للوصمة نتائج سلبية على الطلاب المعاقين بصفة عامة والمعاقين بصرياً بصفة خاصة، وعلى صحتهم النفسية، وأن الوصمة المدركة تُظهر آثارها جلية فى تدنى مستوى تقدير الذات، والإحساس بالنقص والدونية مقارنة بأقرانهم العاديين. فقد أشارت نتائج

دراسة **Mcconkey, Kahonde, & McKenzie, (2016)** إلى أن تلقى التلميذ لخدمات التربية الخاصة فى حد ذاته يلفت النظر إلى وضع علامة على الطالب ويُسلط الأضواء على الفروق والاختلافات بينه وبين أقرانه، وتُصبح خدمات التربية الخاصة وفقاً لتشكيل الاتجاهات مصدراً للوصمة.

وقد توصل بعض الباحثين مثل **Garg & Raj,(2019)** ؛ **Duran, (2018)** إلى أن الإنكار أو النبذ أو العنونة كمعاق يتوافق مع عدم قدرة الأفراد على تشكيل مفهوم الذات الإيجابى، وأن ذوى الإعاقة البصرية يختارون عدم العنونة، إضافة إلى إنهم يحاولون الابتعاد عن مجموعة المعاقين بسبب النتائج السلبية التى تظهر على مفهوم الذات لديهم، كما أنهم لا يستخدمون مصطلح معاقين أو تصنيفها عند الحديث عن أنفسهم، لكنهم يدركون أنهم مجموعة خاصة ويتعامل معهم الآخرون على أنهم أشخاص مختلفون.

ومن خلال مُلاحظة **الباحثة الحالية** للطلاب المعاقين بصرياً فى تدريب طلاب الدبلومة المهنية شعبة التربية الخاصة؛ فوجدت أن ادراكهم لتقييم المجتمع السلبى لهم ولأسرهم، وللأفكار النمطية المُشاعة عنهم، واستدماج المعتقدات السلبية عن ذواتهم؛ أدى إلى الشعور بالرفض والخجل والانسحاب اجتماعياً، كما لاحظت **الباحثة الحالية** الوصم المجتمعى تجاه الطلاب المعاقين بصرياً من خلال مشاهد عديدة منها: إزعاجهم والتحديق فيهم، التجنب والاستبعاد من قبل الآخرين وعزلهم، والتمييز ضدهم من خلال عدم توفير الخدمات اللازمة لهم، فى العديد من المؤسسات المنوطة بتقديم الخدمات لهم؛ مثل: المراكز الطبية، المدارس، والمستشفيات، حيث تؤدى هذه السلوكيات التمييزية ضدهم إلى عدم إشعارهم بالاحتواء والقبول الاجتماعى.

النماذج والنظريات المفسرة للوصمة المدركة للإعاقة:

تناولت النظريات والنماذج المختلفة مفهوم الوصمة من حيث أسبابها وأثرها على سلوك الطالب المعاق بشكل عام، وتعددت هذه النظريات وتنوعت لاختلاف اتجاهات أصحابها ومناهجهم، ومن هذه النماذج والنظريات:

أ- النظرية المعرفية التنموية The Cognitive-Theory Development:

وتُفسر هذه النظرية الوصمة من خلال تطور الإدراك الاجتماعى، أو التفكير فى الناس وتصرفاتهم فى إطار السلوك الاجتماعى؛ فالوصمة مرتبطة بنمو القدرة على التمييز بين الناس، وتصنيفهم إلى مجموعات، وتشكيل هوية المرء فيما يتعلق بالآخرين، وتفسير سلوك الآخرين؛ فهذا كله يخضع للمنظور المعرفى التنموى وتطور ردود فعل الطالب فى مراحل العمر المختلفة؛ حيث يختلف حكم الفرد على مجموعة من الأفراد من وهمو أطفال عن حكمه

على نفس المجموعة، وهم شباب وكذلك يختلف حكمه وهم راشدين، وهذا معنى النظرية المعرفية التنبؤية (**Alex, Meyer, Asbrock, & Mostert,. 2021**).

ب-النموذج التكاملى للوصم Integrative Model of Stigma:

يوضح هذا النموذج تجارب الوصمة للمجموعات والأفراد المصابين بالوصم(الإعاقة) بشكل تكاملى بين المجتمع والذات فى إطار الإجهاد المرتبط بالوصمة، ويتمثل هذا الإجهاد فى التمييز الحاد والمزمن، وتوقعات الرفض، وإدارة وإخفاء الوصمة، وتصل هذه العمليات إلى الذات من خلال مصادر اجتماعية خارجية.

ج- النظرية التفاعلية الرمزية Social Interactive Theory:

تنظر النظرية التفاعلية الرمزية إلى الرموز كمعنى باعتبارها القدرة التى تمتلكها الكائنات الإنسانية للتعبير عن الأفكار باستخدامها فى تعاملاتهم مع بعضهم البعض، وتستخدم الرموز للتعبير عن شئ له دلالة اجتماعية، ويُشير مفهوم الرموز إلى الأشياء التى ترمز إلى شئ آخر، أو يكون لها معان أعمق من الجانب السطحى للرمز، ويتم تحديد معنى الرموز عن طريق الاتفاق بين أعضاء الجماعة، ويمكن النظر إلى الوصمة المدركة من خلال هذه النظرية على أن الطالب المعاق يُدرك معانى الوصمة من خلال التفاعل الرمزى مع الآخرين، وخاصة ردود فعل الآخر الذى يبنى عليه مفهوم الذات؛ فالطلاب المعاقين فى المجتمع يكونون مفهومهم عن ذواتهم، وتصوراتهم عن أنفسهم بناء على ما يتوقعونه من ردود أفعال الآخرين فى المجتمع نحوهم(**Alex, et al.,2021**)؛(**الجارحى،٢٠١٨**).

ومن خلال الطرح السابق ترى الباحثة الحالية أن الوصمة المدركة للطلاب المعاقين بصفة عامة والمعاقين بصرياً بصفة خاصة أمر شديد الخطورة، حيث يترتب عليه إطلاق التسميات السلبية عليهم، والسخرية والتقليل منهم، والإبتعاد عنهم، ولفظهم من المجتمع، والاشمئزاز منهم، واستثنائهم وحرمانهم من الوصول إلى الخدمات، وعزلهم عن الحياة العامة، حتى يُترك ليموت بأساليب مختلفة، نتيجة لإعاقتهم التى ليس لديهم دخل فيها؛ مما يترتب عليه اهدار فئة مجتمعية، لديها طاقة هائلة إذا تم استغلالها جيداً.

ثانياً: المعاقين بصرياً Visually Handicapped

للإعاقة البصرية تأثيرها على شخصية الطالب وتكوينه النفسى، حيث أن حاسة الإبصار من أهم الحواس الخمس لدى الإنسان بإعتبارها المصدر الرئيسى الذى ينقل إليه القدر الأكبر والأكثر من الخبرات ونواحى المعرفة والذى يفوق حصيلة الحواس الأخرى.

مفهوم الإعاقة البصرية

يُشير مصطلح الإعاقة البصرية إلى حالات مختلفة من كف البصر تبدأ من حالات كف البصر الكلى(المكفوفين) ممن لا يملكون القدرة على الإحساس بالضوء ولا يستطيعون القراءة والكتابة بالطرق العادية، إلى حالات كف البصر الجزئى(ضعاف البصر) ممن يملكون القدرة على ادراك الضوء ويستطيعون استخدام بصرهم فى انجاز المهام الموكلة لديهم من القراءة والكتابة بالحروف العادية المكبرة.

ويعرفها(**Jabeen,&Akhter,(2018:15** على إنها" مستويات متباينة من الضعف الملحوظ فى البصر لها تأثيرات هامة على النمو ويشمل مواضع الإعاقة كلاً من العمى وضعف البصر".

ومن الناحية التربوية تُركز التعريفات التربوية للإعاقة البصرية على ما يُعرف بالإبصار الوظيفى حيث إنه لا يمكن تعريف الإعاقة البصرية من المنظور التربوى فى ضوء معايير حدة الإبصار وعيوب مجال الرؤية فقط بل يجب أن نتجاوز ذلك إلى التعريفات الوظيفية التى يتم فى ضوئها النظر إلى الطفل الكفيف على إنه "هو الذى يحتاج فى تعليمه إلى وسائل لا تتطلب البصر فقط، بل تستخدم طريقة "برايل"، إذا كان ذكاءه كافى للتعلم"(**عرابى، رضوان، ومحمد، ٢٠١٩ : ٦٥٩**).

وعلى هذا الأساس يمكن تعريف المعاق بصرياً من المنظور التربوى بإنه" كل ما يعجز عن استخدام بصره فى الحصول على المعرفة، ويعجز عن تلقى العلم فى المدارس العادية بالطرق العادية والمناهج الموضوعة للطفل العادى، وقد يكون الطالب مكفوفاً كلياً وقد يمتلك درجة بسيطة من الإحساس البصرى الذى يؤهله للقراءة بالأحرف الكبيرة والمجسمة"(**شبيكة، وفرح، ٢٠١٩: ٣**).

كما عرفها(**Rius, Lansingh, Valencia, Carter, & Eckert, (2019: 99**
تربوياً على إنها" مدى تأثير الضعف البصرى على القدرات التعليمية، فالطالب يكون مكفوفاً إذا كان لا يستطيع القراءة والكتابة إلا بطريقة(برايل)، وضعيف بصرياً إذا كان لا يستطيع القراءة والكتابة إلا باستخدام أدوات التكبير أو تكون الحروف مكبرة".

فالطالب المعاق بصرياً هو"الذى يتوجب عليه تعلم القراءة عن طريق استخدام طريقة برايل أو استخدام الوسائل السمعية أو اللمسية"، أما ضعيف البصر هو "الذى يستطيع استخدام مالديه من بقايا بصرية مفيدة فى قراءة الكتب المطبوعة بخط كبير"(**النجار، أبراهيم، والسيد، ٢٠٢٠: ٥٨**).

بينما يرى **سيد، عمار، وحافظ (٢٠٢١: ٢٧٥)** أن المعاق بصرياً مصطلح عام يُشير إلى"درجات متفاوتة من الفقدان البصرى، تتراوح بين حالات العمى الكلى ممن لا يملكون الإحساس بالضوء ولا يرون شيئاً على الإطلاق، ويتعين عليهم الاعتماد كلياً على حواسهم الأخرى تماماً فى حياتهم اليومية وفى تعلمهم، وحالات الإعاقة أو الإبصار الجزئى التى تتفاوت قدرات أصحابه على التمييز البصرى للأشياء المرئية، ويمكنهم الإفادة من بقايا بصرهم مهما كانت درجاتهم فى التوجه والحركة، وعمليات التعلم المدرسى سواء باستخدام المعينات البصرية أم بدونها".

درجة الإعاقة

يُميز التربويون بين فئات مختلفة من المعوقين بصرياً تبعاً لدرجة الإعاقة، وما تستلزم من اتباع طرق ومواد تعليمية معينة، ومن بين هذه الفئات ما تضمنه التصنيف التالى:

- "المكفوفBlind: وتشمل هذه الفئة العميان كلياً ممن يعيشون فى ظلمة تامة ولا يرون شيئاً.
- ضعاف البصر Low Individuals: وهم من يتمكنون بصرياً من القراءة والكتابة بالخط العادى سواء عند استخدام المعينات البصرية كالمكبرات والنظرات أو بدونها"(**شعير، ٢٠١٠: ٢١**).

وقد قام اليونسيف بالاشتراك مع جمعية الرعاية المتكاملة بإعداد مقياس"حدة الإبصار" من خلال مشروع إعاقات الطفولة، وصنف المقياس درجة الإعاقة البصرية إلى:

- "إعاقة بسيطة: أقل من ٦/٦ إلى ١٨/٦.
- إعاقة متوسطة: أقل من ١٨/٦ إلى ٦٠/٦.
- إعاقة شديدة: أقل من ٦٠/٦ إلى ٦٠/٣.
- عمى كامل(المكفوفين): أقل من ٦٠/٣ إلى عدم الرؤية الواضحة"(**Wittchen, Stein, & Kessler, 2017:311**).

ويُصنف **Morrison, & Jahoda, (2017:249)** المعاقين بصرياً كالتالى:

أ- العميان Blind: وتشمل هذه الفئة العميان كلياً Totally Blind ممن يعيشون فى ظلمة تامة، ولا يرون شيئاً.

ب-العميان وظيفياًFunctionally Blind: وهم الطلاب الذين توجد لديهم بقايا بصرية تُمكنهم من الاستفادة منها فى مهارات التوجه والحركة، ولكنها لا تفى بمتطلبات تعليمهم القراءة والكتابة بالخط العادى، فتظل طريقة"برايل" هى وسيلتهم الرئيسية فى تعلم القراءة والكتابة.

ت-ضعاف البصر Low Vision Individuals: وهم من يتمكنون بصرياً من القراءة والكتابة بالخط العادى سواء عن طريق استخدام المعينات البصرية، كالمكبرات والنظرات، أم بدونها إذا كانت قريبة منهم فقط(**Rius,et al., ,2019**).

وهو ما يتفق مع التصنيف العاشر ICD-10 المنقح International Classification of Diseases تحديث ومراجعة حيث صنفهم إلى:

٣- ضعف بصرى معتدل Moderate Visual Impair men

٤- ضعف بصرى شديد Severe Visual Impair men

٥- العمى Blindness . (**World Health Organization, 2010**).

ومن خلال الطرح السابق، فتعرف **الباحثة الحالية** المعاقين بصرياً على إنهم "الأفراد الذين فقدوا البصر أو جزء من قدرتهم البصرية، مما يحد من القدرة على التواصل البصرى مع الآخرين"، واعتمدت **الباحثة الحالية** فى تصنيف درجة الإعاقة لما هو متبع فى المدارس التى تم تطبيق الدراسة الحالية عليها، وكان التصنيف كالتالى:

- مكفوفون كلياً Total Blind: وهم الذين يمكنهم التعلم باستخدام الطرق الخاصة بهم فقط كطريقة "برايل".

- مكفوفون جزئياً Partially Sighted: وهم الذين يستطيعون قراءة بعض الحروف المكتوبة بخط كبير وواضح.

المظاهر الدلة على وجود الإعاقة البصرية

هناك مظاهر تدل على وجود الإعاقة البصرية عند الطالب، ومن هذه المظاهر، ما يلى:

- ظهور عيوب ظاهرة وواضحة فى العين مثل: الحول. - كثرة الدموع فى العين. - الإحمرار المستمر فى العين. - حملقة العين فى أثناء النظر إلى شئ ما. - فرك العين بصورة متكررة. - تحاشى الضوء أو طلب المزيد منه. - وضع غير طبيعى للرأس فى أثناء القراءة والكتابة. - كثرة الشكوى من عدم وضوح الكلمات المكتوبة.- تقريب المادة المقروءة أو إبعادها بشكل ملفت للنظر. - ضياع السطور عند القراءة. - كثرة الأخطاء فى القراءة والكتابة خاصة فيما يتعلق بالحروف المتشابهة. - تكرار الشكوى من الصداع والدوخة. - الحذر الشديد عند المشي ونزول السلالم(**Wittchen, et al.,, 2017**).

خصائص المعاقين بصرياً

وعلى الرغم من صعوبة الحصول على خصائص شاملة للمعاقين بصرياً، إلا إنه يمكن إلقاء الضوء على بعض هذه الخصائص، نظراً لبروزها وارتباطها بالجانب التربوى للمعاقين بصرياً، ويمكن حصر الخصائص المرتبطة بالعملية التربوية كما يلى:-

أولاً: الخصائص الأكاديمية

لا أحد يُنكر أن مفهوم الطالب المعاق بصرياً عن ذاته ودرجة التقبل لإعاقته يعتبران من العوامل المهمة فى النجاح والتفاعل الأكاديمى للمعاق بصرياً، ومن هذه الخصائص ما يلى:

- بطء معدل سرعة القراءة سواء بالنسبة لبرايل أو الكتابة العادية. – أخطاء القراءة الجهرية. – صعوبات فى تعلم المفاهيم.
- انخفاض مستوى التحصيل الدراسى. – قصور فى التعرف على معالم الأشياء البعيدة.
- مشاكل فى تنظيم وترتيب الكلمات والسطور والنزول عن السطر، بالإضافة إلى سوء الخط وتنقيط الحروف والكلمات.
- عجز عن تحديد ومعرفة معالم الأشياء الصغيرة. – الإكثار من التساؤلات والاستفسار للتأكد مما سمعه.
- الاقتراب من العمل البصرى سواء كان كتاباً أم سبورة أو أى عمل يحتاج إلى التعامل البصرى(**Wittchen,et al., 2017**).

ثانياً: الخصائص العقلية

بالرغم من اختلاف نتائج الدراسات التى هدفت للمقارنة بين الطلاب المبصرين وغير المبصرين فى الأداء على اختبارات الذكاء، فمنهم من يؤكد على عدم وجود اختلافات كدراسة(**Mbugua, & K'Okul,2017**)، ومنهم من أشار إلى العكس تماماً كدراسة(**Francis, 2017**). وفى ضوء ذلك فإن هناك عوامل أدت إلى زيادة نمو الذكاء لدى المعاقين بصرياً منها:

- "ازدياد الاهتمام العالمى بتربية وتعليم وتأهيل المعاقين بصرياً.
- التطور التكنولوجى الذى أدى إلى تطوير وسائل وأدوات الاتصال والتواصل السمعية واللمسية والبصرية للمعاقين بصرياً.
- المناداة بدمج المعاقين بصرياً وتعليمهم وتعلمهم فى المدارس العادية.
- التقبل الأسرى والاجتماعى للمعاقين بصرياً، وتغيير الاتجاهات الأسرية والاجتماعية نحوهم"(**Donoyama, Munakata ,2018: 29**).

ثالثاً: الخصائص الانفعالية

يذكر **أبو غزالة، الجندى، عبد السميع(٢٠١٥: ٧١١)** أن من أهم خصائص المعاقين بصرياً الانفعالية، ما يلى:

- "تؤثر الإعاقة سلباً على مفهومهم لذواتهم وعلى صحتهم النفسية.
- سوء التوافق الشخصى والاجتماعى.
- الشعور بالعجز والدونية والإحباط والتوتر.
- فقدان الشعور بالأمن والطمأنينة.
- تنتشر الاضطرابات النفسية كثيراً بينهم ويُعد القلق من أكثرها شيوعاً.
- اختلال صورة الجسم وعدم الثقة بالنفس.
- كثرة استخدام الحيل الدفاعية المختلفة".

رابعاً: الخصائص الاجتماعية

يُشير **كيلانى(٢٠١٩)** إلى أن الإعاقة البصرية تؤثر فى السلوك الاجتماعى للفرد تأثيراً سلبياً حيث ينشأ نتيجة لها الكثير من الصعوبات فى عمليات النمو والتفاعل الاجتماعى، وفى اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتى؛ وذلك نظراً لعجز المعاقين بصرياً وعدم استطاعتهم على ملاحظة سلوك الآخرين ونشاطاتهم اليومية وتعبيراتهم الوجهية المختلفة، وكذلك نقص فرص التفاعل الاجتماعى المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين والاتصال بالعالم الخارجى المحيط بهم.

فاتجاهات الأشخاص القريبين من الطالب المعاق بصرياً تلعب دوراً كبيراً فى بناء ثقته بنفسه أو تكيفه مع إعاقته، فالاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعاق بصرياً والتى يرافقها تقديم الخدمات والبرامج التدريبية لنشاطات الحياة اليومية وخصوصاً فيما يتعلق بمهارة التعرف والتنقل فى البيئة والعناية الذاتية على تعزيز ثقة المعاق بصرياً بنفسه وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، أما إذا كانت الاتجاهات الاجتماعية نحو الطالب المعاق بصرياً تتسم بالرفض وعدم القبول وعدم تقديم الخدمات لهم فإن ذلك سيؤدى إلى شعور الطالب المعاق بصرياً بتدنى فى اعتبار الذات واحساسه بالفشل والإحباط وذلك بسبب إعاقته(**Jabeen, & Akhter, 2018**).

ومن الخصائص المترتبة على الإعاقة البصرية تأثيرها على الكفاءة الإدراكية للطالب، حيث يصبح ادراكه للأشياء من حوله ناقصاً فيما يتعلق بحاسة البصر، ومن هذه الكفاءات الإدراكية خصائص الأشكال والأحجام والأماكن والألوان والمسافات والأعماق والحركة والفراغ، لأنه لا يتم ادراك هذه الخصائص إلا عن طريق حاسة البصر والملاحظة المباشرة التى تُساعد الطالب على الإدراك الشامل للموقف، كما أن الإعاقة البصرية تحد من التعرف على البيئة

التى يعيش فيها الطالب، فالإعاقة البصرية تؤثر على الإدراك الجمالى للأشياء بدرجات مختلفة بين الأشخاص المعاقين بصرياً تبعاً لحدة الإبصار ودرجة الرؤية(**Sandler, 2018**).

ومن خلال معايشة **الباحثة الحالية** للطلاب المعاقين بصرياً فى المدارس المخصصة لهم، أثناء تدريب طلاب الدبلومة المهنية شعبة التربية الخاصة، فإن الإعاقة البصرية حجر عثرة أمام المعاق بصرياً، حيث تمنعه من ممارسة الكثير من النشاطات والأعمال التى يُمارسها الطالب المبصر، فيظهر ذلك فى اضطراب حركته وقصور مقدرته على التنقل ونمو الشعور بالخوف وعدم الأمن والقلق والتردد والحذر، وتجعل تعلمه بطيئاً لأنه لا يستطيع مجاراة أقرانه وتقليدهم فى اكتساب الأنماط والنماذج السلوكية التى تقوم على المحاكة البصرية، فى مدارس الدمج، فلا يستطيع الطالب المعاق بصرياً من اللعب والتحرك من مكانه؛ نظراً لعدم تعرفه على البيئة المحيطة.

الدراسات السابقة

اولاً: دراسات تدور حول الوصمة المدركة

دراسة(**Fleming, & Wated.,(2017**) والتى هدفت إلى التعرف على تأثير الفاعلية الذاتية والوصمة المدركة على أداء طلاب الجامعة من ذوى صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (٧٤) طالباً، واستخدمت الدراسة مقياس الوصمة المدركة إعداد(May stone,2010) و المعدل من مقياس (Zimmerman&Kitsantas,2007) ومقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية إعداد(Abridged)، وجاءت النتائج كالتالى: عدم وجود علاقة دالة بين الوصمة المدركة والآداء الأكاديمى، وأكدت نتائج الدراسة على أهمية فهم دور الوصمة المدركة والفاعلية الذاتية على الآداءات الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم، بما يُساعد الباحثين والمعلمين والأخصائيين النفسيين على ابتكار استراتيجيات تُساعد على خفض الآثار السلبية للوصمة نفسياً وأكاديمياً.

دراسة **البلاح(٢٠١٨)** والتى هدفت إلى دراسة العلاقة بين الوصمة المدركة وكلاً من الكفاءة الاجتماعية وتقبل الأقران لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (٦٠) تلميذاً بالصف الخامس والسادس الإبتدائى، تراوحت أعمارهم ما بين(١٢-١٣)عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس الوصمة المدركة ومقياس تقبل الأقران للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم(إعداد الباحث)، ومقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد (عواد،٢٠٠٢)، وجاءت النتائج كالتالى: وجود علاقة سالبة دالة احصائياً بين الوصمة المدركة والكفاءة الاجتماعية وتقبل الأقران، كما تبين وجود فروق فى الوصمة المدركة لصالح الإناث، والكفاءة الاجتماعية لصالح الذكور، وتقبل الأقران لصالح الإناث.

دراسة **Silvan-Ferrero,et al., (2020)** هدفت الدراسة إلى التوصل لنموذج للعلاقات السببية بين الشعور بالوصمة المدركة والمرونة ونوعية الحياة لدى الطلاب ذوى الإعاقة الجسدية، وتكونت العينة من(٢٨٨) طالب وطالبة من ذوى الإعاقة الجسدية، واستخدمت الدراسة مقياس لكل من (الوصمة المدركة، المرونة، ونوعية الحياة)، وجاءت النتائج كالتالى: وجود علاقة سلبية بين الشعور بالوصمة ونوعية الحياة، كما يُمكن للمرونة التقليل من الآثار السلبية للشعور بالوصمة، وفى نفس الاتجاه توصلت نتائج دراسة **(Gabra,et al.,2021)** إلى وجود علاقة تبادلية بين الشعور بالوصمة وضعف نوعية الحياة لدى الطلاب المتوحدين.

ثانياً: دراسات تدور حول الإعاقة البصرية

دراسة **Jabeen,&Akhter., (2018)** هدفت الدراسة إلى تحليل قوة الأنا بين الطلاب ذوى الإعاقة البصرية من خلال المقارنة بين الأنا لديهم ولدى أقرانهم المبصرين، وتكونت العينة من(٦٠) طالب وطالبة بمرحلة التعليم الثانوى بمدارس التربية الخاصة(٣٠ ذكور، و٣٠ إناث) متوسط العمر ما بين ١٦-١٧ عام، بالإضافة إلى ٦٠ آخرين بدون إعاقة بصرية من مدارس العادية (يتوافقون معهم فى السن، والنوع)، واستخدمت الدراسة استبانة الوصف الذاتى للأنا(Stake,2012)، واستبانة المعلومات الديمغرافية، وجاءت النتائج كالتالى: عدم وجود فروق دالة احصائياً بين مستويات قوة الأنا بين الطلاب ذوى الإعاقة البصرية وأقرانهم المبصرين، أظهر الطلاب المبصرين مستويات أعلى فى بُعد الأنا الجسمية فقط بالمقارنة مع ذوى الإعاقة البصرية.

دراسة **النجار، وإبراهيم ، والسيد (2020)** هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الدوجماتية والقلق الاجتماعى لدى عينة من المعاقين بصرياً، وتكونت العينة من(٥٠) طالب وطالبة من ذوى الإعاقة البصرية، وتراوحت أعمارهم من(١٣-١٨) عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس الدوجماتية(إعداد الباحثة)، ومقياس القلق الاجتماعى(إعداد: زينب سيد عبد الحميد،٢٠١٤)، وجاءت النتائج كالتالى: وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الدوجماتية وزيادة القلق الاجتماعى لدى عينة الدراسة.

دراسة **عمار(٢٠٢١)** هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج البرمجة اللغوية العصبية فى تدريس علم النفس لتنمية الكفاءة الذاتية وخفض الاغتراب النفسى لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية، وتكونت العينة من(٦) طلاب من مدرسة النور للمكفوفين

بمحافظة أسيوط، واستخدمت الدراسة مقياس للكفاءة الذاتية، والاغتراب النفسى، برنامج البرمجة اللغوية العصبية(إعداد الباحث)، وجاءت النتائج كالتالى: وجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة فى التطبيق القبلى والبعدى وذلك لصالح التطبيق البعدى، وحجم التأثير للبرنامج (٠,٩٠) وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج فى تنمية الكفاءة الذاتية، ووجود فروق جوهرية بين رتب متوسط درجات مجموعة الدراسة فى التطبيق القبلى والبعدى وذلك لصالح التطبيق البعدى، وحجم التأثير للبرنامج (٠,٩٢) وذلك يؤكد الأثر الكبير للبرنامج فى خفض الاغتراب النفسى.

دراسة **شعيب،عمر، الغول (٢٠٢٣)** هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الإنتاج اللغوى بالإنجليزية لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية من خلال تطوير بيئة تعلم تكيفية قائمة على معايير الإتاحة الرقمية، وتكونت العينة من(١٠) طلاب من المكفوفين، و(١٠) طلاب من ضعاف البصر بالصف الثانى الثانوى، واستخدمت الدراسة اختبار تحدث وكتابة باللغة الإنجليزية، ومقياس أداء متدرج لمهارات التحدث والكتابة باللغة الإنجليزية، وجاءت النتائج كالتالى: فعالية البيئة التعلمية التكيفية القائمة على معايير الإتاحة الرقمية على تنمية مهارات الإنتاج اللغوى بالإنجليزية لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وبناء على الدراسات السابقة فإنه يمكن التوصل لما يلى:

- عدم وجود دراسات سابقة عملت على معرفة الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- عدم وجود دراسات سابقة عملت على دراسة العلاقة بين الوصمة المدركة والمتغيرات(درجة الإعاقة، والنوع ، والعمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- حداثة موضوع الدراسة مما أدى إلى قلة الدراسات السابقة، مع الربط بعينة ذوى احتياجات خاصة(إعاقة بصرية) .
- التطبيق على عينة كبيرة لعمل التحليل العاملى واستخلاص الأبعاد عند أفراد العينة مع استخدام التحليل التمييزى وهذا لم يوجد فى دراسات سابقة – حدود علم **الباحثة الحالية**-.

وقد تم الإستفادة من الدراسات السابقة فيما يلى:

- بناء مقياس الوصمة المدركة المناسب لعينة الدراسة.
- فى مناقشة النتائج . – فى تحديد المنهجية المناسبة للدراسة .

فـروض الـدراسة

فى ضوء التأصيل النظرى لمتغيرات الدراسة الحالية وفى ضوء ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية، يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالى:

- لا تتمايز البنية العاملية لمقياس الوصمة المدركة إلى عدة ابعاد لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا توجد علاقة بين الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة(مكفوفون كلياً/ مكفوفون جزئياً) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/ اناث) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف العمر (إعدادى/ ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

اجراءات الدراسة

اولاً- عينة الدراسة : تم تقسيم عينة الدراسة إلى:

أ-**العينة الإستطلاعية**(عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة): تم اختيار عينة من (٢١) طالب وطالبة من المعاقين بصرياً المقيدين بالمرحلة الإعدادية، وقد بلغ متوسط أعمارهم (١٤.٣)، والمرحلة الثانوية، وقد بلغ متوسط أعمارهم (١٧.٢)، بمدارس النور للمكفوفين وضعاف البصر بمحافظة سوهاج، كما هو مبين بالجدول(١)

جدول(١) جدول توزيع العينة الاستطلاعية وفقاً للنوع

المدرسة	ذكور	إناث
النور للمكفوفين بسوهاج	١٤	٧
المجموع	٢١	

ب- **العينة الأساسية**(عينة التحقق من فروض الدراسة): تم اختيار عينة من (٢١١) طالب وطالبة من الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الإعدادية والثانوية، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٤-١٨) سنة حيث بلغ متوسط العمر الزمنى لأفراد العينة(١٦.١٤) بإنحراف معيارى(٢.٥٥)، من المدارس الموضحة بالجدول رقم(٢).

جدول(٢)جدول توزيع العينة الأساسية وفقاً للنوع ودرجة الإعاقة

المحافظة	المدرسة	ذكور	إناث	ضعاف البصر	كفيف	إعدادى	ثانوى
أسوان	مدرسة النور للمكفوفين	٢٧	١٦	١١	٣٢	٢١	٢٢
الاقصر	مدرسة النور للمكفوفين	٣٣	٢٧	١٩	٤١	٢٩	٣١
قنا	مدرسة سوزان مبارك للمكفوفين	٢٢	١٥	٣٩	٦٩	١٧	٢٠
	جمعية النور للمكفوفين وذوى الإعاقة	١٢	٨			١٠	١٠
	مجمع مدارس معهد النور للمكفوفين وذوى الإعاقة	٢٣	٢٨			٢٨	٢٣
	المجموع	١١٧	٩٤	٦٩	١٤٢	١٠٥	١٠٦
		٢١١		٢١١		٢١١	

ثانياً: ادوات الـدراسة

- مقياس الوصمة المدركة Perceived Stigma Scale **(إعداد الباحثة)**

(ملحق ١)

١- الهدف من المقياس:

تقنين مقياس الوصمة المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

٢- مبررات إعداد المقياس:

عدم وجود مقياس يتلائم وطبيعة الدراسة الحالية، كما عدم وجود مقياس فى البيئة العربية أو الأجنبية لقياس الوصمة المدركة لدى المعاقين بصرياً.

٣- خطوات إعداد مقياس الوصمة المدركة:

- الإطلاع على الدراسات والأطر النظرية العربية والأجنبية القليلة التي تناولت الوصمة المدركة لدى المعاقين بشكل عام والتي استطاعت الباحثة التوصل إليها ومنها: دراسة **Fleming, et al.,(2017)**، ودراسة **البلاح**(٢٠١٨)،**Silvan-Ferrero,et al., (2020)**، ويُلاحظ أن الدراسات حديثة سواء فى البيئة العربية أو الأجنبية- مما دفع الباحثة لعمل مقياس للوصمة المدركة.

- قامت **الباحثة** بتصميم استبانة مفتوحة موجهة لأفراد العينة الإستطلاعية البالغ عددها(٢١) طالب وطالبة، تضمنت الأسئلة الأتية: من وجهة نظرك:

١- ما الأسباب والعوامل الكامنة وراء الإحساس بالوصمة؟

٢- ما الأسباب والعوامل الكامنة وراء التنمر عليك سواء داخل المدرسة أو خارجها؟

٣- ما الآثار النفسية والإجتماعية والإنفعالية المترتبة على الإحساس بالوصمة نتيجة إعاقتك؟

٤- ما المواقف التى تشعر فيها بالوصم نتيجة إعاقتك؟ وماهو تصرفك حيال تلك المواقف؟

٥- هل هناك من يدعمك ويُساندك سواء من داخل الأسرة أو خارجها؟

٦- ما المواقف التى تشعر فيها بالوصم وعدم الإنسجام بينك وبين زملاءك العاديين نتيجة لإعاقتك؟ وماهو تصرفك حيال تلك المواقف؟

- تم إجراء تحليل محتوى للإستجابات الصادرة عن طلاب العينة الإستطلاعية لتحديد معاملات الشيوع لتلك الإستجابات والإستفادة من أكثرها تكراراً فى تحديد أبعاد وبنود المقياس.
- فى ضوء الخطوات السابقة تم تصميم مقياس الوصمة المدركة والمكون من(٤٠) عبارة فى صورته الأولية موزعة على ثلاث أبعاد رئيسية وهما(البعد الوجدانى، البعد المعرفى، البعد السلوكى)، لدى طلاب المعاقين بصرياً.
- تم صياغة عبارات المقياس بإتباع طريقة ليكرت الثلاثية(دائماً،أحياناً، أبداً) أمام كل عبارة، يختار الطالب المعاق بصرياً من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، ودرجتها كالتالى: العبارة الإيجابية(٣-٢-١)، العبارة السلبية(١-٢-٣)، وقد روعي في صياغة العبارات التالى(تعبر كل عبارة عن فكرة واحدة فقط، أن تكون بسيطة وسهلة حتى يمكن فهمها، أن تكون مرتبطة بالحياة والواقع الذي يعيش فيه الطالب).
- تم تحويل مقياس الوصمة المدركة إلى لغة "برايل" بواسطة متخصص- حتى يستطيع أفراد العينة الإجابة على عباراته- والتى طورها "لويس برايل" (**Braill,1809-1852**)، "وتقوم هذه الطريقة على تحويل الحروف الهجائية إلى نظام حسى ملموس من النقاط البارزة"Dots" والتى تُشكل بديلاً لتلك الحروف الهجائية، وتُعتبر الخلية"Cell" هى الوحدة الأساسية فى تشكيل النقاط البارزة، وتتكون كل خلية من ستة نقاط بارزة، حيث تُعطى كل نقطة من النقاط رقماً معيناً يبدأ من ١ وينتهى بـ٦، وقد ظهرت الآن فى الأسواق أدوات وأجهزة تعمل على كتابة المواد بطريقة"برايل" وطبع نسخ متعددة مثل جهاز Brasille The Thiel، وجهاز Barillophon"(**الزريقات،٢٠٠٦: ٤٢**).

التحقق من الشروط السيكومترية لمقياس الوصمة المدركة:

أ- صدق مقياس الوصمة المدركة.

- صدق المحكمين:

- قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد (٩) من الأساتذة المتخصصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية للحكم على عبارات المقياس، ومدى ملائمتها مع عينة الدراسة، ومدى وضوح عبارات المقياس وصياغتها وارتباطها بأبعاد المقياس، وتحديد مدى ملاءمة تلك العبارات لقياس الوصمة المدركة لدى طلاب المعاقين بصرياً، مع تعديل وإضافة ما يرونه

مناسباً من عبارات لتحسين جودة وكفاءة المقياس، وقد تم حذف العبارات التى لم تحظ بنسبة اتفاق (٨٠%)، بواقع (٨)آراء من(٩)، وقد أسفر عن ذلك:

- تم تعديل (٣) عبارات فى مقياس الوصمة المدركة.

جدول(٣) العبارات المعدلة من قبل السادة المحكمين

المتغير	العبارة	التعديل
البعد الوجدانى	أعاقتى هى سبب شعورى بالنقص والقلة بين الآخرين	أشعر بالنقص والقلة بسبب أعاقتى البصرية.
البعد السلوكى	الخروج من المنزل صعب بسبب اعاقتى.	أخجل من الخروج من المنزل بسبب إعاقتى
	الإعاقة تجعلنى ابتعد عن مشاركة زملائى فى الأنشطة	يصعب علىا مشاركة زملائى فى المدرسة بسبب اعاقتى.

- تم حذف (٤)عبارات فى مقياس الوصمة المدركة.

ليصبح المقياس فى صورته النهائية كالتالى:

جدول(٤) أبعاد وعبارات مقياس الوصمة المدركة النهائية

م	ابعاد مقياس الوصمة المدركة	ارقام العبارات	العدد
١	البعد الوجدانى	١،٤،٧،١٠،١٣،١٦،١٩،٢٢،٢٥،٢٨،٣١،٣٤	١٢
٢	البعد المعرفى	٢،٥،٨،١١،١٤،١٧،٢٠،٢٣،٢٦،٢٩،٣٢،٣٥	١٢
٣	البعد السلوكى	٣،٦،٩،١٢،١٥،١٨،٢١،٢٤،٢٧،٣٠،٣٣،٣٦	١٢
مجموع العبارات		٣٦	

- صدق الإتساق الداخلى:

وقد ميزت **Anastasi(١٩٩٩، ١٥٥-١٥٦)** "بين نوعين من العمل داخل البنود فى كل من الثبات والصدق، فقد أكدت أن موضوع الإتساق الداخلى أقرب للصدق منه للثبات وأقرب لصدق التكوين حيث أن المقاييس تعتبر مقاييس للتجانس Homogeneity بين البنود والدرجة الكلية، ويحسب إما بمعامل ارتباط بيرسون أو الإرتباط الثنائى فى حالة البنود التى يجاب عليها ب نعم / لا أو صح / خطأ، وترى Anastasi أنه على الرغم من أهمية صدق الإتساق الداخلى إلا أن اسهامه فى التحقق من صدق الإختبار يعد محدوداً حيث يجب الإعتماد على بيانات خارجية كمحك للصدق".

قامت **الباحثة** بحساب الإتساق الداخلى للمقياس من خلال ارتباط كل عبارة بالبعد الذى تنتمى إليه وكذلك الإرتباط بالدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين بالجدول(٥).

جدول(٥) معاملات ارتباط العبارة مع البعد الذى تقيسه ومع الدرجة الكلية للمقياس(ن = ٢١)

م	معاملات الإرتباط				م	معاملات الإرتباط			
	مع البعد		مع الدرجة الكلية			مع البعد		مع الدرجة الكلية	
	ر	مستوى الدلالة	ر	مستوى الدلالة		ر	مستوى الدلالة	ر	مستوى الدلالة
١	٠,٤٤٣	٠,٠١	٠,٣٠٣	٠,٠١	١٩	٠,٢٥٩	٠,٠١	٠,١٩٩	٠,٠٥
٢	٠,٢١١	٠,٠٥	٠,٣١٣	٠,٠١	٢٠	٠,٥٣٨	٠,٠١	٠,٣٥٦	٠,٠١
٣	٠,٥٠٠	٠,٠١	٠,٣٩٨	٠,٠١	٢١	٠,٥٩٩	٠,٠١	٠,٢٩٩	٠,٠١
٤	٠,٤٢١	٠,٠١	٠,٣٤٣	٠,٠١	٢٢	٠,٣٨٩	٠,٠١	٠,٤٠١	٠,٠١
٥	٠,٤٩٢	٠,٠١	٠,٣٠٩	٠,٠١	٢٣	٠,٣٩٩	٠,٠١	٠,٣٠٠	٠,٠١
٦	٠,٣٣٠	٠,٠١	٠,٣٠٥	٠,٠١	٢٤	٠,٤٤٩	٠,٠١	٠,٣١٣	٠,٠١
٧	٠,٢٩١	٠,٠٥	٠,٢١٠	٠,٠٥	٢٥	٠,٤٤٧	٠,٠١	٠,٣٨٠	٠,٠١
٨	٠,٤١٤	٠,٠١	٠,٣١٢	٠,٠١	٢٦	٠,٣٨٩	٠,٠١	٠,٣٥٧	٠,٠١
٩	٠,٥٥٥	٠,٠١	٠,٣٠٤	٠,٠١	٢٧	٠,٣٨٠	٠,٠١	٠,٣٠١	٠,٠١
١٠	٠,٥٠٨	٠,٠١	٠,٣٣١	٠,٠١	٢٨	٠,٣٤٦	٠,٠١	٠,٣٢٢	٠,٠١
١١	٠,٣١٧	٠,٠١	٠,٠٤٨	غيردال	٢٩	٠,٥١١	٠,٠١	٠,٤١٤	٠,٠١
١٢	٠,٤١٤	٠,٠١	٠,٣٠٦	٠,٠١	٣٠	٠,٣٩٥	٠,٠١	٠,٢٨٧	٠,٠١
١٣	٠,٢٨١	٠,٠٥	٠,٠٧٤	غير دال	٣١	٠,٣٧١	٠,٠١	٠,٢٣٥	٠,٠٥
١٤	٠,٣٩٩	٠,٠١	٠,٣٢٧	٠,٠١	٣٢	٠,٣٧٧	٠,٠١	٠,٣١٩	٠,٠١
١٥	٠,٠١٩	غيردال	٠,٠٩٩	غيردال	٣٣	٠,٠٩٣	غيردال	٠,٥٤٢	٠,٠١
١٦	٠,٤٥٧	٠,٠١	٠,٣٢٠	٠,٠١	٣٤	٠,٠٩٠	غير دال	٠,١٩٨	٠,٠٥
١٧	٠,٤٨٣	٠,٠١	٠,٣٣٣	٠,٠١	٣٥	٠,٤٤٨	٠,٠١	٠,٣١٦	٠,٠١
١٨	٠,٥٠٦	٠,٠١	٠,٤١٥	٠,٠١	٣٦	٠,٢٣٦	٠,٠٥	٠,٢٠٤	٠,٠٥

يتضح من جدول(٥) أن العبارات (٣٤،٣٣،١٥،١٣،١١) غير دالة احصائياً، فقامت الباحثة بحذفها. أما باقى العبارات فهى دالة احصائياً.

- **صدق تمييز مفردات المقياس (النسبة الحرجة):**

"يشير معامل تمييز المفردات Item discrimination index إلى قدرة المفردة على التمييز بين المجموعات المتباينة، أى بين المجموعات العليا والدنيا، أو بين المتفوقين الذين أتقنوا تعلم الموضوع ولديهم الكثير من المعرفة عنه والمتأخرين الذين فشلوا فى تعلمه ولا يعرفون إلا القليل من المعرفة عنه، كما أنه كلما كانت قيمة معامل التمييز مرتفعة كان ذلك أفضل لأن ذلك يؤدى لزيادة قدرة المفردة على التمييز"(**علام،٢٠١٠: ٣١٢**).

تم حساب صدق تمييز عبارات مقياس الوصمة المدركة، من خلال أخذ الدرجة الكلية للمقياس محكاً للحكم على صدق مفرداته عن طريق ترتيب الدرجة الكلية ترتيباً تنازلياً، وتم أخذ

أعلى ٢٧٪ وأدنى ٢٧٪ من الدرجات لتُمثل مجموعة أعلى ٢٧٪ من درجات الطلاب ذوى المستوى الأعلى، وبلغ عددها(٥) طلاب، وتُمثل مجموعة أدنى ٢٧٪ من درجات الطلاب ذوى المستوى الأدنى، وبلغ عددها (٥) طلاب وتم حساب متوسطات درجات مجموعتى الطلاب فى كل عبارة من عبارات المقياس، وتم استخدام النسبة الحرجة Critical Ratio فى المقارنة بين متوسطات درجات مجموعتى الطلاب لمعرفة معاملات تمييز العبارات، فإذا كانت قيمة النسبة الحرجة≤١,٩٦ فإن ذلك يُحدد لنا مستوى ثقة ٠,٩٥ وشك مقداره ٠,٠٥ فى ضوء المساحات المعيارية، أما إذا كانت قيمة النسبة الحرجة≤ ٢,٥٨ فذلك يُحدد لنا مستوى ثقة مقداره ٠,٩٩ وشك مقداره ٠,٠١ فى ضوء المساحات المعيارية، ويؤكد ذلك أن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة احصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، أى أن هذه النسبة تميز تمييزاً واضحاً بين المستويين الأعلى والأدنى (**أبو حطب و صادق،٢٠١٠**).

ويوضح جدول (٦) معاملات تمييز عبارات مقياس الوصمة المدركة.

جدول (٦) معاملات تمييز عبارات مقياس الوصمة المدركة

م	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
التمييز	٣,٤٣*	٢,٠٣**	٤,٢٤*	٣,٨٧*	٤,٠٦*	٢,٩٨*	٢,٣٣**	٢,٤٢**	٣,٥٦*	٤,١١*	٣,٦٤*	٢,٦٨*	٣,٤٥*	٣,١٧*	٢,٢٢**	٢,٢٩**
م	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣١	
التمييز	٣,٤٤*	٢,٩٧*	٢,٤٢**	٤,١٠*	٣,٧٢*	٣,٦٠*	٤,٢٠*	٢,٦٤*	٣,٣٧*	٣,٢٢*	٢,٥٢**	٣,٧٨*	٤,١٥*	٣,٧٧*	٢,٣٥**	

*دال عند مستوى ٠.٠١ . ** دال عند مستوى ٠.٠٥.

ويتضح من الجدول(٦) السابق أنه توجد فروق عند مستويى ٠.٠١ – ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعتى الطلاب مرتفعى ومنخفضى الوصمة المدركة، فى المقياس لصالح الطلاب مرتفعى الوصمة المدركة، أى أن المقياس تيميز تميزاً واضحاً ودالاً بين الطلاب مرتفعى ومنخفضى الوصمة المدركة، وهذا يدل على صدق المقياس فى قياس ما وضع لقياسه(الوصمة المدركة).

ب-ثبات المقياس

- طريقة إعادة التطبيق

قامت **الباحثة** بحساب ثبات مقياس الوصمة المدركة عن طريق إعادة التطبيق على عينة(ن=٢١) بفاصل زمنى أسبوعان، وكان معامل الإرتباط للمقياس، كما فى جدول(٧).

جدول(٧) معاملات ثبات مقياس الوصمة المدركة بطريقة إعادة التطبيق(ن=٢١).

الأبعاد	معاملات الثبات	الدلالة
البعد الوجداني	٠,٦٦٢	٠,٠١
البعد المعرفي	٠,٥٦٩	٠,٠١
البعد السلوكي	٠,٦١٢	٠,٠١

- **الثبات عن طريق التجزئة النصفية**

قامت **الباحثة** بحساب ثبات مقياس الوصمة المدركة عن طريق التجزئة النصفية لدرجات العينة الإستطلاعية (ن= ٢١)، وكان معامل الثبات للمقياس مساوياً (٠,٧٢٧)، هو دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وكان معامل الإرتباط بين الجزئيين(٠,٨٤١)، وكان معامل سبيرمان-براون(٠,٩٠٨).

٦- **الثبات بإستخدام ألفا- كرونباخ**

قامت **الباحثة** بحساب معامل ألفا بعدد عبارات كل بُعد- كل على حده- وذلك فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية لهذا البعد، كما فى الجدول (٨):

جدول(٨) معاملات ألفا فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه فى مقياس الوصمة المدركة (ن=٢١)

البعد الوجداني				البعد المعرفي				البعد السلوكي			
م	α	م	α	م	α	م	α	م	α	م	α
١	٠,٤١٠	١٩	٠,٦١١	٢	٠,٦٦١	٢٠	٠,٥٣٣	٣	٠,٤٧٤	٢١	٠,٤٦٢
٤	٠,٤٧٨	٢٢	٠,٥٥٤	٥	٠,٤٨٦	٢٣	٠,٤٠٨	٦	٠,٤٠٠	٢٤	٠,٥٤٢
٧	٠,٦٥٤	٢٥	٠,٤٦٤	٨	٠,٥٢١	٢٦	٠,٥٥١	٩	٠,٥١٨	٢٧	٠,٤٤٦
١٠	٠,٤٤٠	٢٨	٠,٥٠١	١١	٠,٤٩٠	٢٩	٠,٤٦٣	١٢	٠,٤٦٦	٣٠	٠,٥١٩
١٣	٠,٤٥٣	٣١	٠,٧٢٢	١٤	٠,٥١٢	٣٢	٠,٤٥٨	١٥	٠,٤٨٤	٣٣	٠,٤٤٢
١٦	٠,٤٦٢	٣٤	٠,٤٧٣	١٧	٠,٤٤٤	٣٥	٠,٥١١	١٨	٠,٥٥٠	٣٦	٠,٦٧١

معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد المتغيرات، كمافى الجدول (٩):

جدول(٩) يوضح معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد المتغيرات

الأبعاد	عامل ألفا كرونباخ
البعد الوجداني	٠,٦١٠
البعد المعرفي	٠,٥٤٨
البعد السلوكي	٠,٥٩٧
الوصمة المدركة ككل	٠,٥٧١

ويُلاحظ من جدول(٨)(٩) مايلى:

- معامل ألفا كرونباخ لكل عبارة من عبارات البعد الأول(البعد الوجدانى) والثانى(البعد المعرفى) والثالث(البعد السلوكى) أقل من معامل ألفا كرونباخ العام، فيما عدا العبارات(٣١،١٩،٧ فى البعد الأول)،(٢ فى البعد الثانى)،(٣٦ فى البعد الثالث)، فتم حذف هذه العبارات؛ رغم أن تدخل هذه العبارات يؤدى إلى خفض معامل ألفا العام لكل بعد بمقدار(٠,٠٤٤ ، ٠,٠٠١، ٠,١١٢ للبعد الأول)،(٠,١١٣ للبعد الثانى)،(٠,٠٧٤ البعد الثالث)، إلا أن **الباحثة** فضلت حذفهم لضمان الحصول على بُعد "على درجة عالية من الثبات قدر الإمكان".
- وبالتالى تكون الصورة النهائية لمقياس الوصمة المدركة ٢٦ عبارة .

مما سبق يلاحظ أن مقياس الوصمة المدركة المستخدمة فى **الدراسة الحالية** تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يجعلها مناسبة للإستخدام فى هذه الدراسة.

الأساليب الاحصائية المستخدمة فى الدراسة

٧- أسلوب التحليل العاملى Factor analysis بالإعتماد على طريقة المكونات الرئيسية Principal Components لهوتلنج، والتدوير المتعامد للمحاور بطريقة Varimax Rotation؛ لاختبار مدى صحة الفرد الأول والثالث والرابع للدراسة.

٨- أسلوب التحليل التمييزى للتحقق من مدى صحة الفرض الثانى للدراسة؛ بوصفه واحداً من أهم الطرق متعددة المتغيرات استخداماً فى العمل البحثى إذ يشير **(على، وإحسان، ٢٠١١ : ١٣٥)** "أن التحليل التمييزى أحد أساليب التحليل متعدد المتغيرات، إذ يتم بموجبه تحليل المتغيرات فى النموذج بطريقة مترابطة مع الأخذ فى الحسبان العلاقات المتداخلة بين هذه المتغيرات"، "وتعود أهمية أسلوب التحليل التمييزى بصفة أساسية إلى فاعليته فى التمييز بين المشاهدات باستخدامه العديد من المتغيرات، وذلك من خلال ايجاد تركيبات خطية Linear Combination لمجموعة من المتغيرات"**(الشمرانى،٢٠٠٨ :٥)**.

٩- "ويعتمد أسلوب التحليل الإحصائى متعدد المتغيرات بأساليبه المختلفة على وصف وتحليل الظواهر التى تشترك فيما بينها بمجموعة من (x1 , x2, ... ،xp) الأبعاد والمتغيرات المتعددة. فإذا كانت المشاهدات والخصائص والصفات بدرجات متفاوته، فإن التحليل الإحصائى متعدد المتغيرات يتناول دراسة بيانات تلك المشاهدات والتعبير عنها من خلال أكثر المتغيرات تأثيراً فى الظاهرة محل الدراسة"(**الجاعونى، غانم، ٢٠٠٧: ٣١٣-٣٣٢**).

نتائج الفروض وتفسيرها

نتيجة الفرض الأول وتفسيره:

ينص الفرض الأول على" لا تتمايز البنية العاملية لمقياس الوصمة المدركة إلى عدة أبعاد لدى الطلاب المعاقين بصرياً".، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق المقياس(٢٦) عبارة على عينة من الطلاب عددها(٢١١) طالب وطالبة، "وتمت معالجة البيانات احصائياً باستخدام حزمة التحليل الإحصائى Spss، وباستخدام أسلوب التحليل العاملى Factor analysis بالإعتماد على طريقة المكونات الرئيسية Principal Components لهوتلنج، والتدوير المتعامد للمحاور بطريقة Varimax Rotation؛ وهو الوضع الإفتراضى فى برنامج Spss كما أن استخدام التدوير المائل قد يكون خادعاً جداً"**(أبو علام،٢٠٠٦: ٣٩٣)**، "بالإضافة إلى أن التدوير المتعامد يعبر عن العلاقة الحقيقية"**(أبو حطب، صادق،٢٠١٠: ٦٢٦)**.

جدول (١٠) تشبعات عبارات مقياس الوصمة المدركة بالعوامل بعد التدوير وجذورها الكامنة ونسب التباين والشيوع

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١		٠,٦٥٦		٠,٢٧٧	١٤			٠,٢٢٢	٠,١٠١
٢			٠,٢٠٥	٠,٠٤٩	١٥	٠,٥٧٢			
٣	٠,٧٣١			٠,٣١٩	١٦		٠,٤٣٢		٠,٢٠٧
٤	٠,١٢٨			٠.٠٧٨	١٧				
٥			٠,٥٩٩	٠,٣٠٤	١٨	٠,٥٣١			٠,٣٧٨
٦	٠,٦٧٨			٠,٢٩٧	١٩		٠,٢٤٢		٠,١٠٥
٧		٠,٦٠٤		٠,٣٠٠	٢٠			٠,٣٥٦	٠,١٤٢
٨			٠,٥٦٨	٠,١٩٥	٢١	٠,٢٤٣			٠.١٢٣
٩	٠,٦٣٢			٠,٣٦٦	٢٢		٠,٤٠٠		٠,٢٦٩
١٠		٠,٥٥١		٠,٢٥٩	٢٣			٠,٢١٩	٠,٠٩١
١١			٠,٤٨٧	٠,٢٤٥	٢٤	٠,٤٥٤			٠,١٥١
١٢	٠,٥٩٨			٠,٢٧٤	٢٥		٠,٣٢٨		٠,٢٠٣
١٣		٠,٢٢٠		٠,٠٧٣	٢٦			٠,٣٠٨	٠,١٩٩
الجذور الكامنة						٤,٥٦٧	٣,٤٠٧	٣,٣٧١	
نسبة التباين العاملى						١٧,٥٦٥	١٣,١٠٤	١٢,٩٦٦	
نسبة التباين المجمع						%٤٣,٦٣٥			

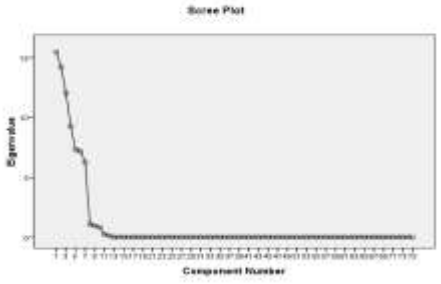
وأسفر التحليل العاملى عن ثلاث أبعاد وطبقاً للمحكات التالية:

- "الأبقاء على الأبعاد التى جذرها الكامن ≤ ١ .
- حذف العبارات التى لم تتشبع بأى عامل تشبعاً يصل إلى المستوى المقبول≤ + ٠.٠٤
- حذف العبارات التى لم تتشبعت بأكثر من عامل تشبعاً مقبولاً≤ + ٠.٠٤

– حذف العوامل التى تشبعت بها عبارة واحدة أو عبارتان فقط تشبعاً مقبولاً. وتم الإبقاء على العوامل التى تشبعت بها ثلاث عبارات فأكثر، وهذا يضمن نقاءً عاملياً للعوامل التى تم الحصول عليها".(**أبو حطب، وصادق، ٢٠١٠ : ٥١٩**)

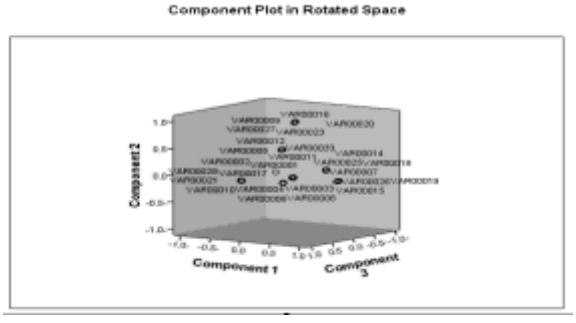
فى ضوء المحكات السابقة أصبح عدد العوامل ثلاثة، حيث تم حذف العامل الرابع الذى كان جذره الكامن(٢,٢٢٠) ونسبة تباينه (٨,٥٣٩%) من التباين الكلى للمصفوفة، إلا أنه تشبع بعبارة واحده فقط تشبعاً مقبولاً، وبلغ عدد العبارات المستخلصة (١٨) عبارة موزعة على العوامل الثلاثة، حيث تم استبعاد العبارات،{١٣،٤،٢،٢٣،٢١،١٩،١٤} وذلك لصغر تشبعاتها مقارنة بمحك Guilford.

وشكل(١) التالي يوضح أن قيم الجذور الكامنة تتناقص تدريجياً ابتداءَ من العامل الأول حيث له أكبر جذر كامن وحتى العامل الثالث وله أقل جذر كامن لأن التحليل العاملى يستخرج الحد الأقصى الممكن لتباين كل عامل فى كل مرة.



شكل (١) يوضح العلاقة بين العوامل والجذور الكامنة

ويوضح الشكل(٢) الإرتباط بين عوامل مقياس الوصمة المدركة



شكل(٢) يوضح الإرتباط بين عوامل مقياس الوصمة المدركة

من جدول (١٠) يمكن استخلاص العوامل التالية:

١- العامل الأول

الجذر الكامن لهذا العامل أعلي من الواحد الصحيح حيث بلغ ٤,٥٦٧ ويسهم بنسبة ١٧,٥٦٥٪ من التباين الكلي للمقياس، كما يبلغ عدد البنود المتشبعة جوهرياً عليه "٧" بنود تراوحت تشبعاتها فيما بين ٠,٤٥٤ – ٠,٧٣١، مرتبة في جدول (١١) طبقاً لقيم تشبعاتها بالعامل.

جدول (١١) تشبعات العبارات على العامل الأول لمقياس الوصمة المدركة

رقم العبارة	العبـــــــــــــــــارات	التشبعات
٣	أعتقد أن سلوكياتى تُسبب الإحراج لأسرتى وأقاربى.	٠,٧٣١
٦	أشعر بالتمييز فى الأماكن العامة، مما يدفعنى للعزلة عدم الخروج من المنزل.	٠,٦٧٨
٩	يتغير اتجاه الآخرين من الزملاء نحوى بسبب إعاقتى.	٠,٦٣٢
١٢	أشعر بتجنب الآخرين من التعامل معى بسبب إعاقتى.	٠,٥٩٨
١٥	بسبب الإعاقة، أميل إلى العزلة والجلوس فى المنزل.	٠,٥٧٢
١٨	أعتقد أن إعاقتى تسببت فى العديد من الآثار السلبية على أسرتى.	٠,٥٣١
٢٤	اتجنب التواصل والتعامل مع الآخرين، بسبب إعاقتى.	٠,٤٥٤

ويلاحظ على محتوى البنود المتشبعة على هذا العامل إنها تتركز حول" الأفكار والانفعالات التى يشعر بها الطالب المعاق بصرياً؛ حيث يميل إلى العزلة وقلة التواصل الإجتماعى مع بقية أفراد المجتمع، بسبب الإساءة التى يتلقاها من أفراد المجتمع بسبب إعاقته" ، لذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " البعد السلوكى".

٢- العامل الثاني

الجذر الكامن لهذا العامل أعلي من الواحد الصحيح حيث بلغ ٣,٤٠٧ ويسهم بنسبة ١٣,١٠٤٪ من التباين الكلي للمقياس، كما يبلغ عدد البنود المتشبعة جوهرياً عليه "٦" بنود تراوحت تشبعاتها فيما بين ٠,٣٢٨ – ٠,٦٥٦، مرتبة في جدول (١٢) طبقاً لقيم تشبعاتها بالعامل.

جدول (١٢) تشبعات العبارات على العامل الثانى لمقياس الوصمة المدركة

رقم العبارة	العبـــــــــــــــــارات	التشبعات
١	أشعر بالانزعاج والضيق النفسى بسبب إعاقتى البصرية.	٠,٦٥٦
٧	أشعر بالنقص والقلة بسبب إعاقتى البصرية.	٠,٦٠٤
١٠	تضررت سمعة أسرتى بسبب إصابتى بالإعاقة البصرية.	٠,٥٥١
١٦	أشعر بالحرج والحزن بسبب معاملة الآخرين لى.	٠,٤٣٢
٢٢	أشعر بالضغط الكبير الذى تتحمله أسرتى بسبب إعاقتى البصرية.	٠,٤٠٠
٢٥	أشعر بالحزن والخيبة لعدم مقدرتى على مشاركة زملائى للأنشطة بسبب إعاقتى.	٠,٣٢٨

ويلاحظ على محتوى البنود المتشبعة على هذا العامل إنها تتركز حول" تأثير الوصمة على مشاعر الطالب المعاق بصرياً مثل القلق، والحزن، والشعور بالحرج والضغوط النفسية والاجتماعية"، لذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " البعد الوجدانى"

٣- العامل الثالث

الجذر الكامن لهذا العامل أعلي من الواحد الصحيح حيث بلغ٣,٣٧١ ويسهم بنسبة ١٢,٩٦٦٪ من التباين الكلي للمقياس، كما يبلغ عدد البنود المتشبعة جوهرياً عليه "٥" بنود تراوحت تشبعاتها فيما بين ٠,٣٠٨ – ٠,٥٩٩، مرتبة في جدول (١٣) طبقاً لقيم تشبعاتها بالعامل.

جدول (١٣) تشبعات العبارات على العامل الثالث لمقياس الوصمة المدركة

رقم العبارة	العبـــــــــــــــــارات	التشبعات
٥	أشعر بتجنب الآخرين التعامل معى فى الأماكن العامة بسبب إعاقتى.	٠,٥٩٩
٨	أعتقد أن بعض الناس تُعاملنى بشفقة بسبب إعاقتى البصرية.	٠,٥٦٨
١١	أشعر بالدونية بسبب إصابتى بالإعاقة البصرية.	٠,٤٨٧
٢٠	بسبب إعاقتى البصرية، لا أحظى بحياة جيدة.	٠,٣٥٦
٢٦	أعتقد أن الإعاقة البصرية مشكلة تُأرق حياتى.	٠,٣٠٨

ويلاحظ على محتوى البنود المتشبعة على هذا العامل إنها تتركز حول" التصورات والمعتقدات الذهنية، وتوجهات وآراء الآخرين حول اضطراب الطالب المعاق بصرياً، ورؤيته حول ذاته وإعاقته".، لذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " البعد المعرفى"

ومن العرض السابق يتم رفض الفرض الصفرى الخاص " بعدم تمايز البنية العاملية لمقياس الوصمة المدركة إلى عدة ابعاد لدى الطلاب المعاقين بصرياً". ".وقبول الفرض البديل وهو:

" تتمايز البنية العاملية لمقياس الوصمة المدركة إلى ثلاث ابعاد لدى الطلاب المعاقين بصرياً تم تسميتها من خلال فحص البنود المشبعة على كل بعدل وفى إطار التراث السيكولوجى"..

نتيجة الفرض الثانى وتفسيرها:

ينص الفرض الثانى على"لا توجد علاقة بين فاعلية الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً".، للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام" التحليل التمييزى Discriminates Analysis للوصمة المدركة فى ضوء تقييم فاعليتها فى التمييز بين ذوى المستويات المرتفعة من الوصمة وذوى المستويات المنخفضة منها وذلك بعد الحصول على قيمة (ف) دالة فى اختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA ويجب أن يكون لكل حالة فى التحليل التمييزى درجة أو درجات على متغير كمى أو أكثر وقيمة فى متغير تصنيفى يحدد عضوية الجماعة(**أبو علام، ٢٠٠٦ :٢٤٧**)؛ ويوضح جدول(١٤) الإحصاءات الأولية للتحليل التمييزى.

جدول(١٤) الإحصاءات الأولية للتحليل التمييزى.

المجموعة	المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعيارى	العدد	المتغيرات	اختبار Walks Lambda	ف	درجات الحرية (١)	درجات الحرية (٢)	الدلالة
الأولى	درجة الإعاقة	٢٠١,١٨	٦٢,٤٨	٥٠	درجة الإعاقة	٠,٦٨٩	٢٨,٢٢	١	٩٨	٠,٠١
	النوع	٣٤,٠٥	٧,٠٣	٥٠	النوع	٠,٧٧٥	١٨,٣٠	١	٩٨	٠,٠١
	العمر	١١٠,٧١	٢٦,١٣	٥٠	العمر	٦,٩١	٢٦,٤١	١	٩٨	٠,٠١
الثانية	درجة الإعاقة	١١٢,٣٢	٤٧,٨٣	٥٠						
	النوع	٣١,٧٨	٦,٠٠	٥٠						
	العمر	٦٩,٩٧	٣١,٤٢	٥٠						
الكل	درجة الإعاقة	١٥٨,٢٦	٧٤,٣٩	١٠٠						
	النوع	٣٢,٤٥	٧,١٨	١٠٠						
	العمر	٨٩,٥٩	٣٥,٨٨	١٠٠						

ويتضح من خلال النتائج المتضمنة فى جدول(١٤) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجة الإعاقة والنوع والعمر فى المجموعتين، كما يوضح جدول(١٥) نتائج اختبار تساوى التغاير للمجموعتين حيث إنه إذا كانت تباينات وتغايرات المتغيرات التابعة غير متساوية فإن التحليل التمييزى لن يعطى نتائج سليمة، ويتم اختبار مسلم تجانس التباينات والتغايرات باستخدام BOX'S M .

جدول(١٥) نتائج اختبار تساوى التغاير للمجموعتين.

المتغيرات	S BOX'M	ف	درجات الحرية(١)	درجات الحرية(٢)	الدلالة
القيم	٩,٦٣	١,٢٨	١٠	٩٠٤٥٣	غير دالة

يتضح من الجدول(١٥) أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية فى مصفوفة التغاير حيث أن قيمة(ف) =١,٢٨، وهى غير دالة فى اختبار BOX'S M.

ويوضح جدول(١٦) اختبارات الدلالة وقوة العلاقة للتحليل التمييزى، حيث إنه من خلال اختبار WalkLambda 's وكا٢ يتم تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين فى المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع ، العمر) بعد استبعاد أى أثر لدوال التمييز السابقة.

جدول(١٦) نتائج اختبار تساوى التغاير للمجموعتين.

S Lambda 'Walk	كا٢	درجات الحرية	الدلالة
٠,٣٠٧	١٠٠,٢٨	٦	٠,٠١

حيث يتضح من جدول(١٦) أن قيمة اختبار Walk'S Lambda تساوى ٠,٣٠٧ و قيمة كا^{٢} ١٠٠ ,٢٨ وهناك دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ ، وهذا يوضح وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين فى المتغيرات الثلاثة (درجة الإعاقة، النوع، العمر).

وتشير الجذور الكامنة المرتبطة بدوال التمييز على قدرة الدوال على التمييز بين المجموعات، وكلما زادت قيمة الجذر الكامن كلما كان التمييز بين المجموعات أفضل، ويوضح جدول(١٧) قيمة الجذر الكامن والإرتباط القانونى ومربع إيتا η^2 .

جدول(١٧) قيمة الجذر الكامن والإرتباط القانونى ومربع η^2

الجذر الكامن	الإرتباط القانونى	مربع إيتا 2ɳ
١,٣٩	٠,٧٧	٠,٦١

يتضح من الجدول(١٧) أن دالة التمييز للجذر الكامن ١,٣٩ كما أن الإرتباط القانونى ٠,٧٧ وقيمة مربع إيتا^2 ٠,٦١ وبالتالى فإن ٦١% من تباين الدرجات يرجع إلى الفروق بين المجموعتين، ويستخدم التحليل التمييزى تجمعاً من المتغيرات الكمية المنبئة يطلق عليها دوال التمييز، ويوضح جدول(١٨) معاملات دوال التمييز.

جدول(١٨) معاملات دوال التمييز

المتغير	الدالة المعيارية(المعاملات المعيارية)	مصفوفة بنية الدالة(معاملات الارتباط)
درجة الإعاقة	٠,٧٠	٠,٥٣
النوع	٠,٢١	٠,٣٠
العمر	٠,٦٣	٠,٤٩

ويتضح من جدول(١٨) أن لمتغير درجة الإعاقة أكبر قيمة "تمييزية"، إذ بلغت ٠,٧٠ فى الدالة المعيارية و ٠,٥٣ فى مصفوفة بنية الدالة، وبالتالى يمكن أن نطلق على دالة التمييز فى الدراسة الحالية دالة درجة الإعاقة.

ومن خلال دوال تمركز المجموعة، يتبين أن المجموعتين تقعان موقعاً معاكساً من بعضهما البعض كما هو موضح جدول(١٩).

جدول(١٩) دوال تمركز المجموعة

المجموعة	متوسط قيم دوال التمييز
الأولى (وصمة مدركة متدنية)	١,٢٦
الثانية(وصمة مدركة مرتفعة)	١,٢٦-

يتضح من خلال النتائج المبينة بجدول(١٩) أن المجموعة الأولى(وصمة مدركة متدنية)هى الأعلى فاعلية، ومن خلال نتائج التصنيف والذى يُحدد مدى جودة دالة التمييز نجد أن الحالات المصنفة تصنيفاً صحيحاً كالتالى:

- المجموعة الأولى(ذات الفاعلية الأعلى أى الأفراد ذوى الوصمة المدركة المتدنية) نجد أن ٤٩ طالباً (٨٩,٤%) قد صنفوا تصنيفاً صحيحاً.
- المجموعة الثانية(ذات الفاعلية الأدنى أى الأفراد ذوى الوصمة المدركة المرتفعة) نجد أن ٤٨ طالباً (٨٨,٨%) قد صنفوا تصنيفاً صحيحاً.
- وكذلك بلغت قيمة كابا Kappa (٠,٧٦) وهذا يدل على تنبؤ معتدل الدقة.

وفى ضوء النتائج السابقة فإن الأفراد الذين لديهم وصمة مدركة متدنية لديهم ارتفاع فى درجة الإعاقة(ضعف البصر كلياً"الكفيف")، وارتفاع العمر(طلاب المرحلة الثانوية)، واختلاف

النوع(ذكور/اناث)، بينما الأفراد الذين لديهم ارتفاع فى الوصمة المدركة لديهم انخفاض فى درجة الإعاقة (ضعف البصر "الجزئى")، وانخفاض العمر(طلاب المرحلة الإعدادية)، وعدم الإختلاف فى النوع(ذكور/اناث)، يمكن تفسير ذلك بأن الطلاب ضعاف البصر"الجزئى"، يُعانون من مشكلات فى تنظيم الكلمات والسطور وترتيبها، ومن رداءة الخط وصعوبة تنقيط الكلمات والحروف، ومن القصور فى تجديد المعالم الشكلية للأشياء البعيدة، والأشياء الدقيقة الصغيرة، كما إنهم كثيرو التساؤلات والاستفسارات للتأكد مما يسمعونه أو يرونه، مما يُسبب لهم ازعاج وضيق وخاصة عند مقارنت أنفسهم بزملائهم المبصرين، مما يُشكل لديهم نوع من الضيق والضجر والعزلة والانطواء بسبب إعاقتهم التى تُسبب لهم وصمة طيلت حياتهم الأكاديمية؛ كما إنهم يستخدمون الأدوات المساعدة فى الإبصار كالنظارات، والتى تجعل الرؤية مشوشة إلى حد ما؛ مما تجعلهم فى توتر دائم بسبب الرؤية المضطربة، فى حين الطلاب المكفوفين، قد اعتادوا وتلائموا على الوضع وخاصة إذا ولدوا بهذه الإعاقة البصرية، فالطالب المكفوف كلياً لا يُمكنه الإحساس بالضوء، ولا يستطيع القراءة والكتابة بالطرق العادية؛ وعلى هذا تربى ونشأ بهذه الإعاقة؛ مما تجعله أقل اضطراب وتوتر، ويتمتع بسلام نفسى بسيط.

– وأكدت دراسة Poonam, & Sandeep, (2017) أن الأفراد ضعاف البصر الشديد"الكفيف" لديهم عجز فى التفاعل مع المجتمع بعكس الأفراد ضعاف البصر البسيط حيث أن التفاعل بينه وبين المجتمع يؤدى إلى التشوه فى التفكير والإدراك مما ينعكس على جميع مجالاتهم الحياتية ومن بينها الجوانب المعرفية، فإستغلال البقايا البصرية الموجودة لديهم تؤدى إلى تشوه ادراكى ومعرفى؛ مما يُسبب لهم احباط وعدم الطموح ووصمة ذاتية مدركة.

– بالنسبة لعلاقة الوصمة المدركة بالعمر(طلاب المرحلة الإعدادية/ طلاب المرحلة الثانوية)، يمكن تفسير ذلك بأن الوصمة المدركة تظهر عندما(ينظر المجتمع للطالب المعاق بصفة عامة والمعاق بصرياً بصفة خاصة نظرة سلبية، تزيد من احساسهم بالانزعاج والضيق والضجر والانعزال، فتعرض الطالب المعاق بصرياً للتحديق والتجنب والنبذ من قبل أفراد المجتمع المحيط بيهم، يجعلهم غير متقبلين لذواتهم واحساسهم بالدونية، فانتشار الأفكار النمطية السلبية عن المعاقين بصرياً تُسبب لهم الأزمة النفسية، فطلاب المرحلة الإعدادية أكثر عرضه لذلك نظراً لصغر سنهم وحداثة تفاعلهم مع البيئة المحيطة، وبالتالى أكثر وصمة من غيرهم.

–وأكدت دراسة(Shaunna,&Elizabeth,(2021 على أن كلما زاد عمر الفرد زاد ادراكه للإعاقة وبالتالى تقبله للوصمة، نتيجة تفاعله مع البيئة المحيطة ولديه القدرة على اكتساب القيم والمعايير المقبولة اجتماعياً، كما أكثر خبرة ونضج نفسى.

– بالنسبة لعلاقة الوصمة المدركة بالنوع (ذكور/ اناث)، يمكن تفسير ذلك بأن الوصمة المدركة تتعلق بالعوامل البيئية كالتربية الأسرية والإجتماعية، فضلاً عن أن المؤسسات التربوية تسهم فى ترسيخ القيم المنطقية والمعرفية الصحيحة لكلا الجنسين دون استثناء، فالبيئة الإجتماعية والتربوية والتعليمية التى يعيشها الطلاب المعاقين بصرياً، تكاد تكون متشابهة لديهم جميعاً، إلا إنه لا يمنع ذلك من وجود اختلاف فى الوصمة المدركة لدى الجنسين.

– وهناك دراسات أكدت على وجود اختلاف فى الوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/اناث) مثل دراسة البلاح(٢٠١٨)،(Zhou, et al.,(2018 ، دراسة أحمد وآخرون(٢٠٢٣)، وهناك دراسات أكدت على عدم وجود اختلاف فى الوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/اناث) مثل دراسة Wong , et al.,(2019)؛ Abu El-Ela, (2022)

من العرض السابق يتم رفض الفرض الصفرى الخاص" بعدم وجود علاقة بين فاعلية الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً".وقبول الفرض البديل وهو" توجد علاقة بين فاعلية الوصمة المدركة وبعض المتغيرات(درجة الإعاقة، النوع، العمر) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

نتيجة الفرض الثالث وتفسيرها

ينص الفرض الثالث على" لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة(ضعف البصر "الجزئى" ، ضعف البصر الكلى"المكفوفين") لدى الطلاب المعاقين بصرياً.، للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافى لدرجات الوصمة المدركة للطلاب المعاقين بصرياً، حسب الجدول (٢٠)

جدول(٢٠) يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب ضعاف البصر الجزئى (ن=٦٩)

العبارات	الأبعاد		نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد		نسبة الشيوع
	الأول	الثانى			الأول	الثانى	
١	٠,٦٩٦		٠,٣٠٨	١٤			
٢	٠,٥٠٩		٠,٣٣٣	١٥			
٣				١٦	٠,٤٣٤		٠,٢٥٢
٤	٠,٥٤٣		٠,٣٦٤	١٧	٠,٤٠٦		٠,٢٠٠
٥		٠,٥٩٧	٠,٣١٢	١٨			
٦		٠,٥٥٥	٠,٣١٩	١٩		٠,٤٨٦	٠,٣٠١
٧		٠,٥٥٢	٠,٣٠٣	٢٠	٠,٦٠٦		٠,٣٢٠
٨				٢١		٠,٤٧٧	٠,٢٧٣
٩	٠,٤٨٧		٠,٢٨٩	٢٢	٠,٦٢٠		٠,٣٣١
١٠		٠,٤٢١	٠,٢٢١	٢٣		٠,٤٠٤	٠,٢٤٢
١١				٢٤	٠,٤٠٠		٠,٢٦١
١٢		٠,٥٠٠	٠,٢٩٤	٢٥	٠,٥٣١		٠,٣٣٣
١٣		٠,٤٤٤	٠,٢٧٤	٢٦		٠,٤١٠	٠,٢٤٢
	الجذور الكامنة				٥,٢٣٢	٤,٨٣٦	
	نسبة التاين العاملي				٢٠,١٢٤	١٨,٦٠٠	
	نسبة التباين المجمع				%٣٨,٧٢٤		

يتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (١٠)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٠)، و(٠,٦٩٦) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد السلوكى".
- يشتمل العامل الثانى على (١١)عبارة تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٤)، و(٠,٥٩٧) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد الوجدانى".
- كما يتضح أن (٥)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(١٨،١٥،١٤،٨،٣)
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(٢١)عبارة.

جدول(٢١) يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب ضعاف البصر الكلى (ن=١٤٢)

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١		٠,٤٣٩		٠,٢٢١	١٤			٠,٦٦٠	٠,٣٣٦
٢		٠,٥٩٦		٠,٣٠٩	١٥	٠,٧٨٠			٠,٤٢٥
٣	٠,٧٠٩			٠,٤٢٠	١٦		٠,٦٩٢		٠,٤٧٤
٤					١٧			٠,٦٠١	٠,٣٠٧
٥		٠,٧٦٦		٠,٥٠١	١٨	٠,٥٠٥			٠,٢٩٩
٦	٠,٥٢٤			٠,٣٢٣	١٩		٠,٤٧٤		٠,٢٠٠
٧	٠,٥٠٠			٠,٣١٦	٢٠				
٨		٠,٤٠١		٠,٢٠٥	٢١			٠,٤٤٣	٠,٢٣٢
٩			٠,٥١١	٠,٢٢٩	٢٢	٠,٤٨٨			٠,٢١٧
١٠					٢٣	٠,٤١٩			٠,٢٠٠
١١		٠,٤٨٠		٠,٢١٤	٢٤			٠,٥٠٢	٠,٣٧٢
١٢					٢٥			٠,٤٤٠	٠,٢٧٤
١٣	٠,٧٣٢			٠,٤٤٥	٢٦	٠,٤٨٩			٠,٢٦٤
الجذور الكامنة						٥,١٤٦	٣,٨٤٨	٣,١٥٧	
نسبة التباين العاملى						١٩,٧٩٢	١٤,٨٠٠	١٢,١٤٢	
نسبة التباين المجمع						٤٦,٧٣٤%			

يتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (٩)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤١٩)، و(٠,٧٨٠) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد السلوكى".
- يشتمل العامل الثانى على (٧)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠١)، و(٠,٧٦٦) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد الوجدانى".
- يشتمل العامل الثالث على (٦)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٤٠)، و(٠,٦٦٠) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول" البعد المعرفى".
- كما يتضح أن (٤)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(٢٠،١٢،١٠،٤)
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(٢٢)عبارة.

ومن العرض السابق، يمكن تفسير ذلك بأن الطلاب المعاقين إعاقة بصرية جزئية يستفيدون من بقايا البصر لديهم، ويتمتعون بجو معرفى مناسب ومُساير للمبصرين، فتدهور بعض السلوكيات للمعاقين بصرياً يُشير إلى سوء توافقهم النفسى والاجتماعى، الذى بدوره يؤدى إلى انخفاض مستوى الصحة النفسية لديهم، وجاءت نتائج دراسة عمار(٢٠٢١) تؤكد على أن استعدادات المعوقين بصرياً وخصائصهم تتباين تبعاً لتباين درجات الفقدان البصرى الكلى والجزئى، حيث لا يستوى الطالب الأعمى"الكفيف" الذى لايرى كلياً ومن لديه بقايا إبصار؛ حيث يُمكنه الاعتماد عليها فى المواقف، والأنشطة الإجتماعية، والتعليمية، والمهنية، إلى جانب أن غياب حاسة البصر من الأسباب التى تؤدى إلى صعوبة نسبية فى الإتصال بالآخرين، حيث يلعب الإتصال العينى دوراً أساسياً فى عملية التفاعل الاجتماعى، كما أشار Morúa Álvarez, (2019) إلى أن الطلاب المعاقين بصرياً جزئياً يتمتعون بجوانب نفسية ووجدانية وسلوكية أفضل مقارنة بالطلاب المعاقين كلياً"الكفيف"، بإعتبار أن البقايا البصرية جعلتهم يكتسبون العديد من الخبرات بمستويات وأنواع مختلفة؛ مما يؤدى بهم إلى مواصلة مسيرتهم والاستفادة من هذه الخبرات فى مستقبل حياتهم فى القيام بعدد كبير من واجباتهم تجاه أنفسهم والمجتمع من حولهم، وهذا قد لا يتوافر للطالب المعاق بصرياً كلياً"الكفيف" فخبراته محدوده واحياناً قد لا تكون لديهم القدرة فى ممارسة حياتهم بالشكل الطبيعى؛ مما يجعلهم يشعرون بالوصمة من قبل ذلك، مقارنة بالزملائهم، وقد أكد شبيكة، وفرح(٢٠١٩) فى دراستهما على

اختلاف الصحة النفسية بين الطالب المعاق بصرياً جزئياً والمعاق بصرياً كلياً"الكفيف" وذلك باختلاف طبيعة المعاق نفسه، وأسباب تتعلق بأسرته والبيئة التى يعيش بإعتبار أن الأسرة والبيئة هم المعينات الأساسية فى نمو الطالب المعاق وإكسابه للعديد من الخبرات سواء كانت اجتماعية أو أكاديمية أو ثقافية أو وجدانية، فإذا شعر المعاق بصرياً بالوصمة من قبل البيئة المحيطة، أدى إلى اختلال فى حالته النفسية والتى تظهر أكثر عند المعاق جزئياً، بسبب خبرته بالحياة أكثر من المعاق كلياً، فالإعاقة تؤثر بشكل واضح إلى اختلاف فى الصحة النفسية للمعاق بصرياً، والتى تؤدى بدورها إلى الوصمة.

فهناك اختلاف بين الطلاب المعاقين بصرياً جزئياً والمعاقين بصرياً كلياً"الكفيف"، حيث أن الطلاب ذوى الإعاقة الجزئية يُعانون من مشكلات سوء التكيف نظراً لطبيعة الإعاقة، بحيث أن درجة الإعاقة تفرض قيوداً على المعاق بصرياً تجعل منه إنساناً متردداً ومضطرباً لعدم قدرته على استخدام أدوات ومواد وطرق الأشخاص المبصرين، ورفضه وعدم تقبله لطرق وأساليب ووسائل الأشخاص المعاقين بصرياً كلياً، وهذا ما أشاره به Morúa Álvarez, (2019) فى دراسته، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة شبيكة، وفرح(٢٠١٩) والتى أظهرت الاختلاف بين الطالب المعاق بصرياً جزئياً و الطالب ذوى الإعاقة الشديدة فى الصحة النفسية.

ومن خلال مرحلة تطبيق الدراسة لاحظت الباحثة الحالية أثناء تواجدها مع الطلاب المعاقين بصرياً ذوى الإصابه الجزئية سرعة التفاعل فى الإستجابة على مفردات المقياس وذلك من خلال المعينات المستخدمة(النظرات الطبية) وفهمهم لعبارات المقياس أما الطلاب ذوى الإصابة الشديدة فكانت طريقة"برايل"هى وسيلتهم الوحيدة لفهم مفردات المقياس من خلال المعلم المختص مما كان يمثل صعوبة للفهم وبالتالى استغراق وقت أطول فى الاستجابة.

من العرض السابق يتم رفض الفرض الصفرى الخاص" بعدم اختلاف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة(ضعف البصر الجزئى ، ضعف البصر الكلى" الكفيف") لدى الطلاب المعاقين بصرياً".وقبول الفرض البديل وهو " تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف درجة الإعاقة (ضعف البصر الجزئى ، ضعف البصر الكلى" الكفيف") لدى الطلاب المعاقين بصرياً".

نتيجة الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على " لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف النوع(ذكور/ اناث) لدى الطلاب المعاقين بصرياً".، للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافى لدرجات الوصمة المدركة للطلاب المعاقين بصرياً، حسب الجدول (٢٢)

جدول(٢٢)يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب الذكور (ن=١١٧)

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١		٠,٤٤٥		٠,٢٢٢	١٤	٠,٧٨١			٠,٤٠٨
٢					١٥			٠,٤٦١	٠,٢٣٤
٣	٠,٥٩٣			٠,٣٣١	١٦	٠,٧٧٠			٠,٤١٣
٤	٠,٤٩٨			٠,٢٠٩	١٧				
٥		٠,٥٨٨		٠,٣١٥	١٨		٠,٤٢٤		٠,٢٩٩
٦			٠,٦٠٠	٠,٣٧١	١٩			٠,٦١٢	٠,٣٠٨
٧			٠,٤٣٢	٠,٢٦٣	٢٠				
٨	٠,٦٠٢			٠,٤٤٢	٢١		٠,٤٣٠		٠,٢٥٤
٩					٢٢	٠,٥٨٥			٠,٣١٣
١٠		٠,٧٨٧		٠,٤١٩	٢٣	٠,٥٥٥			٠,٢٦٩
١١		٠,٧٠١		٠,٤٠١	٢٤				
١٢	٠,٦١٦			٠,٣١١	٢٥		٠,٤٦٧		٠,٢٠٢
١٣					٢٦			٠,٤١١	٠,٢٦٣
الجذور الكامنة						٥,٠٠٠	٣,٨٤٢	٢,٥١٦	
نسبة التباين العاملى						١٩,٢٣١	١٤,٧٧٧	٩,٦٧٧	
نسبة التباين المجمع						%٤٣,٦٨٥			

يتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (٨)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٩٨)، و(٠,٧٨١) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد السلوكى".
- يشتمل العامل الثانى على (٧)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٢٤)، و(٠,٧٨٧) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور" البعد الوجدانى".
- يشتمل العامل الثالث على (٥)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤١١)، و(٠,٦١٢) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد المعرفى".
- كما يتضح أن (6)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(٢٤،٢٠،١٧،١٣،٩،٢)
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(٢٠)عبارة.

جدول(٢٣) يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب الإناث (ن=٩٤)

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١					١٤		٠,٥٨٦		٠,٢٣٢
٢		٠,٤٠٠		٠,٢٢٧	١٥	٠,٧١٥			٠,٤١٧
٣	٠,٦٥٤			٠,٤٠٢	١٦		٠,٥١٥		٠,٢٩٢
٤			٠,٦١٢	٠,٣٦٦	١٧	٠,٦٤٢			٠٣٩٠
٥		٠,٦٩٨		٠,٣٢٧	١٨	٠,٥٩٣			٠,٢٥٤
٦	٠,٥٨٣			٠,٢٠٩	١٩		٠,٤٤٨		٠,٢٠٧
٧	٠,٤٦٤			٠,٢٠٠	٢٠		٠,٤٥٩		٠,٢١٢
٨			٠,٦٢٠	٠,٣٦١	٢١	٠,٤٠٦			٠,٢١٠
٩		٠,٦٧٩		٠,٣٠٧	٢٢		٠,٦٠٠		٠,٣٣٠
١٠					٢٣	٠,٧٧٢			٠,٢٨١
١١	٠,٧٠٧			٠,٤٢٧	٢٤				
١٢			٠,٤٩٦	٠,٢٥١	٢٥			٠,٤٢٧	٠,٢٩٣
١٣			٠,٤٧٥	٠,٢٠٤	٢٦			٠,٤١٧	٠,٢٠٦
الجذور الكامنة						٥,٤٨٦	٤,٣٧٦	٣,٠٣٤	
نسبة التباين العاملى						٢١,١٠٠	١٦,٨٣١	١١,٦٦٩	
نسبة التباين المجمع						%٤٩,٦٠٠			

ويتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (٩)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٦)، و(٠,٧٧٢) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول" البعد الوحدانى".
- يشتمل العامل الثانى على (٨)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٠)، و(٠,٦٧٩) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور "البعد السلوكى".
- يشتمل العامل الثالث على (٦)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٤)، و(٠,٦٢٠) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد المعرفى".

- كما يتضح أن (٣)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(١٠،١،٢٤).
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(٢٣)عبارة.

ومن العرض السابق، **يمكن تفسير ذلك** فى ضوء ما توافر من معطيات نظرية- حيث لم تتواصل الباحثة إلى أى دراسة سابقة تتناول الفروق بين الجنسين فى الوصمة المدركة لدى ذوى الإعاقة البصرية- تُشير إلى عنونة الطلاب المعاقين بصرياً بسبب وضعهم فى المقارنة مع العاديين يلصق بهم الوصمة، فعندما يقبل الطلاب الموصومين بشكل واسع المعتقدات المجتمعية السلبية نحوهم فإن الوصمة تؤثر على تقدير الذات، لأن المجتمع لا يحسبهم فى تعداد العاديين، ومن هنا فإن ادراك الموصومين وعدم التقبل من الآخرين ينتج عن الإعتقاد بأن الموصومين أقل من العاديين، ولا يختلف ذلك سواء الموصوم ذكر أو أنثى، فالوصمة العامة تنتج من تصرفات الأفراد نحو الطلاب المعاقين بصرياً سواء ذكور أو إناث، مما يؤدى إلى الوصمة الذاتية وهى نظرة المعاق وفكره وسلوكه نحو أنفسهم، فالمعاقين بصرياً(ذكور/إناث) يكتسبون القيم والمعتقدات والإتجاهات السلبية والانفعالات من الآخرين وخاصة الأقران، فهؤلاء لهم تأثير فى وجود قاعدة خصبة منذ الطفولة للوصمة، والذى تبدو معالمه واضحة فى مرحلة المراهقة من خلال الخبرات والمواقف التى يمر بها وعدم قدرته على الإتزان بالتفكير، والأفكار السلبية حول الذات، والتحيز يعطى خبرات انفعالية سلبية كرد فعل نحو الاتجاهات السلبية، تلك النواتج المعرفية- الانفعالية يمكن أن تؤدى إلى سلوك التمييز الذاتى والذى يحد من قدرة الطالب المعاق بصرياً.

فالوصمة المدركة تتعلق بالعوامل البيئية كالتربية(الأسرية ، والاجتماعية)، فضلاً عن أن المؤسسات التربوية تسهم فى ترسيخ القيم المنطقية والمعرفية الصحيحة لكلا الجنسين، فالوصمة المدركة للمعاقين بصرياً سواء كانوا ذكور أو إناث واحده، من خلال النظرة السلبية والدونية من قبل أفراد المجتمع، بالإضافة إلى مشاعر الخوف والقلق والإساءة واللوم والنبذ والكراهية والرفض من قبل الأشخاص المحيطين بهم واحده، وهذا ماأكدته دراسة **Ibrahim., (2022)** على إنه لا توجد اختلاف بين الذكور والإناث فى الوصمة المدركة، فى حين يختلف مع دراسة **عمر وآخرون(٢٠٢٣)** التى تؤكد على وجود اختلاف بين الذكور والإناث فى الوصمة المدركة.

ونظراً لأن الظروف البيئية والثقافية والتعليمية قريبة؛ مما قد يؤدى إلى أن الفروق ضعيفة بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً، وأن الوصمة المدركة لديهم متقاربة فى(البعد الوجدانى والسلوكى)، وهذا ظهر من خلال تطبيق **الباحثة الحالية** للدراسة فى مدارس النور للمكفوفين فى أربع محافظات مختلفة؛ وجدت أن المفاهيم والعادات والتقاليد وأخطاء التفكير نحو هذه الفئة، يتم بثها من خلال الأسرة والبيئة المحيطة كما أن المدرسة تطعم بالأساليب التعليمية المختلفة، وهذا ما لاحظته من خلال طرق تعامل الطالبات والطلبة المعاقين بصرياً، فأسلوب

التنشئة واحد سواء كان ذكر أم أنثى وتتبع الأفكار الخاطئة والنبذ والكراهية والتفكير الخرافى والعدوان والتعصب نحو هذه الفئة، فلا يختلف بإختلاف النوع (ذكور/إناث)، وخاصة أن مجتمع الدراسة مجتمع صعيدى يتمتع بالعصبية والقبلية وصعوبة العادات والتقاليد على الذكور والإناث.

من العرض السابق يتم قبول الفرض الصفرى الخاص" **بعدم اختلاف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف النوع (ذكور/إناث) لدى الطلاب المعاقين بصرياً**".

نتيجة الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على" لا تختلف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف العمر(اعدادى/ ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً"، للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام التحليل العاملي الإستكشافى لدرجات الوصمة المدركة للطلاب المعاقين بصرياً، حسب الجدول (٢٤)

جدول(٢٤) يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب المرحلة الإعدادية (ن=١٠٥)

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١	٠,٧٠٥			٠,٣٤٣	١٤			٠,٤٨٠	٠,٢٦٤
٢					١٥			٠,٤١٥	٠,٢٠١
٣		٠,٤٣٠		٠,٢٣١	١٦	٠,٧٧٠			٠,٥٠٥
٤	٠,٤١٥			٠,٢٢٠	١٧	٠,٥٢٤			٠,٢٧٦
٥	٠,٥١٠			٠,٣٢٥	١٨				
٦			٠,٦٣١	٠,٣٦٧	١٩		٠,٦٤٨		٠,٢٦٣
٧					٢٠				
٨		٠,٦٦١		٠,٤٢٦	٢١			٠,٤٠٠	٠,٢٤٢
٩		٠,٥٨٧		٠,٢٦٧	٢٢	٠,٤٢٦			٠,٢٢٠
١٠	٠,٦٩٧			٠,٣٥١	٢٣				
١١			٠,٥١٦	٠,٢٢٤	٢٤		٠,٤١٢		٠,٢٩١
١٢					٢٥	٠,٤٠٩			٠,٢٧٣
١٣		٠,٤٩٢		٠,٢٣٨	٢٦				
الجذور الكامنة						٤,٤٥٦	٣,٢٢١	٢,٤٤٢	
نسبة التباين العاملى						١٧,١٣٨	١٢,٣٨٨	٩,٣٩٣	
نسبة التباين المجمع						%٣٨,٩١٨			

يتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (٨)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٩)، و(٠,٧٠٥) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول" البعد السلوكى".

- يشتمل العامل الثانى على (٦)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٤)، و(٠,٦٦٦) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول" البعد الوجدانى".
- يشتمل العامل الثالث على (٥)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٠٠)، و(٠,٦١٣) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول" البعد المعرفى".
- كما يتضح أن (٧)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(٢٦،٢٣،٢٠،١٨،١٢،٧،٢).
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(١٩)عبارة.

جدول(٢٥) يوضح نتائج التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لأبعاد الوصمة المدركة لدى الطلاب المرحلة الثانوية (ن=١٠٦)

العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع	العبارات	الأبعاد			نسبة الشيوع
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١	٠,٥١٠			٠,٢٠٩	١٤			٠,٥١٦	٠,٢٥٩
٢	٠,٤٩١			٠,٢٠١	١٥	٠,٥٣٣			٠,٢٦٤
٣					١٦		٠,٤١٣		٠,٢٠٦
٤		٠,٥٥٤		٠,٢٧٠	١٧				
٥		٠,٤٨٣		٠,٢٦٨	١٨			٠,٤٦١	٠,٢٣٢
٦			٠,٥٨٧	٠,٣٤١	١٩				
٧	٠,٧٠٧			٠,٤٤٠	٢٠		٠,٦٩٨		٠,٣٣٧
٨					٢١			٠,٥٩٧	٠,٢١٧
٩	٠,٧٢٩			٠,٤٠٢	٢٢	٠,٥١٨			٠,٣٧٠
١٠	٠,٦٩٢			٠,٢٩٣	٢٣	٠,٤٧٤			٠,٢٥٤
١١		٠,٦٠٧		٠,٢٥١	٢٤				
١٢		٠,٤٣٥		٠,٢١٠	٢٥		٠,٦٧٩		٠,٢٦٢
١٣			٠,٥٦٣	٠,٢٥٣	٢٦			٠,٤١٧	٠,٢٠٢
الجذور الكامنة						٤,٦٥٤	٣,٨٦٩	٣,١٤١	
نسبة التباين العاملى						١٧,٩٠٠	١٤,٨٨١	١٢,٠٨١	
نسبة التباين المجمع						%٤٤,٨٦٢			

يتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- يشتمل العامل الأول على (٨)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤٧٤)، و(٠,٧٢٩) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد الوجدانى".
- يشتمل العامل الثانى على (٧)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤١٣)، و(٠,٦٩٨) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول " البعد المعرفى".

- يشتمل العامل الثالث على (٦)عبارات تشبعت تشبعاً دالاً احصائياً وتراوحت قيمتها بين (٠,٤١٧)، و(٠,٥٩٧) حيث تشبعت تشبعاً دال موجباً، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تدور حول "البعد السلوكى".
- كما يتضح أن (٥)عبارات تم استبعادها حيث لم تكن تشبعاتها دالة احصائياً وبالتالى تم حذفها من المقياس وهى العبارات رقم(٣،٨،١٧،١٩،٢٤).
- أصبحت عبارات المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التحليل العاملى(٢١)عبارة.

ومن العرض السابق، **يمكن تفسير ذلك** بأن مستوى الوصمة المدركة لا يختلف بين المعاقين بصرياً(إعدادى /ثانوى) وذلك بسبب أن الطلاب المعاقين بصرياً سواء فى المرحلة الثانوية أو الإعدادية يعيشون فى نفس المجتمع ونفس ظروف الإعاقة، وبالتالى فإن الأساليب الفكرية المُتبعة داخل الأسرة والمجتمع تكاد تكون مُتشابهة فى التعامل مع المعاق بصرياً من حيث النبذ والبعد عنه، واعتباره عائق فى المجتمع، وكذلك يواجهون نفس التحديات والتى تتمثل فى تلقى التشخيص وايجاد التأهيل المناسب والبرامج التعليمية، ونتيجة للتعامل مع كل هذه التحديات وغيرها، فالطالب المعاق بصرياً يُعانى من معدلات مرتفعة من الاكتئاب، والضغوط ، والشعور المزمن بالحزن. وأكد على ذلك **Ahmed.,(2020)** فى أن مفهوم الوصمة يتم إدراكه على إنه مُكون للتأثير الاجتماعى لبعض الإعاقات والاضطرابات منذ التنشئة، ويُزيد من عبء الاضطراب، ويرتبط بأعراض القلق والاكتئاب واليأس التى يشعر بها الطالب المعاق فى أى مرحلة تعليمية، وفى هذا الصدد تُشير مراجعة الدراسات المعنية بالطلاب المعاقين بصرياً سواء فى المرحلة الإعدادية أو الثانوية وتأثير الوصمة فى حياتهم ومُعانتهم من التمييز فى التفاعلات الاجتماعية؛ فضلاً عن الشعور بعدم التقدير والتجاهل وانخفاض الدعم والمساندة الاجتماعية، مما يؤدى إلى الشعور بالعزلة والذنب واللوم**(Abu El-Ela.,2022)**، وأرجع **Poonam, & Sandeep., (2017)** ذلك إلى أن المعاقين بصرياً منذ بداية حياتهم فى الصغر ذو طابع حساس، بسبب الإعاقة؛ فهم يواجهون بعض الصعوبات فى عملية التفاعل الاجتماعى، ويعود ذلك إلى غياب ونقص المعلومات البصرية التى تلعب دوراً رئيسياً فى تكوين السلوك الاجتماعى لدى الطلاب المعاقين، فعملية التفاعل بين الطالب المعاق وبين المجتمع تتأثر بغياب البصر؛ ذلك أن الطالب المعاق بصرياً قد لا يستجيب للتفاعلات المجتمعية بنفس الحيوية والنشاط اللذين يستجيب بهما الطالب المبصر، وتتفق نتائج دراسة **Sandler,(2018)** التى تؤكد على أن عمر

المعاق بصرياً وجنسه لم يكن لهما تأثير على السلوك الإنسحابى، والذى يؤدى بدوره إلى العزلة والانسحاب الاجتماعى وقلة الاختلاط بالآخرين.وتختلف مع دراسة **Donoyama.,& Munakata., (2018)** والتى تؤكد أن هناك دالة علمية قوية تُشير إلى أن المعاقين بصرياً يواجهون مشكلات فى التكيف الاجتماعى، وخاصة فى المراحل العمرية المبكرة وأن تلك المشكلات قد تنطوى على مضامين طويلة الأمد بالنسبة للنمو الاجتماعى والانفعالى فى المراحل العمرية اللاحقة، وكذلك دراسة **Francis, (2017)** التى أشارت فى نتائجها إلى أن المعاق بصرياً يُعانى من قصور فى التوافق الاجتماعى ويزداد هذا القصور مع التقدم فى العمر، ودراسة **عرابى وآخرون(٢٠١٩)** التى أثبتت أن الطلاب المعاقين بصرياً الأكبر سناً يُعانون من معوقات وتحديات اجتماعية من الطلاب المعاقين بصرياً الأقل سناً.

ومن خلال تطبيق **الباحثة الحالية** لأداة الدراسة ودخول الفصول طلاب المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية وجدت أن لم توجد فروق فى فهم مفردات المقياس والإستجابة عليه فطلاب المرحلة الثانوية والإعدادية يستخدمون نفس الوسائل والطرق فى فهم مفردات المقياس، فكلاهما يشعر بالوصمة بسبب الإعاقة، ويُعانون من نبذ المجتمع لهم، وعدم توفر الاحتياجات الخاصة بهم لكى يتكيفوا مع المجتمع، ووجدت الباحثة إنهم يمتلكون القدرات العقلية التى تُمكنهم من الإنخراط فى المجتمع مع توافر الأساليب والوسائل التى تُساعدهم لذلك، وتقبل المجتمع لإعاقتهم، وخاصه إن أغلبهم يمتلكون قدرات عقلية عالية، فالإعاقة تسبب لهم نوع من عدم الاتزان النفسى والخوف بسبب وصمهم بالإلقاب والمسميات المبتذلة والتى تجرح شخصياتهم، فيقررون الإبتعاد عن هذا المجتمع الرافض للإعاقة، ومن خلال محادثة الباحثة للطلاب المعاقين بصرياً سواء فى المرحلة الإعدادية أو الثانوية، لاحظت التالى: – كلاهما يُعانى من نظرة قاسية من المجتمع.– قلة الحماس بسبب اهمال المجتمع لقدراتهم. – وصم المجتمع لهم بسبب الإعاقة والتى لم يكن لهم دخل فيها.– تفضيل الآخرين عنهم على الرغم من تفوقهم فى القدرات العقلية عن غيرهم، لذا شجعت **الباحثة الحالية** حملة قادرون بإختلاف لما لها من دور فى تغيير نظرة المجتمع لهذه الفئة المهملة والمنبوذه وموصومة بسبب الإعاقة، وفى حدود –علم **الباحثة الحالية**–لا توجد دراسة عربية أو أجنبية درست البنية العاملية للمعاقين بصرياً فى ضوء العمر(إعدادى /ثانوى). من العرض السابق يتم قبول الفرض الصفرى الخاص" **بعدم اختلاف البنية العاملية للوصمة المدركة بإختلاف العمر (إعدادى /ثانوى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً**".

التوصيات

فى ضوء ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتائج، وفى ضوء تأصيل مفهوم الوصمة المدركة من منظور علم النفس الذى يعتبر الوصمة المدركة، واضطراب الحالة النفيسية للمعاقين بصرياً قد تكون بسبب المقارنة بينهم وبين الطلاب العاديين، فالمعاقين بصرياً يتميزون بالخجل وتدنى الكفاءة الاجتماعية، وضعف القدرة على مواجهة المواقف المحرجة والسخرية، أو النظرة التى تحمل الدونية أو النقص، فالمعاقين بصرياً منذ الصغر وهم يُواجهون تحدياً كبيراً وضغط الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل؛ وذلك لإنهم لا يستطيعون مجاراة أقرانهم، مما تُسبب لهم الوصمة. توصى **الدراسة الحالية** بما يلى:

- مساعدة القائمين على رعاية المعاقين بصرياً للقيام بأدوارهم من خلال توعيتهم بمخاطر الوصمة الذى يعمل على كف الإمكانات الإبتكارية وذلك فى إطار برنامج متكامل تشرف عليه جهة متخصصة تكون مسئولة عن تنفيذه وفقاً لخطة متكاملة.
- على الوالدين والمعلمين البحث عن استراتيجيات خفض الوصمة والتدريب عليها وتحويلها من جانب سلبى إلى جانب إيجابى يُعزز الصمود النفسى بدلاً من ترسيخ مشاعر العجز لدى التلميذ.
- إمكانية الإستفادة من الوصمة كمؤشر فارق للكشف عن الإضطرابات السلوكية لدى الطلبة المعاقين بصرياً وإيجاد استراتيجية وقائية علاجية لتطوير الأساليب الفكرية السليمة، والحذر من سوء فهم عمليات التشخيص، وتجنب الأحكام النمطية التى تصنع الوصمة.
- التوسع فى إنشاء مراكز رعاية ذوى الإحتياجات الخاصة وتزويدها بالأساليب التكنولوجية الحديثة خاصة مع المعاقين بصرياً.

البحوث المستقبلية

نظراً لأهمية موضوع الدراسة الحالية ونظراً لتكثيف البحوث المتعلقة بالوصمة المدركة وعلاقتها بمتغيرات اخرى لم تتناولها الدراسة الحالية، فإن **الباحثة** تقترح القيام بالبحوث المستقبلية التالية:

- تكرار الدراسة الحالية على عينات أخرى من العاديين من (أعضاء هيئة التدريس، تلاميذ المرحلة الإبتدائية والإعدادية والثانوية)، وكذلك الفئات الخاصة من(الموهوبين، متأخرين دراسياً، ذوى صعوبات التعلم).
- فاعلية برنامج إرشادى لخفض الوصمة المدركة لدى التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية.

- إجراء دراسة تحليلية للإعتقادات والإتجاهات الاجتماعية المختلفة لظاهرة الوصمة لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.
- فاعلية برنامج معرفى سلوكى لخفض ابعاد الوصمة المدركة فى تنمية التنعم الذاتى لدى طلاب المعاقين بصرياً.
- دراسة أثر تحسين الكفاءة الاجتماعية فى خفض الوصمة المدركة لدى التلاميذ ذوى الإعاقة البصرية.
- دراسة العلاقة بين الصمود النفسى والوصمة المدركة لدى التلاميذ المعاقين بصرياً.
- فاعلية برنامج إرشادى قائم على علم النفس الإيجابى فى خفض ابعاد الوصمة المدركة لدى طلاب المعاقين سمعياً.

مراجع الدراسة:

إبراهيم، نجوى فيصل(٢٠٢٢). معوقات التدخل المهنى فى التخفيف من الشعور بالوصمة الذاتية لجماعت المعاقين سمعياً ومقترحات التغلب، *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الفيوم، ٢٦، ٤٠٢- ٤٤٤.

أبو العلا، نوال أحمد(٢٠٢٢). المناعة النفسية وعلاقتها بالشعور بالوصمة لدى أمهات الأطفال ذوى الإعاقة السمعية، *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث*، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمادة البحث العلمة والدراسات العليا، ١(٧)، ٥٢٢-٥٤٠.

أبو حطب، فؤاد؛ صادق،آمال (٢٠١٠). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي فى العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو دوش، إياد تيسير(٢٠١٦). *الكتيب الإرشادى لدعم نفانية الأشخاص ذوى الإعاقة إلى المواقع الإلكترونية*، عمان: المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦). *التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام برنامج SPSS* ، ط(٢)، القاهرة، دار النشر للجامعات.

أبو غزالة، سميرة على؛ الجندى، محمد شعبان؛ عبد السميع، محمد السيد(٢٠١٥). برنامج ارشادى فى خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة(كلية الدراسات العليا للتربية)، ٢٣(٤)، ٧٠١-٧٢٣.

أحمد، عبد الملك أحمد(٢٠٢٠). وصمة الذات كمنبئ بالتشوهات المعرفية وصعوبة التنظيم الانفعالى لدى المعاقين حركياً، *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، ٧٢، ١٢٥- ١٩١.

أحمد، عمر عبد الحميد؛ درويش، رمضان محمد؛ ومحروس، عبد الخالق(٢٠٢٣). الفروق فى الوصمة المدركة وفقاً للنوع ومستوى التعليم لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ١٩٧(٤). ٦٧-٩٦.

أحمد، غادة عبد العال(٢٠٢١). فعالية العلاج بالتقبل والالتزام للتخفيف من الوصمة الاجتماعية لدى أمهات أطفال متلازمة داون، *مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية*، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، ٣(٥٥)، ٧١٩- ٧٥٨.

أحمد، محمد شعبان؛ وجوهر، إيناس سيد (٢٠٢١). النموذج البنائى للعلاقة بين التحيزات المعرفية والوصمة الاجتماعية وجودة الحياة الأسرية لدى عينة من أمهات الأطفال ذوى الإعاقة النمائية، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الفيوم، كلية التربية، ١٥(١٤)، ٧٦٢- ٨٤٥.

البلاح، خالد عوض (٢٠١٨). الوصمة الاجتماعية المدركة وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية وتقبل الأقران لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٢٩(١١٣)، ٤٨٥-٥٣٦.

الجارحى، سيد الجارحى(٢٠١٨). الوصمة المدركة فى علاقتها بكل من الاكتئاب والمساندة الاجتماعية لأمهات الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية البسيطة، *دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية*، ٢٨(٣)، ٤٩٩- ٥٥٥.

الجاعونى، فريد مصطفى؛ غانم، عدنان محمد(٢٠٠٧). التحليل الإحصائى متعدد المتغيرات(التحليل التميزى) فى توصيف وتوزيع الأسر داخل الهيكل الاقتصادى الاجتماعى فى المجتمع، *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية*، مج(٢٣)، ع(٢)، ص ص ٣١٣-٣٣٢.

حمدى، محمد ياسين(٢٠١٦). فاعلية برنامج ارشادى لتنمية تقدير الذات فى خفض أعراض وصمة الذات لدى المعاقين سمعياً، *مجلة دراسات عربية*، رابطة الإخصائين النفسيين المصرية، ٢٢(١٥)، ٢٢٣- ٢٥٢.

الزريقات، أبراهيم محمد(٢٠٠٦). *الإعاقة البصرية، المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، والاعتبارات التربوية*، عمان: دار المسيرة.

سايمان، قسامى عطية(٢٠٢١). برنامج ارشادى سلوكى لخفض الوصمة الاجتماعية لأسر المعاقين عقلياً باليبيا، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، جامعة المنصورة، ١١٦(٢)، ٧٤٩- ٨٢٤.

سلمان، سهير عبد الله(٢٠١٨). *الذكاء العاطفى وعلاقته بالوصمة الاجتماعية وحل المشكلات لدى الشباب ذوى الإعاقة الحركية فى قطاع غزة*،[رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.

السيد، سيد جارحى(٢٠١٨). الوصمة المدركة فى علاقتها بكل من الاكتئاب والمساندة الاجتماعية لأمهات الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية البسيطة، *دراسات نفسية*، ٢٨(٣)، ٤٩٩- ٥٥٥.

سيد، شعبان عبد العظيم؛ عمار، أسامة عربى؛ حافظ، أسماء سعيد(٢٠٢١). استخدام نموذج Zimmerman فى تدريس علم النفس لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً، *دراسات فى التعليم العالى*، جامعة أسيوط(مركز تطوير التعليم الجامعى)، يوليو(٢٠)، ٢٧٣ – ٢٩٨.

شاهين، هيام صابر(٢٠١٤). النموذج البنائى لعلاقة الرفاهية الذاتية بالوصمة المدركة والحس الفكاهى لدى أمهات الأطفال الذاتويين، *مجلة التربية*، ٣(١٥٨)، ١١-٥٤.

شبيكة، إسراء عز الدين؛ فرح، على فرح(٢٠١٩). الصحة النفسية لدى الطلاب المعاقين بصرياً بولاية الخرطوم، *مجلة الدراسات العليا*، ١٤(٥٤)، ١-١٣.

شعيب، وليد أحمد؛ عمر، عبد العزيز طلبة؛ الغول، ريهام محمد(٢٠٢٣). تطور بيئة تعلم تكيفية قائمة على معايير الإتاحة الرقمية لتنمية مهارات الإنتاج اللغوى بالإنجليزية لدى الطلاب المعاقين بصرياً، *المجلة الدولية للتكنولوجيا والحوسبة التعليمية*، جمعية تكنولوجيا البحث العلمى والفنون، ٢(٣)، ٦٣- ١٤٦.

شعير، إبراهيم محمد(٢٠١٠). *التدريس للفئات الخاصة*، ط (٣)، المنصورة، مطابع ٦ أكتوبر.

الشمرانى، محمد موسى (٢٠٠٨). *دراسة مقارنة بين التحليل التمييزى والتحليل المتعدد فى تحليل البيانات متعددة المتغيرات*،[رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.

الشواشرة، عمر مصطفى(٢٠١٩). العلاقة بين الوصمة الاجتماعية والتوافق الأسرى لدى أسر أطفال متلازمة داون، *المجلة الدولية للبحث فى التربية وعلم النفس*، جامعة البحرين، مركز النشر العلمى، ١(٧)، ٩- ٢٩.

طه، هبه حسين(٢٠١٤). وصمة الذات المدركة والصلابة النفسية لدى عينة من أمهات الأطفال ذوى متلازمة داون، *مجلة الخدمة النفسية*، جامعة عين شمس، مايو(٦)، ١٨٧- ٢٣٩.

عبد الحليم، عبد الحليم محمد، درويش، رمضان محمود، سلامة، ربيع عبد الجيد(٢٠٢٣). الفروق فى الوصمة المدركة وفقاً للنوع ومستوى التعليم لدى تلاميذ التعليم الأساسى ذوى اضطراب اللجلحة، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١٩٩(٥)، ٣٢٧- ٣٤٨.

عبد العظيم، هبه السيد؛ وياسين، حمدى محمد(٢٠١٨). محددات الوصمة العائلية كما تدركها أمهات الأطفال ذوى متلازمة داون، *مجلة البحث العلمى فى التربية*، كلية التربية جامعة عين شمس، ٦(١٩)، ٤٣٩- ٤٦٧.

عبد ميهوب، سهير إبراهيم(٢٠٢٢). اليقظة العقلية وعلاقتها بالوصمة الاجتماعية المدركة كمنبئات بالصمود النفسى لدى أمهات الأطفال ذوى الإعاقة فى ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، *مجلة دراسات فى الطفولة والتربية*، جامعة أسيوط، إبريل(٢١)، ١١٨- ٢٠٨.

عرابى، محمد محمد؛ رضوان، مايفل على؛ ومحمد، عبد الصبورمنصور(٢٠١٩). الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية المدركة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، يناير(٢٥)، ٦٥٦- ٦٧٨.

عطا الله، محمد إبراهيم(٢٠٢٢). فاعلية برنامج ارشادى قائم على القبول والالتزام فى خفض وصمة الذات المدركة وتنمية الصمود النفسى لدى أمهات الأطفال ذوى الشلل الدماغى، *مجلة الإرشاد النفسى*، جامعة عين شمس، ديسمبر(٧٢)، ١٦٩- ٢٢٥.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٠). *تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

على، مالك صالح؛ إحسان، نازك محمد(٢٠١١). استخدام الدالة المميزة للتنبؤ بنتيجة الطالب، *المجلة العراقية لبحوث التسوق*، مح(٣)،ع(٥)، ص ص ١٣٢- ١٤٦.

عمار، أسامة عربى(٢٠٢١). استخدام البرمجة اللغوية العصبية فى تدريس علم النفس لتنمية الكفاءة الذاتية وخفض الاغتراب النفسى لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية، *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، مارس(٨٣)، ٤٨١- ٥١٤.

كيلانى، علاء صلاح(٢٠١٩). استخدام مدخل العلاج الجماعى فى طريقة خدمة الجماعة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً: دراسة شبه تجريبية مطبقة على طلاب المركز الثقافى للمكفوفين بجامعة أسيوط، *مجلة الخدمة الاجتماعية*، الجمعية المصرية للأخصائيين الإجتماعيين، ٦٢(١)، ١٥- ٧٤.

متولى، فكرى لطيف(٢٠٢٠). فعالية برنامج ارشادى انتقائى فى تحسين التوجه نحو الحياة وأثره فى خفض الشعور بالوصمة الاجتماعية لدى أمهات الأطفال ذوى متلازمة داون، *مجلة التربية الخاصة*، جامعة الزقازيق، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ٣١،١٧٢- ٢٢٤.

محمد، محمد شعبان، وجوهر، إيناس سيد(٢٠٢١). النموذج البنائى للعلاقة بين التحيزات والوصمة الاجتماعية المدركة وجودة الحياة الأسرية لدى عينة من أمهات الأطفال ذوى الإعاقة النمائية، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم النفسية والتربوية*، ١٥(١٤)، ٧٦٢- ٨٤٥.

محمد، هدى جمال(٢٠٢٠). العلاقة بين المناعة النفسية والشعور بالوصمة لدى عينة من أمهات الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، *مجلة البحث العلمى فى الآداب*، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢١(٤)، ٢٢٩-٢٧٠.

مرسى، أمانى جلال(٢٠١٨). التحقق من استراتيجية التقليد فى تحسين حالة الأطفال ذوى اضطراب التوحد وأثره فى الوصمة الاجتماعية، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، ٤(٢٦)، ٣٢٢- ٣٦٠.

النجار، أمل السعيد؛ إبراهيم، إبراهيم على؛ السيد، خلف أحمد(٢٠٢٠). الدوجماتية وعلاقتها بقوة الأنا لدى عينة من المعاقين بصرياً، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٣١(١٢١)، ٥٦- ١٠٤.

النجار، فاطمة الزهراء محمد؛ الصفتى، مرفت عبد الحميد(٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشادى تكاملى فى تخفيف حدة الشعور بالوصمة المدركة للإعاقة وتحسين الحيوية الذاتية لدى إخوة المعاقين عقلياً، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١٩٧(٣)، ٤٩٧– ٥٦٢.

Abu El-Ela, Nawal Ahmed., (2022). Psychological immunity and its relationship to feelings of stigma among mothers of children with hearing disabilities. Amman Arab University Journal for Research, Educational and Psychological Research Series, Amman Arab University, *Deanship of Scientific Research and Graduate Studies*, 1, (7), 522-540.

Ahmed, Abdul-Malik Ahmed (2020). Self-Stigma as a Predictor of Cognitive Distortions and Emotional Regulation Difficult Among physically Handicapped. *Educational Journal*, Sohag University, Vol. (72), 125-191.

Alex,T; Meyer, B.; Asbrock, F, Mostert, M.P.(2021). Stigma and chronic fatigue syndrome in families of children with dis abilities . *Journal of Psychol* , 9, 2251-2259.

Alqhazo, M. T. (2014). *Stigmatizing Experiences of People who Stutter in the Jordanian Community*. PhD. Thesis. University of Utah, USA .

Anastasi, A.(1988). *Psychological testing 6th ed, Macmillan*, New York.

Boyle, M. P. (2018). Enacted stigma and felt stigma experienced by adults who stutter. *Journal of Communication Disorders*, 73, 50-61.

Boyle, M. P., & Fearon, A. N. (2018). Self-stigma and its associations with stress, physical health, and health care satisfaction in adults who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 56, 112-121.

Boyle, M. P., Dioguardi, L., & Pate, J. E. (2016). A comparison of three strategies for reducing the public stigma associated with stuttering. *Journal of fluency disorders*, 50, 44-58.

Chan, K. K., & Mak, W. W. (2014). The mediating role of self-stigma and unmet needs on the recovery of people with schizophrenia living in the community. *Quality of Life Research*, 23(9), 2559-2568.

Chang, C., Su, J. Lin, C. (2016). *Using the Affiliate Stigma Scale with caregivers of people with dementia: Psychometric evaluation*. Alzheimer's Research& Therapy, 8:45. DOI 10.1186/s13195-016- 0213-y.

Dako-Gyeke, M., Boateng, D., Mills, A., Kodom, R.& Appiah-Kubi, J.(2021). Known by the Children's Condition: Associative Stigma Among Family Carers of Children with Cerebral Palsy. *Global Social Welfare*, 8(4), 379-392.

Donoyama N, Munakata T. (2018). Trait anxiety among Japanese massage practitioners with visual impairment: What is required in Japanese rehabilitation education?، *British Journal of Visual Impairment*; 27(1): 25–47.

Duran (2018) .Stigma Perceived stigma By Parents Of Intellectual Disability Children: An Interpretative phenomenological analysis study . *Journal of Psychiatry* ;19(4):390-396.

Fleming,M.,&Wated,G.,(2017). The Impact of academic self- efficacy and Stigma on the performance of students with learning disabilities, *Social Work In Education*,16(3),134-154.

Francis, L. J. (2017) Personal and Social Correlates of the 'Closed Mind' among 16 Year Old Adolescents with Visual Impairments in England, *Educational Studies*, 23(3) 429-437.

Garg,R& Raj,R.(2019).A Cross-Sectional Study Of Self Stigma And Discrimination Among Patients With Depression, *Open Journal Of Psychiatry* ,10(2),124-127.

Gerlach, H. (2019). *The role of stigma-identity constructs in psychological health outcomes among adults who stutter*. PhD. Thesis. University of Iowa, USA.

Heckhamsen. M. (2008):Life management of blind child. *Diss. Abs. Inter*. 2 (3), 352-368.

Ibrahim, Najwa Faisal., (2022). Obstacles to professional intervention in alleviating the sense of self-stigma of the hearing impaired groups and proposals to overcome them. *Journal of the Faculty of Social Work for Social Studies and Research*, Fayoum University, (26), 402-444.

Jabeen, S. M., & Akhter, M. (2018). A Comparison of Students' Ego on the Basis of Visual Impairment and Normal Vision, *Bulletin of Education and Research*, 40 (3).

Mbugua, A. W., & K'Okul, F. (2017). Dogmatic Personality Traits and Social Anxiety among Learners with Visual Impairment: A Study of High School for the Blind, Thika, *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (17).

Mcconkey, R., Kahonde, C., & McKenzie, J. (2016). *Tackling Stigma in Developing Countries: The Key Role of Families. In K. Scior & S. Werner (eds.). Intellectual Disability and Stigma:* Stepping Out from the Margins. Palgrave Macmillan.

McLean, S., & Halstead, E. (2021). Resilience and stigma in mothers of children with emotional and behavioural difficulties. *Research in Developmental Disabilities*, 108, 103818.

Mitter,N; Ali ,A& Katrina .(2018). Stigma experienced by family members of people with intellectual and developmental disabilities: *multidimensional construct Natasha* ,BJPsych Open 4, 332–338.

Morrison, S., & Jahoda, A. (2017). An Investigation of Social Anxiety and Dogmatism amongst Adolescents with Visual Disabilities, *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11,3(12) , 247- 254.

Morúa Álvarez, G.A., (2019).*Teaching languages to students with vision impairment in higher education: A case study* (Unpublished Master thesis), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

Poonam P & Sandeep B (2017). Alienation in Students with Visual Impairment in Special and Inclusive Schools: A Study of Haryana State.*Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*,43(1), 67 - 74.

Rius, A.; Lansingh, V. C.; Valencia, L. G.; Carter, M. J., & Eckert, K. A. (2019). Social inequalities in blindness and visual impairment: Areview of social determinants, *Bull World Health Organ*,79: 96-102.

Rohwerder, B. (2018). *Disability stigma in developing countries*. K4D Helpdesk Report. Brighton, UK: Institute of Development Studies.

Sandler, Anne-Marie (2018). "Aspects of passivity an ego development in blind infant". *Psychoanalytic Study of the Child*, 18,352-360.

Shaunna McLean, Elizabeth J Halstea.,(2021). *Resilience and stigma in mothers of children with emotional and behavioural difficulties*. PMID: 33276231 DOI: 10.1016/j.ridd.103818.

Sheehan, L., Nieweglowski, K.& Corrigan, P. (2017). *Structures and types of stigma. In W. Gaebel, W. Rössler& N. Sartorius (eds.). The stigma of mental illness - end of the story?* (41-66), Springer International Publishing, Switzerland, DOI 10.1007/978-3-319-27839-1_3.

Shulman,C.(2021). Effectiveness of counselling with developmental disabilities families ,in reducing stigma and improving Subjective Wellbeing , Journal of Res Dev Disabil, 50(11),.4103-14.

Silván-Ferrero, P., Recio, P., Molero, F., & Nouvilas-Pallejà, E. (2020). Psychological Quality of Life in People with Physical Disability: The Effect of Internalized Stigma, Collective Action and Resilience. *International Journal of environmental research and public health*, 17(5), 18-31.

Sydney H. Kinnear, B. G. (2016). Understanding the Experience of Stigma for Parents of Children with Autism Spectrum Disorder and the Role Stigma Plays in Families' Lives,. *Journal of Autism and Developmental*. 492-953.

Vadivelan, K., Sekar, P., Sruthi, S. & Gopichandran, V. (2020). Burden of caregivers of children with cerebral palsy: an intersectional analysis of gender, poverty, stigma, and public policy. *BMC public health*, 20(1), 1-8.

Wadany, Jamaan bin Hassan. (2020). Social stigma from the perspective of Islamic education, Sohag: *Journal of Young Researchers in Educational Sciences for Postgraduate Studies*,4 (4), 401-424.

Werner, S.& Shulman, C. (2015). Does type of disability make a difference in affiliate stigma among family caregivers of individuals with autism, intellectual disability or physical disability? *Journal of Intellectual Disability*, 59(3):272-83. doi: 10.1111/jir.12136.

Wittchen, H.-U.; Stein, M. B., & Kessler, R. C. (2017). Social Anxiety And Social Fears In A Community Sample Of Adolescents And Young Adults With Visual Impairments: Prevalence, Risk Factors And Co-Morbidity, *Psychological Medicine*;, 29,13(2) 309- 323.

World Health Organization (2010). *The World Health Report. Health systems financing: The path to universal coverage*. WHO, Geneva.

Wong ,C;Knee,R; Neighbors,R & Zvolensky,M.(2019).*Hacking Stigma By Loving Yourself :A Mediated Moderation Model Of Self – Compassion And Stigma Mindfulness*,10,415-433.

Yigit, I., Modi, R. A., Weiser, S. D., Johnson, M. O., Mugavero, M. J.,Turan, J. M., & Turan, B. (2020).*Effects of an intervention on internalized HIV-related stigma for individuals newly entering HIVcare*. AIDS, 34, S73–S82.

Zhou, T. Wang, Y. and Yi C. (2018). Affiliate stigma and depression in caregivers of children with Autism Spectrum Disorders in China: Effects of self-esteem, shame and family functioning. *Psychiatry Research*, 264, 260–265.

Zorluel özer, H., & Cabaroğlu, N., (2018): Teaching Vocabulary to Visually Impaired EFL Learners: A Small-Scale Study. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 47(1).,23-56.