أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية

إعـــــداد

د/ سعيد عبد الرحمن محمد

مدرس التربية الخاصة (تخصص إعاقة سمعية)

كلية علوم الإعاقة والتأهيل،جامعة الزقازيق

أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية

د/ سعيد عبد الرحمن محمد *

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسيةً بالمرحلة الجامعية، وتعرف الفروق بين هؤلاء الطلاب وفقاً لمتغير النوع، ونوع الإعاقة، وشدتها، ونوع الكلية، والفرقة الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من(١٦٩) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة الحسية منهم (٧٤) معوقاً سمعياً، و(٩٥) معوقاً بصرياً، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدم مقياسي أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات لذوي الإعاقة الحسية. ومن أبرز نتائج الدراسة أن بُعد التوجه نحو التجنب هو أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً. كما وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. ووجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً في بُعد التوجه النشط نحو الأداء لصالح الطلاب المعاقين بصرياً. وبُعد التوجه نحو التجنب لصالح الإناث، وفيما يتعلق بتقدير الذات فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات هؤلاء الطلبة على جميع أبعاد المقياس ودرجته الكلية لصالح الطلبة المعاقين سمعياً.

الكلمات المفتاحية: أساليب مواجهة الضغوط النفسية، تقدير الذات، المعاقون سمعياً، المعاقون بصرياً.

* **د/ سعيد عبد الرحمن محمد:** مدرس التربية الخاصة (تخصص إعاقة سمعية)– كلية علوم الإعاقة والتأهيل– جامعة الزقازيق.

Stress psychological Coping Styles and Its Relationship to Self- among students with sensory disabilities at university level

Prepared by: Dr.Said Abdel Rahman Mohammed
Teacher of Special Education Department of Hearing Disability
Faculty of Disability Sciences and Rehabilitation- Zagazig University

Abstract:

The aim of this study was to identify stress coping styles of university students with hearing and visual impairments and its relationship to their self-esteem, and to identify the differences between their responses according to gender, type and severity the disability. The sample consisted of 169 undergraduate students; 74 were hearing impaired and 95 were visually impaired. A descriptive method was used. The stress coping styles and self-esteem scales, developed by the researcher, were applied. The coping styles scale covered three categories; performance, emotional, and avoidance, while the self-esteem scales consisted of self, family and society categories. The most distinguished finding is that avoidance was the most frequently used style to cope with stress by the participants. It was also found that there was a statistically significant positive correlation between stress coping styles and self-esteem in all scale categories, except the performance one where a negative correlation was found. In addition, the results showed a statistically significant difference between the mean scores of students with hearing and visual impairments on the performance category of the stress coping scale, in favor of students with visual impairments, and the category of avoidance in favor of female students. For self-esteem, the results showed a significant difference between the mean scores of each category and the total scores in favor of students with hearing impairment.

Keywords: Stress Coping Styles, self-esteem, Hearing and Visual Impairments

المقدمة:

لقد أصبح مجال التربية الخاصة من أكثر المجالات جذباً للمهتمين والمتخصصين في العلوم الإنسانية خلال الفترة الأخيرة سواءً من ناحية الدراسة العلمية، أم التقدم التكنولوجي. ويرجع هذا الاهتمام إلى الاقتناع المتزايد في المجتمعات النامية بأن الأشخاص ذوي الإعاقة كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة وفي النمو بأقصى ما تمكنهم قدراتهم وطاقاتهم، لذلك تطورت أساليب التعامل معهم لكي تقربهم من أسلوب الحياة، العادية قدر الإمكان، وإعداد هؤلاء وتأهيلهم لممارسة حياتهم بطريقة طبيعية، ومواكبة ظروف الحياة والتعامل مع مواقفها، ومحاولة توظيف طاقاتهم في مراحلهم العمرية المختلفة، وخاصة مرحلة الطفولة المتأخرة.

وتعد الضغوط ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية، يخبرها الفرد في مواقف وأوقات مختلفة من حياته اليومية، وهذا يتطلب منه توافقاً مع البيئة التي يعيش فيها، وتتمثل أهمية الضغوط في حياتنا في أن الحياة تصبح بلا معنى بدون ضغوط إيجابية أو سلبية وفعالية الفرد في إدارتها(علي حنفي، ٢٠١٣). ويختلف الأفراد في الطريقة التي يتعاملون بها مع هذه الضغوط، فبعضهم قد يكون قادراً على السيطرة على مشاعره وتوجيه نشاطاته والتصرف فيها بشكل فعال، في حين يحتاج البعض الآخر إلى المساعدة والمساندة من الآخرين لتجاوز هذه المواقف، ونجد فريقاً ثالثاً لا يستطيع مواجهة الموقف سواء بمفرده أو بمساندة الآخرين نظراً لأن الموقف يفوق طاقته وتحمله، ومن ثم يمكن أن يسقط فريسة لتلك المواقف الضاغطة مما يؤدي إلى إصابته بالأمراض النفسية والجسمية (رمضان القذافي، ١٩٩٨).

ولذا، قد تزايد الاهتمام بضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها. وفي هذا السياق يعرف Taylor (1995) أساليب المواجهة Coping Styles، بأنها "ميل عام لدى الفرد يمكنه من مواجهة أحداث الحياة الضاغطة بطريقة معينة، كما عرفها سعيد محمد (٢٠٠٨) بأنها الأساليب التي يواجه بها الفرد أحداث الحياة اليومية الضاغطة، والتي تتوقف مقوماتها الإيجابية أو السلبية نحو الإقدام أو الإحجام بناءً على إمكانات وقدرات الفرد، ومهاراته في تحمل أحداث الحياة اليومية الضاغطة، وطبقاً لاستجاباته التكيفية نحو مواجهة هذه الأحداث دون

إحداث أي آثار سلبية جسمية أو نفسية عليه.

ويشير Kaplan, et al.(1993) إلى أن الباحثين قد تناولوا مصطلح المواجهة بعدة طرق في مجال الضغوط، فالبعض تناوله من الناحية النفسية على أنه فئة فرعية للدفاع، وتناوله البعض الآخر على أنه ميكانزمات المواجهة أو مهارات المواجهة، أو مصادر المواجهة، أو أساليب المواجهة أو سمات المواجهة، وهذه المصطلحات تجدها قابلة للتبادل بالرغم من أنها تعبر عن أفكار مختلفة.

وعرفت إيمان القماح (٢٠٠٢) أساليب المواجهة بأنها: مجموعة النشاطات، أو الأساليب (سلوكية/ معرفية) التي يسعى من خلالها الفرد إلى تطويع الموقف الضاغط وحل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليه، وتنقسم هذه الأساليب إلى عمليات موجهة نحو المشكلة، كالفعل النشط، والتريث، وإعادة التفكير والأفكار، وعمليات موجهة نحو الانفعال كالسلبية، وعزل الذات، والتنفيس الانفعالي، والقبول، والانسحاب المعرفي، والتفكير الراغب.

ومن خلال العرض السابق لمفهوم أساليب المواجهة للضغوط يتضح أنها كلها تركز على مفاهيم واحدة وهى مجموعة الأساليب التي يستخدمها الفرد سواءً كانت معرفية أو سلوكية لمساعدته على التغلب على المواقف الضاغطة له، وهى تشمل كل المحاولات التي من شأنها مساعدة الفرد على إحداث تغيرات لخفض مستوى التعرض للضغوط النفسية.

ولقد حاول بعض الباحثين تصنيف أساليب مواجهة الضغوط والتكيف معها، فصنف بشرى إسماعيل (٢٠٠٤) أساليب مواجهة الضغوط إلى نوعين من أساليب المواجهة هما:

أ- **أساليب المواجهة نحو الانفعال:** وفيها يحاول الفرد التحكم في مشاعره السلبية مثل الغضب والإحباط والخوف التي تسببها الأحداث الضاغطة.

ب- **أساليب المواجهة نحو المشكلة:** وفيها يحاول الفرد وضع خطط واقعية متماسكة للتفاعل ويجهد نفسه للتحكم المباشر في المشكلة قدر المستطاع.

كما أشارت دراسة Higgins & Endler (1995) والتي اهتمت بدراسة أساليب مواجهة ضغوط أحداث الحياة إلى وجود ثلاثة أساليب للتعامل مع الضغوط هي:

أ- **أسلوب التوجه النشط نحو الأداء:** ويقصد به المحاولات السلوكية النشطة التي يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشكلة وبصورة عقلانية وواقعية، ويتضمن ذلك معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة، والاستفادة من الخبرة السابقة، واقتراح البدائل للتعامل مع مصدر الضغط ثم اختيار أفضلها ووضع خطة واقعية لمواجهة المشكلة.

ب- **أسلوب التوجه الانفعالي:** ويقصد به ردود الأفعال الانفعالية والعشوائية التي تنتاب الفرد وتنعكس على أسلوبه في التعامل مع مصدر الضغط، ويشمل هذا الأسلوب مشاعر الضيق والتوتر والانزعاج والقلق والإنكار والأسى واليأس والعجز وغيرها من ردود الأفعال الانفعالية.

جـ- **أسلوب التوجه نحو التجنب:** ويقصد به محاولات الفرد لتجنب المواجهة المباشرة مع المواقف الضاغطة، وقد يكتفي بالانسحاب من المواقف، ويطلق على هذا الأسلوب أيضاً الأسلوب الإحجامي في التعامل مع المواقف الضاغطة.

في ضوء المفاهيم وأشكال أساليب مواجهة الضغوط النفسية والتباين الموجود، أجريت العديد من الدراسات التي تناولت أكثر أساليب مواجهة الضغوط شيوعاً لدى عينات مختلفة من الطلبة المراهقين والراشدين، منها: دراسة Lazarus & folkman (1988) التي كشفت أن أكثر أساليب مواجهة الظروف الضاغطة: هي الدعم الاجتماعي، والتحول عن الموضوع، وضبط الذات، والتخطيط لحل المشكلات.

ونتيجة تعرض الأفراد في جميع مراحل حياتهم إلى العديد من المواقف الصعبة والضاغطة، والتي تهدد كيانهم النفسي، فأطلق البعض على هذا العصر عصر القلق والضغوط النفسية. بسبب تعقيد أساليب الحياة، والمواقف الأسرية الضاغطة، وبيئة الدراسة، وطبيعة الحياة الاجتماعية، فالأهداف كثيرة، والأماني والتطلعات عالية، ولكن الإحباطات والعوائق كثيرة، ولذا، تباينت ردود الفعل تجاه هذه المواقف ما بين الاستجابات الايجابية الموجهة نحو حل المشكلات أو التخفيف من آثار الضغوط، وما بين الاستجابات السلبية كالتجنب والاستسلام التي تبعد الفرد عن اتخاذ خطوات إيجابية نحو حل المشكلات ومواجهة الضغوط بما يؤدي به إلى الاضطرابات السلوكية والنفسية.

وقد أشار Kisker (1977) أن كل مرحلة عمرية لها خصائص مميزة ومواقف ضاغطة وإن طلبة الجامعات يعانون من مواقف وأزمات عديدة، تتمثل في مواجهة الامتحانات والعلاقات مع الزملاء والأساتذة، والمنافسة من أجل النجاح والمشكلات العاطفية، والتعامل مع مقتضيات البيئة الجامعية، وأنظمتها وقوانينها وما تفرضه من قيود على حركتهم وحريتهم. ومن عوامل الضغط التي يتعرض لها الطلبة الصراع مع الآباء، والصراع القيمي بين ما هو أصيل وما هو وافد، والتخطيط للمستقبل، ومحاولة تأكيد الذات وتحقيقها.

ولا شك أن مرحلة المراهقة في حد ذاتها مرحلة حرجة في حياة أي فرد نظراً لتعرضه لسلسلة من التغيرات النمائية خلال هذه المرحلة، والتي يُصاحبها تحديات كبيرة، حيث يقع على عاتقه الكثير من المهام التي يجب إنجازها مثل: العمل على تنمية شخصيته وتحقيق قدر من الاستقلالية بمعزل عن مساعدة الأسرة (Mitchell et al., 2010)، وأيضاً يحتاج في تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه وتأدية العديد من الأدوار الاجتماعية الجديدة، كذلك عليه أن يحقق متطلبات الدراسة الجامعية واتخاذ القرارات المرتبطة بمهنته المستقبلية(سوسن شلبي؛ أسماء مصطفى، ٢٠٠٩). كل هذه التحولات والعمليات التكيفية للفرد تتم من خلال استعانة بمجموعة من الأساليب السلوكية التي نُطلق عليها أساليب مواجهة الضغوط (Fredenberg,1999).

أما عن أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقين للتعامل مع الأحداث الضاغطة التي تواجههم فأجرى Patterson & McCubbin (1987) دراسة كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الإناث ومتوسطات درجات الذكور، وذلك لصالح الإناث في أربع أساليب وهي: أسلوب البحث عن المساعدة الاجتماعية، أسلوب حل المشكلات، أسلوب بناء الكفاءة الذاتية. في حين أن الذكور كانوا أكثر استخداماً لأسلوب السخرية. وإن الأنماط الأكثر استخداماً وشيوعاً لدى العينة هي الاسترخاء، والاستماع للموسيقى، ثم القيام بجولة في السيارة، ثم الكفاءة الذاتية مثل القيام بأفعال مباشرة لحل مشكلة التقييم الإيجابي للمشكلة.

بينما توصلت نتائج دراسة كل من Kumar& Ramamourti (1990) إلى أن الإناث أكثر استخداماً لأسلوب طلب النصيحة، وأسلوب التحليل المنطقي،

وأسلوب الحصول على المعلومات أكثر من الذكور، وأن الذكور أكثر استخداماً لأسلوب إعادة التقييم المنطقي أكثر من الإناث.

ويتضح مما سبق أن الأفراد يختلفون في مستوى تعرضهم للضغوط النفسية فمن الأفراد من يتعرض للضغط بشكل متكرر، ومنهم من لا يتعرض له إلا بشكل قليل، ومنهم من يكون مستوى الضغط لديه مرتفعًا، وآخرون يكون مستوى الضغط لديهم منخفضًا ومحدودًا، ولعل ذلك قد يرجع إلى عدة أسباب عديدة منها: دور الفرد والتوقعات ونوع الإعاقة (MacDonald,1993).

ولذا، فإن استخدام بعض أساليب مواجهة الضغوط دون غيرها يكون محكوم بعدد من العوامل منها الجنس، المرحلة العمرية، نوع الإعاقة–إن وجدت– ودرجتها، .... إلخ. وهذا ما أكدته الدراسة التي أجرتها مايسة النيال وهشام عبد الله (١٩٩٧) بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعض أساليب مواجهة ضغوط الحياة (أسلوب التوجه الانفعالي وأسلوب التوجه التجنبي وأسلوب التوجه نحو الأداء) وبين القلق والاكتئاب والوسواس القهري. ولا يوجد أثر لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والعمر على أغلب هذه الأساليب، وكانت مجموعة مرتفعي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه الانفعالي بينما كانت مجموعة منخفضي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه نحو الأداء.

كما توصلت دراسة أجراها سلطان العويضة (٢٠٠٣) إلى أن أكثر أساليب التعامل مع الضغوط شيوعاً هو "التدبر النشط، والتخطيط، واللجوء إلى الدين، وإعادة التشكيل الإيجابي، ولوم الذات، والدعم الاجتماعي". ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعامل تعزى إلى متغير (الجنس، والجنسية، والكلية، والمستوى الدراسي).

ومن المؤكد أن تعرض الأفراد للضغوط الشديدة، قد يؤدى بهم إلى العديد من الآثار السلبية، يتصدرها اضطراب واضح على المستوى الفسيولوجي، فضلاً عن عدم قدرتهم على التوافق النفسي والاجتماعي. الأمر الذي يدعونا إلى القول بأن الضغوط الواقعة على الأفراد لا يمكن تفسيرها إلا من خلال مدى قدرة الفرد على مواجهتها، والإقلال من حدتها ولعل ذلك ما دفع بالتراث البحثي في مجال الضغوط بالاهتمام بأساليب المواجهة، لذا أصبح هناك ضرورة للبحث في الأساليب التي يتعامل من خلالها الأفراد مع المواقف الضاغطة في حياتهم (هشام عبدالله، ٢٠٠١).

وإذا كان هذا هو الحال لدى الأفراد العاديين، فما بالنا بالأفراد ذوي الإعاقة، فلا شك أننا –بصفة عامة– نعيش في عصر يزخر بالصراعات والتناقضات والمشكلات، وتزداد فيه مطالب الحياة، وتتسارع فيه التغيرات التكنولوجية والثقافية والقيمية، مما ينتج عنه مواقف ضاغطة شديدة، ومصادر للقلق والتوتر وعوامل الخطر والتهديد. مما جعل الطالب ذوي الإعاقة يعاني مما يعانيه الطالب العادي إضافة إلى ما يعانيه هو بسبب الإعاقة التي تفرض عليه الكثير من الآثار السالبة المترتبة عليها.

وفي هذا السياق أسفرت نتائج الدراسة التي قامت بها هاله محمود (٢٠٠٩) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أبعاد مقياس الحاجات النفسية ودرجات أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط لدى المكفوفين، والصم، والعاديين، وذلك بين معظم درجات الأبعاد قيد البحث. كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات عينة الدراسة الثلاثة (المكفوفين والصم والعاديين) في جميع أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط والدرجة الكلية، لصالح العاديين، فيما عدا بعد (التنفيس الانفعالي).

وإضافة لما سبق، ومن خلال خبرة الباحث التدريسية للطلاب من ذوي الإعاقة السمعية، والطلاب من ذوي الإعاقة البصرية، والطلاب ذوي الإعاقة الحركية لاحظ الباحث أن الحياة الجامعية بجوانبها الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والسلوكية تمثل مصادر للضغوط يتعرض لها الطلبة ذوي الإعاقة في هذه المرحلة، وبالتالي فإن الضغوط التي يواجهها طالب الجامعة من ذوي الإعاقة سواءً في أسرته أم جامعته أم مجتمعه تمثل مؤثرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها، فإن لم يستطع مواجهتها والتكيف معها تكون بداية لكثير من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، كما أكدت نتائج الدراسة التي أجرها Rosenthal, et al.(2000) إلى أن هناك علاقة موجبة بين شدة التعرض للضغوط النفسية والاكتئاب والقلق وشدة الغضب لدى طلاب الجامعة، وأن مستوى الأعراض كانت لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور.

ونظراً لحاجة المعوق حسياً إلى الإقبال على الآخرين وإقبال الآخرين عليه، مما ينمي لديه مفهوم ذات موجب ويشعره بتقدير مرتفع للذات، بالإضافة إلى التخفيف من الضغوط الحياتية المرتبطة بإعاقته والتي تتزايد

مع مراحل نموه المختلفة، والتي تزداد حدتها في مرحلة المراهقة. فيرى Simons, et al.(1994) أن تقدير الذات يتضمن عمليتين هما تقييم الذات والشعور بجدارة الذات، حيث تشير الأولى إلى عملية القيام بحكم شعوري على الأهمية الاجتماعية للذات استناداً إلى الانجازات الشخصية. بينما تشير الثانية إلى المدى الذي يشعر فيه الفرد بقيمته الشخصية، وفي سياق النمو يؤدي التقييم الايجابي للذات في مواقف متعددة إلى شعور بالأهمية والجدارة.

ويعرف فرج (١٩٩١) بأنه تقييم الفرد لذاته سعياً منه نحو التمسك بهذا التقييم بما يتضمنه من إيجابيات تدعوه لاحترام ذاته مقارناً نفسه بالآخرين، وبما يتضمنه هذا التقييم – أيضاً– من سلبيات لا تقلل من شأنه بين الآخرين ويسعى في نفس الوقت للتخلص منها.

ويعتبر تقدير الذات من أحد المفاهيم الأساسية المستخدمة في الحديث عن الذات Self، باعتبارها أحد أنظمة الشخصية في علم النفس الحديث، ولقد بُذلت كثير من المحاولات لإلقاء الضوء على هذا المفهوم، فاعتبر Ziller تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، وينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، وهو يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث – في معظم الحالات– إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي. كما أن تأكيده على العامل الاجتماعي جعله يسمى مفهوم بأنه تقدير الذات الاجتماعي، بينما Rosenberg فحاول دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد. واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته. وكذلك يرى Cooper Smith (1981) أن تقدير الذات هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه، متضمناً الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق. ويعبر تقدير الذات عند كوبر سميث عن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، لذلك يمكن تعريف تقدير الذات بأنه الحكم على صلاحية الفرد من خلال اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية، والأكاديمية، والعائلية، والشخصية (موسى جبريل، ١٩٩٨).

أما عن الدراسات والبحوث التي تناولت تقدير الذات لدى المعاقين سمعياً، فقد أسفرت الدراسة التي قامت بها الطحان(١٩٩٥)، وعرفات شعبان (١٩٩٨)، ونجاح الصايغ (٢٠٠١) عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الصم وضعاف السمع في تقدير الذات لصالح ضعاف السمع من ناحية وضعاف السمع

والعاديين في تقدير الذات لصالح العاديين من ناحية أخرى، كما يوجد فروق دالة إحصائياً بين الصم والعاديين في تقدير الذات، وذلك لصالح الأفراد العاديين. بينما كشفت نتائج دراسة إيمان كاشف(٢٠٠٤) عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقدير الذات لدى الطلاب المعاقين سمعياً وسلوك الانسحاب والسلوك النمطي واللزمات.

وأكدت دراسة Jambor& Elliolt (2005) على وجود ارتباط بين تقدير الذات والحالة السمعية وشدة الإعاقة، وأنماط التواصل الأسري لدى الصم، كما أوضحت تأثير فهم الآخرين الإيجابي لهم على تقديرهم لذواتهم.

وأظهرت نتائج دراسة Edwards& Romero(2008) أن تقدير الذات ينبئ بالتفاعل بين تمييز الضغوط وأساليب المواجهة، وأن الأفراد مرتفعي تقدير الذات يستخدمون أسلوب المواجهة أكثر من منخفضي تقدير الذات. لقد أشار Teri & James (2002) إلى أن الإعاقة ترتبط سلبياً بتقدير الذات، حيث أن المعوق لديه تصور سلبي عن نفسه، مما يؤثر على كفاءته الاجتماعية ويعيقها، وكذلك على تحصيله الدراسي.

وفي نفس السياق أشارت دراسة Yetman (2000) إلى أن المعاقين سمعياً يعانون من تقدير ذات سلبي ومتدني مقارنة بأقرانهم العاديين. وفي هذا الصدد أشارت دراسة Hintermair (2008) إلى أن تقدير الأصم وضعيف السمع لذاته يكمن في ارتباطه بالإنجاز، وممارسة أنشطة التعلم في بيئة اجتماعية داخل حجرة الدراسة، حيث يشعر بأن له دوراً مع بقية المتعلمين وهذا بدوره يحقق التواصل الفعال، ومن ثم ينمى تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي في المواد الدراسية المختلفة وبالتالي يتكيف الأصم وضعيف السمع مع إعاقته ويتقبلها ويتكون لديه رضا عن نفسه وعن الحياة.

ويرى الباحث أن الإعاقة السمعية ليست مجرد قصور في قدرة الفرد على الكلام، وإنما هذا القصور هو أضعف الآثار التي تخلفها الإعاقة السمعية عليه، كما أن خصائص المعوقين سمعياً تختلف فيما بينهم، بل وتزداد سلباً هذه الخصائص بزيادة شدة الإعاقة السمعية على الفرد.

وحيث أن الإعاقة السمعية للفرد تعد المصدر الرئيسي للضغوط النفسية التي تقع عليه، كما تزداد التأثيرات السلبية للإعاقة السمعية على الخصائص النمائية

للفرد بزيادة شدة هذه الإعاقة، فإنه بالتالي تزداد الضغوط النفسية الواقعة عليه، ولذا يجب على المعاقين سمعياً اختيار انسب أساليب مواجهة هذه الضغوط، بما يتناسب مع شدة الإعاقة السمعية، وذلك من أجل خفض حدة هذه الضغوط، مما ينعكس إيجابياً على أدوارهم في المجتمع، بما يكفل لهم بناء الخصائص النمائية السوية لهؤلاء الأفراد. كما تعد حاسة الإبصار نعمة كبرى من نعم الله التي لا تحصى والتي منحها للإنسان كي تستقيم حياته، فالعين أو الأبصار عامة أساس الإدراك الحسي البصري، وتكوين الصور الذهنية البصرية، واسترجاعها، وإنتاج أنساق جديدة منها اعتماداً على خبرة الفرد وهي الأساس في الحركة والتنقل، والتواصل، والأداء وغير ذلك.

ومما سبق يتضح أن إعاقة الفرد تؤثر بشكل أو بآخر على رضا هذا الفرد عن حياته وتقبله لذاته، كما أن مرحلة الجامعة لها تأثير بالغ في حياة الطلبة المعوقين بصفة عامة حيث أنه خلال هذه المرحلة يبدأ المعاق في التفكير في مستقبله بعد التخرج من الجامعة. ولذا يلجأ الطلبة المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً إلى استخدام أساليب مختلفة لمواجهة الضغوط المختلفة، وأن هناك اختلافاً واضحاً في شيوع هذه الأساليب تبعاً لمتغيرات متعددة، وهذا ما دعا الباحث إلى إجراء هذه الدراسة للكشف عن أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية شيوعاً لدى هؤلاء الطلبة بالمرحلة الجامعية، وعلاقتها بمتغيرات (النوع، ونوع الإعاقة، وشدة الإعاقة، ونوع الكلية، والفرقة الدراسية) وأن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت هذه المشكلة– في حدود إطلاع الباحث– في بيئة لها ثقافتها وهويتها وخصوصيتها، وعلاقتها بتقدير الذات. بشكل دفع الباحث إلى تعرف أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب المعوقين سمعياً والمعاقين بصرياً بالمرحلة الجامعية.

مشكلة الدراسة:

لا شك أن الإنسان لا يقف مكتوف اليدين إزاء أي ضغط يوتره أو يهدد حياته، فالحفاظ على النفس البشرية وتوازنها غريزة فطرية يتمتع بها الإنسان. وعليه فإن الشخص ذو الإعاقة يواجه العديد من الضغوط النفسية، والتي يحاول التعامل معها بشكل مباشر أو غير مباشر والتكيف معها، وتخفيف آثارها أو حلها، ويستخدم في ذلك إستراتيجيات أو أساليب معرفية وانفعالية وسلوكية.

وفي ضوء تعاون الباحث مع وحدة متحدي الإعاقة بجامعة القاهرة كمنسق للوحدة بكلية الدراسات العليا للتربية، لاحظ الباحث أن هناك اختلاف بين الطلاب المعاقين سمعياً والمعوقين بصرياً في مواجهة الضغوط النفسية التي يعانوا منها في المواقف الحياتية المختلفة داخل إطار الجامعة، والتي قد تؤثر على تقييمهم لذواتهم، وقد يكون ذلك نتيجة لما يواجهه المعاقين في المرحلة الجامعية من تحديات وضغوط حياتية، فيعانوا من العديد من الصراعات النفسية، وفي هذا الصدد أشار Leonhardt(1998) أن الفرد المعاق سمعياً والمعاق بصرياً يتعرض لصراعات نفسية واتجاهات اجتماعية خاصة، تتمثل في القسوة في المعاملة، ونبذه وإهماله وعدم تقبله أو حمايته بشكل مبالغ فيه مما يجعله أكثر شعوراً بالعجز عن مواجهة كثير من المواقف، وعرضة للعديد من الضغوط التي تفرضها الإعاقة والمجتمع عليه. وقد يتعرض الطلاب المعوقين إلى ضغوط أكاديمية ونفسية واجتماعية داخل مجتمع العاديين، وضغوط حياتية مجتمعية خارجها، تؤثر سلباً على سلوكهم وبناء شخصياتهم وإنجازاتهم العلمية. ويستخدم هؤلاء الطلاب أساليب مواجهة وتكيف مختلفة للتعامل مع الضغوط التي تواجههم. وقد اختلفت هذه الأساليب– وفقاً للدراسات المتعددة – تبعاً لمتغيرات شخصية تتعلق بالفرد، ومتغيرات ثقافية. وهذا ما استدعى إجراء هذه الدراسة للكشف عن أهم أساليب مواجهة الضغوط النفسية شيوعاً لدى الطلاب المعوقين سمعياً والمعوقين بصرياً في بيئة لها ثقافتها وخصوصيتها المتفردة، وعلاقة هذه الأساليب بتقدير الذات لديهم.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة التساؤل الرئيس التالي: "ما العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات لدى الطلاب المعاقين سمعياً والمعوقين بصرياً؟. ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية:

١- ما أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية؟

٢- ما العلاقة الارتباطية بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية؟

٣- ما الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية على مقياسي أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات وفقاً لمتغير (النوع، ونوع الإعاقة، وشدتها، ونوع الكلية، والفرقة الدراسية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١- تعرف أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية.

٢- تعرف العلاقة الارتباطية ونوعها بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية.

٣- الكشف عن الفروق الإحصائية بين درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياسي أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات وفقاً لمتغير (النوع، ونوع الإعاقة، وشدتها، ونوع الكلية، والفرقة الدراسية).

أهمية الدراسة:

تعد الدراسة الحالية ذات أهمية قصوى في مجال تربية وتعليم الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على المستويين النظري والتطبيقي، حيث تسهم الدراسة– **من الناحية النظرية** – في إلقاء الضوء على أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية، كما تعد الدراسة الحالية – في حدود إطلاع الباحث– من الدراسات القليلة التي أجريت على طلبة الجامعة ذوي الإعاقة الحسية. كما تحاول الدراسة – **من الناحية التطبيقية**– الكشف عن أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية شيوعاً لديهم، حتى يتمكن الباحث من تكوين نظرة واضحة حول جدوى هذه الأساليب وملاءمتها لهذه الفئة في المرحلة الجامعية. وتقديم توصيات تكون عوناً للمتخصصين والمسئولين التربويين وذوي العلاقة بتربية وتعليم هؤلاء الطلاب في وضع وإعداد برامج إرشادية وعمل ندوات ولقاءات تساعدهم على تنمية مهاراتهم في مواجهة الضغوط النفسية، والتي تساهم في تخفيف الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلاب ذوي الإعاقة الحسية والمرتبطة بإعاقتهم بشكل يضمن استمرارهم في الدراسة الجامعية، وارتفاع مستوى تقدير الذات لديهم.

مصطلحات الدراسة:

١- **أساليب مواجهة الضغوط:** Coping Styles

يعرف Ellis et al.(1997) أساليب مواجهة الضغوط على أنها الطرق التي يدرك بها الفرد ضغوط الحياة ويفسرها ويقيمها، وأسلوبه في التعامل معها حتى يصل إلى مستوى من التوافق، وعلى ذلك فإن المواقف الضاغطة نادراً ما توجد بمفردها، ولكن هناك مواقف حياتية هي التي يتم إدراكها على أنها ضاغطة، استناداً على معارف الفرد وإدراكاته وخبراته أثناء التفاعل مع هذه الظروف(هشام عبدالله، ٢٠٠١).

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

٢- **تقدير الذات**: Self-Esteem

تُعرف سها السبع (٢٠٠٧) تقدير الذات بأنه" التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه ليحكم به على درجة كفاءته الشخصية، وشعوره بالرضا عن تقديره لأدائه الدراسي والجسمي والاجتماعي، كما يتضمن مدى إحساسه بالأمن النفسي".

ويعرف تقدير الذات **إجرائياً** بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية على مقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة بأبعاده الثلاثة (تقدير الذات الشخصية– تقدير الذات الأسرية– تقدير الذات الاجتماعية)، والدرجة الكلية للمقياس.

٣- **الطلاب ذوي الإعاقة الحسية** sensory disabilities :

ويقصد بهم في هذه الدراسة الطلاب المعاقين سمعياً، والطلبة المعاقين بصرياً، ويمكن تعريف كل منهما كما يلي:

أ- **المعاقون سمعياً:** Hearing Impaired

هم الأفراد الذين لديهم مشكلة ما في حاسة السمع بدرجة ما من الفقد سواء أكانت جزئية أو كلية، مما يحول دون استخدامهم الجيد لتلك الحاسة، مما يترتب عليه احتياجهم لإحدى المُعينات السمعية الخاصة به (سعيد محمد، ٢٠٠٨).

ب- **المعاقون بصرياً**: visually impaired

هم الأفراد الذين فقدوا بصرهم كلياً، أو جزئياً، سواء كانت الإعاقة البصرية ولادية أم مكتسبة، مما تجعلهم يعتمدوا على حواسهم الأخرى للحصول على

المعرفة، ويحتاجون إلى المساعدة المادية والأدبية من المجتمع (**سيد أحمد البهاص**، ٢٠٠٦).

ويُعرف الطلاب ذوي الإعاقة الحسية **إجرائياً** بأنهم طلاب مرحلة البكالوريوس من ذوي الإعاقة السمعية بكليات التربية النوعية، وذوي الإعاقة البصرية بكليات الآداب والحقوق ودار العلوم بجامعتي القاهرة والزقازيق.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تعرف أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية بلغ عددها (١٦٩) طالباً وطالبة من المعوقين سمعياً والمعوقين بصرياً بمرحلة البكالوريوس ببعض كليات جامعتي القاهرة والزقازيق.

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

فروض الدراسة:

تبلورت فروض الدراسة الحالية في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والأدبيات في مجال التربية الخاصة، وبيانها كما يلي:

١- يُعد أسلوب التوجه نحو التجنب أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية.

٢- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياسي أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات وفقاً لمتغير (النوع، ونوع الإعاقة، ودرجتها، ونوع الكلية، والفرقة الدراسية).

الطريقة والإجراءات:

أولاً- منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي(الارتباطي- المقارن) الذي يقوم على وصف أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً، وعلاقتها بتقدير الذات لديهم. وذلك بجمع البيانات وتبويبها، ومعرفة مدى ارتباطها

بمتغيرات الجنس، ونوع الإعاقة، زمن حدوث الإعاقة، وشدة الإعاقة، والكلية، والمستوى الدراسي، وكذلك الفروق في أساليب المواجهة وتقدير الذات والتي تعزى إلى المتغيرات المذكورة.

ثانياً- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) طالباً وطالبة من الطلبة المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً بمرحلة البكالوريوس بكليات (التربية النوعية- الآداب- الحقوق- دار العلوم) بجامعتي القاهرة والزقازيق، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وذلك من خلال توزيع أدوات الدراسة على نحو عشوائي داخل كل كلية، وقد تم حذف(٦) استجابات لعدم اكتمال المعلومات المتعلقة بالطلبة وعدم اكتمال الإجابة عليها، وعليه فقد بلغ عدد أفراد العينة في صورتها النهائية(١٦٩) طالباً وطالبة، موزعين وفق الخصائص التالية:

جدول (١) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المستقلة في الدراسة

المتغير		ت	%	المتغير		ت	%
النوع	ذكر	٨٦	٥٠,٩	نوع الكلية	التربية النوعة	٧٤	٤٣.٨
	أنثى	٨٣	٤٩.١		الآداب	٦٦	٣٩.١
نوع الإعاقة	سمعى	٧٤	٤٤.٤		الحقوق	٢٣	١٣.٦
	بصرى	٩٥	٥٥.٦		دار العلوم	٦	٣.٦
شدة الإعاقة	كلى	١٢٧	٧٥.١	الفرقة الدراسية	الأول	٧٧	٤٥.٦
	جزئى	٤٢	٢٤.٩		الثانى	٣٤	٢٠.١
					الثالث	٣١	٢١.٩
					الرابع	٢١	١٢.٤

ثالثاً- أدوات الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على أداتين هما:

١- مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (إعداد الباحث).

٢- مقياس تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (إعداد الباحث).

وفيما يلي عرض لطريقة بناء وإعداد أدوات الدراسة، بالإضافة إلى عرض الخصائص السيكومترية لكل أداة:

١- مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (إعداد الباحث)

لإعداد وبناء أبعاد وعبارات المقياس، تمهيداً لإعداد الصورة الأولية أتبع الباحث الخطوات الآتية:

- مراجعة أدبيات التربية الخاصة، والصحة النفسية، وعلم النفس والدراسات السابقة ذات العلاقة بالإعاقة السمعية والإعاقة البصرية وأساليب مواجهة الضغوط النفسية.
- إجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (١٣) طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الإعاقة الحسية بجامعة الملك سعود، للإفادة منها في تحديد بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها الطلبة ذوي الإعاقة الحسية بالجامعة في مواجهة المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية.
- مراجعة المقاييس التي تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية، منها ما يلي:
  - مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لأولياء أمور الأطفال المعاقين (إعداد: عبدالعزيز الشخص، وزيدان السرطاوي، ١٩٩٨).
  - مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية (إعداد: نعيمة الرفاعي، ٢٠٠٤)
  - مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية (إعداد: حكيمة الطويل، ٢٠٠٨).
  - مقياس أساليب مواجهة الضغوط (إعداد، هاله محمود، ٢٠٠٩).
  - مقياس أساليب مواجهة الضغوط (إعداد: ناهد أحمد، ٢٠١١).
- قام الباحث بالتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس بما يخدم أهداف الدراسة الحالية، قام بالتحقق من صدق وثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة التقنين وقوامها (٤٥) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة الحسية بجامعة الملك سعود، وبيان ذلك فيما يلي:

أ- **صدق المحكمين:** عرض الباحث المقياس في صورته الأولية (٤٨) عبارة (موزعة على ثلاثة أبعاد مرتبط بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحسية) على (٧) محكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بكلية التربية، وتم إجراء التعديلات المطلوبة، وحذف (٦) عبارات لم تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٠%، وقد أصبح المقياس بعد الحذف والتعديل (٤٢) عبارة. وللتأكد من صدق وثبات المقياس (٤٢) عبارة تم تطبيقها على عينة

التقنين التي تكونت من (٤٥) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية.

ب- الصدق البنائي (صدق التكوين الفرضي)

تم التحقق من الصدق البنائي من خلال إيجاد تجانس المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجاءت قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بعد على النحو التالي:

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدي الطلاب ذوي الإعاقة الحسية

أسلوب التوجه النشط نحو الأداء		أسلوب التوجه الانفعالي		أسلوب التوجه نحو التجنب	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٥٤**	١٥	٠.٦٤٨**	٢٩	٠.٣٥٥*
٢	٠.٣٧٥*	١٦	٠.٦٠١**	٣٠	٠.٤٨٦**
٣	٠.٤٨٢**	١٧	٠.٣٦٦*	٣١	٠.٣٠٤*
٤	٠.٣١٢*	١٨	٠.٤٥٨**	٣٢	٠.٤٩٨**
٥	٠.٢٩٢*	١٩	٠.٦٧٩**	٣٣	٠.٥٩٧**
٦	٠.٦٣٠**	٢٠	٠.٥٨٧**	٣٤	٠.٥١٦**
٧	٠.٣١٤*	٢١	٠.٢٩٦*	٣٥	٠.٦٥٨**
٨	٠.٢٠٦	٢٢	٠.٤٦٩**	٣٦	٠.٦٥٨**
٩	٠.٣٢٢*	٢٣	٠.٥٥٢**	٣٧	٠.٥٠١**
١٠	٠.٥٤٨**	٢٤	٠.٥٥١**	٣٨	٠.٥٥٩**
١١	٠.٤١١**	٢٥	٠.٤٦١**	٣٩	٠.٣٤٢*
١٢	٠.٥٩٦**	٢٦	٠.٥٣٢**	٤٠	٠.٦٠١**
١٣	٠.٥٨٣**	٢٧	٠.٥٧٠**	٤١	٠.٥٩٤**
١٤	٠.٤٧٠**	٢٨	٠.٣٦٥*	٤٢	٠.١٨٢

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

يتضح من الجدول (٢) أن قيم جميع معاملات ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً، باستثناء العبارة رقم (٨)، (٤٢) غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، ليصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٤٠) عبارة.

جـ – معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس:

وجاءت قيم معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس علي النحو التالي:

جدول (٣) قيم معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية

البعد		معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية
الأول	أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	٠.٥٥٤**
الثاني	أسلوب التوجه الانفعالي	٠.٨٨٦**
الثالث	أسلوب التوجه نحو التجنب	٠.٨٥١**

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

د – الثبات: وللتحقق من ثبات أبعاد المقياس، وكذلك الدرجة الكلية، قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون)، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤) قيم معاملات ثبات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى لطلاب ذوي الإعاقة الحسية باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وسبيرمان – براون

م	البعد	معامل الثبات	
		ألفا كرونباخ	سبيرمان – براون
١	أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	٠.٥٤١**	٠.٥٤١**
٢	أسلوب التوجه الانفعالي	٠.٧٩٦**	٠.٧٩٦**
٣	أسلوب التوجه نحو التجنب	٠.٧٨٤**	٠.٧٨٤**

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات.

– الصورة النهائية للمقياس:

وتضمنت الصورة النهائية للمقياس (٤٠) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد بيانها كالتالي:

البعد الأول: أسلوب التوجه النشط نحو الأداء: ويتضمن (١٣) عبارة من

(١ – ١٣).

البعد الثاني: أسلوب التوجه الانفعالي: ويتضمن(١٤) عبارة من (١٤– ٢٧).

البعد الثالث: أسلوب التوجه نحو التجنب: ويتضمن (١٣) عبارة من (٢٨ – ٤٠).

وتكون الإجابة على المقياس من خلال وضع الطالب/ الطالبة علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع أسلوبه/ أسلوبها في مواجهة المشكلات التي تواجهه في المواقف الحياتية المختلفة من خلال الاختيارات الآتية (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) وتصحح (١، ٢، ٣) بالترتيب لكل عبارات المقياس.

٢– مقياس تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (إعداد الباحث).

لإعداد وبناء أبعاد وعبارات المقياس، تمهيداً لإعداد الصورة الأولية أتبع الباحث الخطوات الآتية:

- مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت فئة الطلاب ذوي الإعاقة الحسية، والتي في ضوئها حدد الباحث طبيعة الجوانب المختلفة– الجانب الانفعالي– وأوجه القصور في أبعاد تقدير الذات لديهم.
- مراجعة المقاييس التي تناولت تقدير الذات، منها ما يلي:
  – مقياس تقدير الذات للمراهقين والراشدين (إعداد: هشام عبدالله، ١٩٩١).
  – مقياس تقدير الذات للمراهقين الصم (إعداد: الصايغ، ٢٠٠١).
  – مقياس تقدير الذات للمعوقين بصرياً (إعداد: سيد البهاص، ٢٠٠٦).
  – مقياس تقدير الذات للمراهقين الموهوبين المعاقين سمعياً (إعداد: لمياء بيومي، ٢٠٠٩).
- إجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (١٣) طالباً وطالبة من الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بجامعة القاهرة، للإفادة منها في تحديد أبعاد تقدير الذات التي من خلالها يستطيع الطالب المعوق حسياً تقييمه لذاته، وإدراكه لتقييمات الآخرين له.
- تم تحديد وصياغة أبعاد ومفردات الصورة الأولية لمقياس تقدير الذات، وقام الباحث بالتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس بما يخدم أهداف الدراسة

الحالية، قام بالتحقق من صدق وثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة التقنين وقوامها (٤٥) طالباً وطالبة من الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (٢١ طالباً وطالبة من المعوقين سمعياً، ٢٣ طالباً وطالبة من المعوقين بصرياً) بالمرحلة الجامعية، وبيان ذلك فيما يلي:

أ- **صدق المحكمين:** قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية (٣٠) عبارة (موزعة على ثلاثة أبعاد مرتبطة بتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية) على (٧) محكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس، وتم إجراء التعديلات المطلوبة، وحذف ثلاث عبارات لم تصل نسبة الاتفاق عليها٨٠%، وقد أصبح المقياس بعد الحذف والتعديل (٢٧) عبارة. وللتأكد من صدق وثبات المقياس (٢٧) عبارة تم تطبيقها على عينة التقنين التي تكونت من (٤٥) طالباً وطالبة من ذوي الطلاب الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية.

ب- الصدق البنائي (صدق التكوين الفرضي):

تم التحقق من الصدق البنائي من خلال إيجاد تجانس المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجاءت قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بعد على النحو التالي:

جدول (٥) قيم معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس تقدير الذات لدي الطلاب ذوي الإعاقة الحسية

تقدير الذات الشخصية		تقدير الذات الأسرية		تقدير الذات الاجتماعية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٢٨**	١٠	٠.٦٥٦**	١٩	٠.٥١١**
٢	٠.٢٦٣	١١	٠.٥٥٥**	٢٠	٠.٦٣٧**
٣	٠.٥٠١**	١٢	٠.٦٨٢**	٢١	٠.٥٧٦**
٤	٠.٦٥٠**	١٣	٠.٥٥٠**	٢٢	٠.٥٩٢**
٥	٠.٦١٢**	١٤	٠.٥٩٣**	٢٣	٠.٥٤٣**
٦	٠.٣٨٤*	١٥	٠.٥٣٦**	٢٤	٠.٥٣٢**
٧	٠.٥٤٢**	١٦	٠.٥١٤**	٢٥	٠.٤٨٤**
٨	٠.٦٢٨**	١٧	٠.٤٦٣**	٢٦	٠.٥٩٠**
٩	٠.٥٧٥**	١٨	٠.٦٠٥**	٢٧	٠.٧١٧**

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (٥) أن قيم جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً ماعدا العبارة (٢) غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، ليصبح عدد عبارات المقياس بصورته النهائية (٢٦) عبارة.

جـ- معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس:

وجاءت قيم معاملات الارتباط علي النحو التالي:

جدول (٦) معاملات ارتباط أبعاد مقياس تقدير الذات
لدي الطلبة ذوي الإعاقة الحسية بالدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	معامل ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية
١	تقدير الذات الشخصية	٠.٨٨٤**
٢	تقدير الذات الأسرية	٠.٨٥١**
٣	تقدير الذات الاجتماعية	٠.٨٦٠**

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق.

د- الثبات: وللتحقق من ثبات أبعاد المقياس، وكذلك الدرجة الكلية، قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون)، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٧) قيم معاملات ثبات كل بُعد بالدرجة الكلية
لمقياس تقدير الذات لدي الطلبة ذوي الإعاقة الحسية

البعد		معامل الثبات	
		ألفا كرونباخ	سبيرمان – براون
الأول	تقدير الذات الشخصية	٠.٦٩٠**	٠.٩١٥**
الثاني	تقدير الذات الأسرية	٠.٧٦٣**	٠.٩١٩**
الثالث	تقدير الذات الاجتماعية	٠.٧٣٩**	٠.٩٢٥**

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول (٧) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات.

الصورة النهائية للمقياس:

تضمنت الصورة النهائية للمقياس (٢٦) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد بيانها فيما يلي:

البعد الأول: تقدير الذات الشخصية: ويتضمن (٨) عبارات من(١–٨).

البعد الثاني: تقدير الذات الأسرية: ويتضمن(٩) عبارات من (٩– ١٧).

البعد الثالث: تقدير الذات الاجتماعية: ويتضمن(٩) عبارات من ١٨– ٢٦).

وتكون الإجابة على المقياس من خلال وضع الطالب/ الطالبة علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع تقييم الفرد لذاته وإدراكه الإيجابي أو السلبي نحو ذاته من خلال الاختيارات الآتية (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) وتصحح (٣، ٢، ١) بالترتيب.

رابعاً– الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لمعالجة البيانات استخدم الباحث البرنامج الإحصائي SPSS باستخدام المعالجات التالية:

١– معاملات الارتباط لأغراض التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.

٢– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط لمعرفة أكثر الأساليب استخداماً عند الطلاب ذوي الإعاقة الحسية.

٣– اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق في أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات التي تعزى إلى متغير (النوع، نوع الإعاقة، درجة حدوث الإعاقة).

٤– تحليل التباين للكشف عن دلالة الفروق في أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات التي تعزى إلى متغيري (نوع الكلية، والفرقة الدراسية)، ثم استخدم الباحث اختبار توكي للمقارنات البعدية للكشف عن اتجاه الفروق بين مجموعات البحث.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على "**يعد أسلوب التوجه نحو التجنب أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية**". وللتحقق

من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية

	أبعاد المقياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
الأول	أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	٣٢.٠٤	٤.٢٨	الثالث
الثاني	أسلوب التوجه الانفعالي	٣٣.٩٤	٤.٠٩	الثاني
الثالث	أسلوب التوجه نحو التجنب	٣٤.٢٣	٥.٠٣	الأول

يتضح من الجدول (٨) أن "أسلوب التوجه نحو التجنب" هو أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية استخداماً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية سواءً كان المعاقين سمعياً أو المعاقين بصرياً، حيث بلغ متوسط استجابات الطلاب (م= ٣٤.٢٣) وجاء في المرتبة الأولى، مما يدلل على أن الطلاب ذوي الإعاقة الحسية عند تعرضهم لمواقف حياتية ضاغطة فإنهم يفضلون التوجه نحو التجنب، والبعد عن الآخرين، وينتظرون ما سيؤول إليه الموقف ويتمنون تغيير الحال وتحسين الموقف وزوال المشكلة. وقد جاء "أسلوب التوجه الانفعالي" المرتبة الثانية حيث بلغ متوسط استجابات الطلاب (م= ٣٣.٩٤) مما يعني أن الطلاب يلجأون إلى التنفيس الانفعالي، أي يلجأون إلى تفريغ انفعالاتهم والتعبير عن مشاعرهم بشتى الوسائل. وأخيراً جاء "أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" في المرتبة الثالثة والأخيرة حيث بلغ متوسط استجابات الطلاب (م= ٣٣.٠٤)، مما يشير إلى ضعف استخدام هذا الأسلوب الذي يعني أن الطلاب ذوي الإعاقة الحسية يميلون إلى القيام بأفعال نشطة مباشرة لمواجهة الموقف.

ويمكن تفسير أن أسلوب التوجه نحو التجنب والبعد عن الآخرين في الرتبة الأولى إلى أنه بالرغم من الجهود المبذولة في الجامعات المصرية لرعاية ودعم الطلاب ذوي الإعاقة، وتطبيق اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (٢٠٠٧)، وعمل العديد من الورش لوضع استراتيجيات وآليات لتفعيل الاتفاقية. بالإضافة إلى الخطوات التي تخطوها مصر في تحسين أوضاع الطلاب ذوي الإعاقة، بإطلاق الحكومة المصرية على عام ٢٠١٨ بعام المعاق، وكذلك المناداه بحق الطلاب ذوي الإعاقة في الدمج لمواصلة التعليم العالي. مازال الشعور بالتجنب يسيطر

على كثير من الطلاب ذوي الإعاقة، لذلك يؤكد على حنفي (٢٠١٣) على دور توعية الأهل وأفراد المجتمع بمشكلات المعوقين وحاجاتهم، وأهمية احتكاك المعوقين بمجموعات أخرى من أقرانهم العاديين لما لهذه المجموعات من إمداد الفرد بالأمان والشعور بالانتماء الذي افتقده مع مجموعة المعوقين بسبب الإعاقة وآثارها.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "**يوجد ارتباط دال إحصائياً بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية**"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٩) معامل ارتباط بيرسون

أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية	أبعاد التقدير الذات			
	الشخصية	الأسرية	الاجتماعية	الدرجة الكلية
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	٠.١٥٨*	٠.١١٩	٠.١٣٤	٠.١٥٩*
أسلوب التوجه الانفعالي	٠.٢٩١**	٠.٢٢٥**	٠.٢٢٠**	٠.٢٨٤*
أسلوب التوجه نحو التجنب	٠.٤٠٥**	٠.٢٦٢**	٠.٣٨٣**	٠.٤٠٦**
الدرجة الكلية	٠.٣٥٦**	٠.٢٥٢**	٠.٣٠٧**	٠.٣٥٣**

يتضح من جدول (٩) وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية والدرجة الكلية للمقياس وبين أبعاد تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية باستثناء البُعد الأول لأساليب مواجهة الضغوط "أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" ارتباطه غير دال إحصائياً مع البعدين الثاني" تقدير الذات الأسرية"، والثالث" تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد تقدير الذات.

مما سبق يتضح أن الإعاقة لها دور واضح في تحديد أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي يمكن أن يستخدمها المعوق في حياته دون أساليب أخرى، والتي على أساسها يستطيع الفرد المعوق أن يكون مفهوم موجب عن ذاته، والذي ينعكس على تقديره لذاته. كما يتضح بشكل عام أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري البحث، أي كلما استخدم الطلاب ذوي الإعاقة الحسية أساليب مواجهة إيجابية كلما ارتفع مستوى تقدير الذات لديهم، والعكس صحيح أي ينخفض مستوى تقدير الذات لديهم عند عدم قدرتهم على استخدام أساليب مواجهة

مناسبة.

ومن الدراسات التي أكدت ذلك، نتائج دراسة Edwards & Romero (2008) التي أوضحت أن هناك ارتباط إيجابي بين استراتيجيات مواجهة الضغوط وتمييز الضغوط، وأن تقدير الذات ينبئ بالتفاعل بين تمييز الضغوط واستراتيجيات المواجهة، وأن الأفراد مرتفعي تقدير الذات يستخدمون إستراتيجيات المواجهة أكثر من الأفراد منخفضي تقدير الذات. وفي هذا الصدد أشار Teri & James (2002) إلى أن الإعاقة ترتبط سلبياً بتقدير الذات، حيث أن المعاق لديه تصور سلبي عن ذاته، مما يؤثر على كفاءته الاجتماعية ويعيقها، وكذلك على تحصيله الدراسي.

ولذا، فإن قدرة الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على استخدام أساليب مواجهة الضغوط المناسبة تساعد في تعديل هذه العلاقة السلبية بين الإعاقة وتقدير الذات. وبالنظر إلى الإعاقة السمعية فهي تؤدي إلى إعاقة النمو الاجتماعي للفرد حيث تحد من مشاركاته وتعاملاته مع الآخرين واندماجه في المجتمع نتيجة لعدم قدرته على التواصل بشكل جيد، مما يؤثر على توافقه الاجتماعي (عبدالمطلب القريطي، ٢٠٠١)، وقد أكدت دراسة روحي عبيدات (٢٠٠٩) على أن هذا الأمر ينعكس سلباً على تقدير الفرد لذاته، كما أشارت دراسة Yetman (2004) إلى أن المعوقين سمعياً يعانون من تقدير ذات سلبي ومتدنٍ مقارنة بأقرانهم العاديين.

ويتضح أيضاً من جدول(٩) أن هناك ارتباط سالب بين أسلوب التوجه نحو الأداء النشط وأبعاد تقدير الذات والدرجة الكلية، وفي هذا الصدد أشارت دراسة Hintermair (2008) إلى أن تقدير المعوق لذاته يكمن في ارتباطه بالإنجاز وممارسة أنشطة التعلم في بيئة اجتماعية داخل حجرة الدراسة، حيث يشعر بأن له دوراً مع بقية المتعلمين وهذا بدوره يحقق التواصل الفعال، ومن ثم ينمى تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي في المواد الدراسية المختلفة وبالتالي يتكيف المعوق مع إعاقته، ويتقبلها ويتكون لديه رضا عن نفسه وعن الحياة.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياسي أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وتقدير الذات وفقاً لمتغير (النوع – نوع الإعاقة – شدة**

الإعاقة– نوع الكلية – الفرقة الدراسية)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت)، وتحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، قد جاءت النتائج على النحو التالي:

١– بالنسبة للفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفقا لمتغير (النوع– نوع الإعاقة – شدة الإعاقة)، استخدم الباحث اختبار (ت) للتحقق من صحة هذا الفرض، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٠) قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسيةً لديهم وفقا لمتغير (النوع– نوع الإعاقة– شدة الإعاقة)

البعد	المتغير		المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	الدلالة
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	النوع	ذكر	٣٢.٣١	٤.٤٣	٠.٨٦١	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٣١.٧٤	٤.١٢		
أسلوب التوجه الانفعالي		ذكر	٣٤.٠٠	٥.٤٩	٠.١٣٨	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٣٣.٨٩	٤.٦٨		
أسلوب التوجه نحو التجنب		ذكر	٣٣.١٨	٤.٧٢	٢.٨٢٠**	دالة إحصائيا
		أنثى	٣٥.٣٢	٥.١٣		
الدرجة الكلية		ذكر	٩٩.٥٠	١٢.٧٨	٠.٨٠٧	غير دالة إحصائياً
		أنثى	١٠١.٠١	١٠.٧٢		
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	نوع الإعاقة	سمعي	٣٠.٢٦٦	٣.٧٣	٥.٢٠٥**	دالة إحصائيا
		بصري	٣٣.٤٤	٤.١٧		
أسلوب التوجه الانفعالي		سمعي	٣٣.١٢	٤.١١	١.٩٩	غير دالة إحصائياً
		بصري	٣٤.٦١	٥.٦٩		
أسلوب التوجه نحو التجنب		سمعي	٣٤.٥٤	٤.٩٥	٠.٧٨٠	غير دالة إحصائياً
		بصري	٣٣.٩٨	٥.١٠		
الدرجة الكلية		سمعي	٩٧.٩٢	٩.٥٠	٢.٣٥٧**	دالة إحصائيا
		بصري	١٠٢.٠٥	١٣.١٢		
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	شدة الإعاقة	كلي	٣١.٦٨	٤.٢٣	٠.٨٢٦	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٣٢.٢٤	٤.٣١		
أسلوب التوجه الانفعالي		كلي	٣٣.٦٩	٤.٧٩	٠.٤٩٩	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٣٤.٠٩	٥.٢٨		
أسلوب التوجه نحو التجنب		كلي	٣٤.٤٩	٥.٢٩	٠.٥٠٨	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٣٤.٠٨	٤.٨٨		
الدرجة الكلية		كلي	٩٩.٨٧	١١.٣٦	٠.٢٩٨	غير دالة إحصائياً
		جزئي	١٠٠.٤٢	١٢.١١		

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

أ- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (سمعياً – بصرياً) في البعد الثالث "أسلوب التوجه نحو التجنب" من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفقاً لمتغير (النوع)، وذلك لصالح الإناث، وفي البعد الأول "أسلوب التوجه النشط نحو الأداء"، والدرجة الكلية وفقاً لمتغير(نوع الإعاقة)، وذلك لصالح الطلاب المعوقين بصرياً.

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على جميع أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (شدة الإعاقة).

د- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على البعد الأول "أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" والبعد الثاني"أسلوب التوجه الانفعالي" والدرجة الكلية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية "وفقاً لمتغير (النوع)، والبعد الثاني "أسلوب التوجه الانفعالي" والبعد الثالث" أسلوب التوجه نحو التجنب" للمقياس، وفقاً لمتغير (نوع الإعاقة).

في ضوء ما سبق يتضح أن متغير النوع له أثر في استخدام بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية دون الأخرى، حيث أن الإناث أكثر استخداماً لأسلوب التوجه نحو التجنب، وترجع هذه النتيجة إلى تأثير الإعاقة ، وطبيعة المجتمعات العربية في العادات والتقاليد، وأكدت ذلك نتائج الدراسة التي أجراها Patterson& McCubbin(1987) بأن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الإناث ودرجات الذكور في أساليب مواجهة الضغوط، وذلك لصالح الإناث في أربع أنماط (أساليب) وهي: أسلوب البحث عن المساعدة الاجتماعية، أسلوب حل المشكلات، أسلوب بناء الكفاءة الذاتية. في حين أن الذكور كانوا أكثر استخداماً لأسلوب السخرية.

وكذلك جاءت نتائج الدراسة التي أجراها كل من Kumar& Ramamourti (1990) أن الإناث أكثر استخداماً لأسلوب طلب النصيحة، وأسلوب التحليل المنطقي، وأسلوب الحصول على المعلومات أكثر من الذكور، وأن الذكور أكثر استخداماً لأسلوب إعادة التقييم المنطقي أكثر من الإناث.

وأن ذلك راجع إلى الأدوار التقليدية وأساليب التنشئة الاجتماعية لكل من الذكور والإناث. ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي بأن البنات أميل إلى أسلوب الإحجام بدلاً من المواجهة وذلك لطبيعة تكوين الفتاة في المجتمعات الشرقية، حيث تتجنب الفتاة المواجهة وتميل إلى القبول والاستسلام والانسحاب المعرفي الذي يتمثل في الاستغراق في أحلام اليقظة والتفكير في موضوعات بعيدة عن المشكلة.

وبالنسبة لمتغير نوع الإعاقة، يمكن تفسير ذلك بشيوع ثقافة المجتمع التي تنظر إلى المعوقين سمعياً على أنه صاحب إعاقة حتى ولو تمثلت في مشكلة التواصل، في حين أن هذه النظرة تكون بشكل جزئي نحو المعوق بصرياً، والذي يسيطر على كثير، مما تنعكس على خصائصهم سمة التحدي وانجاز الأعمال.

وقد أشار MacDonald (1993) إلى أن الضغط النفسي يُعد أحد خصائص الحياة المتكرر حدوثها؛ إلا أن الأفراد يختلفون في مستوى تعرضهم له. فمن الأفراد من يتعرض للضغط بشكل متكرر، ومنهم من لا يتعرض له إلا بشكل قليل، ومنهم من يكون مستوى الضغط لديه مرتفعاً، وآخرون يكون مستوى الضغط لديهم منخفضاً ومحدوداً، ولعل ذلك قد يرجع إلى عدة أسباب عديدة منها: دور الفرد والتوقعات ونوع الإعاقة.

وتوصلت دراسة Livneh & Wilson (2003) إلى وجود تباين في اختيار أي من أساليب المواجهة وفقاً لنوع الإعاقة ، وأوصى بأهمية برامج إعادة تأهيل المعاقين وتطويرها.

وتوصلت نتائج دراسة أجرتها مايسة النيال وهشام عبد الله (١٩٩٧) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعض أساليب مواجهة ضغوط الحياة (أسلوب التوجه الانفعالي، وأسلوب التوجه التجنبي، وأسلوب التوجه نحو الأداء) وبين بعض الاضطرابات النفسية (القلق والاكتئاب والوسواس القهري). ولا يوجد أثر لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والعمر على أغلب هذه الأساليب، وكانت مجموعة مرتفعي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه الانفعالي بينما كانت مجموعة منخفضي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه نحو الأداء.

أما بالنسبة لمتغير شدة الإعاقة يتضح عدم وجود فروق، وقد يعطي هذا مؤشراً بأن الطلاب لم يلجأو إلى أساليب مواجهة امتداداً لأدراك الآباء بأن الإعاقة

تمثل صدمة ولا يوجد أساليب لمواجهتها إلا بتقديم برامج تدريبية/ إرشادية لمواجهة الضغوط النفسية من الجهات ذات العلاقة. ومن جانب أخر يمكن تفسير ذلك لعدم وجود إرشاد أكاديمي في المراحل السابقة للمرحلة الجامعية، وحتى المرحلة الجامعية لتدريب/ إرشاد الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في كيفية استخدام أساليب مواجهة تتناسب مع إعاقتهم سواءً كانت كلية أو جزئية، مما يؤكد ضرورة تفعيل الإرشاد الأكاديمي لطلاب هذه الفئة.

كما يعد استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية مؤشراً لما يتمتع به الفرد من كفاءة وفاعلية وقدرة على المواجهة بما يحقق له التوازن النفسي، ويقلل من التأثير السلبي للضغوط. فكشفت دراسة عبدالله (٢٠٠١) أن تعرض الأفراد للضغوط الشديدة، قد يؤدى بهم إلى العديد من الآثار السلبية، يتصدرها اضطراب واضح على المستوى الفسيولوجي، فضلاً عن عدم قدرتهم على التوافق الجيد بشقيه النفسي والاجتماعي. الأمر الذي يدعونا إلى القول بأن الضغوط الواقعة على الأفراد لا يمكن تفسيرها إلا من خلال مدى قدرة الفرد على مواجهتها، والإقلال من حدتها ولعل ذلك ما دفع بالتراث البحثي في مجال الضغوط إلى الاهتمام بأساليب المواجهة، لذا أصبح هناك ضرورة للبحث في الأساليب والطرق التي يتعامل من خلالها الأفراد مع المواقف الضاغطة في حياتهم .

وقد قامت هاله محمود (٢٠٠٩) بدراسة توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات عينة الدراسة الثلاثة (المكفوفين والصم والعاديين) في جميع أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط والدرجة الكلية، لصالح العاديين، فيما عدا بعد (التنفيس الانفعالي).

٢- بالنسبة للفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفقا لمتغيري (نوع الكلية –الفرقة الدراسية)، استخدم الباحث تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، للتحقق من صحة هذا الفرض، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١١) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)
للفروق بين درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لديهم، وفقاً لمتغيري (نوع الكلية – الفرقة الدراسية)

البعد	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	نوع الكلية (التربية النوعية – الآداب – الحقوق – دار العلوم)	بين المجموعات	٤٣٢.٤٩	٣	١٤٤.١٦	٨.٩٩**
		داخل المجموعات	٢٦٤٥.٥١	١٦٥	١٦.٠٣	
		الكلي	٣٠٧٧.٧٨	١٦٨	–	
أسلوب التوجه الانفعالي		بين المجموعات	٩١.٠٦٢	٣	٣٠.٣٥	١.١٧
		داخل المجموعات	٤٢٧٥.٤٥	١٦٥	٢٥.٩١	
		الكلي	٤٣٦٦.٥٢	١٦٨	–	
أسلوب التوجه نحو التجنب		بين المجموعات	٣٣.٨١	٣	١١.٢٧	٠.٤٤
		داخل المجموعات	٤٢١٨.٧٢	١٦٥	٢٥.٥٦	
		الكلي	٤٢٥٢.٥٣	١٦٨	–	
الدرجة الكلية		بين المجموعات	٧٤٥.٢٦	٣	٢٤٨.٤٢	١.٨١
		داخل المجموعات	٢٢٦٧٧.٦٣	١٦٥	١٣٧.٤٤	
		الكلي	٢٣٤٢٢.٨٩	١٦٨	–	
أسلوب التوجه النشط نحو الأداء	الفرقة الدراسية (الأولى –الثانية– الثالثة– الرابعة)	بين المجموعات	٢٣٨.٣٣	٣	٧٩.٤٤	٤.٦٢**
		داخل المجموعات	٢٨٣٩.٤٦	١٦٥	١٧.٢١	
		الكلي	٣٠٧٧.٧٩	١٦٨	–	
أسلوب التوجه الانفعالي		بين المجموعات	٢٢٧.٤٨	٣	٧٥.٨٣	٣.٠٢*
		داخل المجموعات	٤١٣٩.٠٤	١٦٥	٢٥.٠٩	
		الكلي	٤٣٦٦.٥٢	١٦٨	–	
أسلوب التوجه نحو التجنب		بين المجموعات	١٤٢.٠٩	٣	٤٧.٣٧	١.٩٠
		داخل المجموعات	٤١١٠.٤٤	١٦٥	٢٤.٩١	
		الكلي	٤٢٥٢.٥٣	١٦٨	–	
الدرجة الكلية		بين المجموعات	٩٠١.٧٦	٣	٣٠٠.٦٢	٢.٢٠
		داخل المجموعات	٢٢٥٢١.٠٤	١٦٥	١٣٦.٤٩	
		الكلي	٣٣٤٢٢.٨٩	١٦٨	–	

يتضح من الجدول (١١) ما يلي:

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في البعد الثاني "أسلوب التوجه الانفعالي"، والبعد الثالث" أسلوب التوجه نحو التجنب"، من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وفقاً لمتغير الكلية، والبعد الثالث" أسلوب التوجه نحو التجنب" والدرجة الكلية للمقياس وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات

الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في البعد الثاني" أسلوب التوجه الانفعالي" من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية .

ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في البعد الأول" أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفقاً لمتغيري الكلية والفرقة الدراسية، وللتعرف على اتجاه الفروق استخدم الباحث اختبار توكي، وجاءت النتائج كما يلي:

- **متغير نوع الكلية:**

البعد الأول" أسلوب التوجه النشط نحو الأداء":

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (المعاقين بصرياً) بكلية الآداب بمتوسط مقداره (م=٣٣.٦٧)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية(المعاقين سمعياً) بمتوسط مقداره (م=٣٠.٢٥)، في البعد الأول " أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الآداب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية (المعاقين بصرياً) بكلية الحقوق بمتوسط مقداره (م=٣٢.٩٥)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية (المعاقين سمعياً) بمتوسط مقداره (م=٣٠.٢٥)، في البعد الأول " أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الحقوق.

مما سبق يتضح أن طلاب كلية الآداب وكلية الحقوق (المعاقين بصرياً) لديهم توجه نشط نحو الأداء والانجاز للمهام، وقد يرجع ذلك إلى أن كل من طلاب كلية الآداب وكلية الحقوق يدرسون المقررات بطريقة برايل أو بطريقة سماعية بالإضافة إلى وجود كاتب معهم في الامتحانات النهائية أو يجرى لهم الاختبارات من خلال الكمبيوتر بوجود بعض البرامج الناطقة مثل برنامج إبصار الذي ينعكس بشكل أو بأخر على وعيهم باستخدام بعض أساليب المواجهة نحو الضغوط منها أسلوب التوجه النشط نحو الأداء على العكس بالنسبة لطلاب كلية

التربية النوعية (المعاقين سمعياً) الذين يعانون من عدم توفر الخدمات اللازمة لهم بشكل يساعدهم على التوجه النشط نحو الأداء بسبب حداثة التجربة وقبول الصم وضعاف السمع ببعض كليات التربية النوعية والاقتصاد المنزلي بناءً على القرار الصادر من المجلس الأعلى للجامعات، حيث هناك تفاوت في أداء مترجمي لغة الإشارة في الكليات التي يوجد بها طلاب صم وضعاف السمع، عوضاً عن المشكلات التعليمية، حيث يعانون من ضعف في الفهم القرائي والتعبير الكتابي، كل هذه الأمور تجعل أن الفروق تكون في صالح الطلاب المعاقين بصرياً بكلية الآداب وكلية الحقوق.

أما عن اختلاف أساليب التعامل باختلاف نوع الكلية، فقد أوضحت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام إستراتيجيات التعامل مع الضغوط، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سلطان العويضة (٢٠٠٣) والتي توصلت إلى ضعف تأثير الكلية على تحديد أساليب معينة في التعامل.

– متغير الفرقة الدراسية:

البعد الأول"أسلوب التوجه النشط نحو الأداء":

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٣٠.٨٣)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره (م=٣٣.٥٦)، في البعد الأول "أسلوب التوجه النشط نحو الأداء" من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية.

يتضح أن طلاب الفرقة الثانية أكثر تعايشاً مع البيئة الجامعية من خلال استخدام بعض أساليب مواجهة الضغوط المختلفة التي تسهم في تحسين حياتهم الجامعية وتوافقهم مع أقرانهم العاديين.

يتضح مما سبق تقارب الفرقة الأولى والفرقة الثانية بالرغم من وجود فروق بالنسبة لاستخدام أسلوب التوجه نحو الأداء النشط لصالح طلبة الفرقة الثانية حيث مازال طلاب الفرقة الأولى يميلون إلى التجنب حتى يتم اكتشاف العالم الجديد (البيئة الجامعية) التي انتقلوا إليها بدون تهيئة كاملة أو إرشاد. ولذا، يختلف أسلوب المواجهة المستخدم من قبل

المعاقين باختلاف أثر الفرقة الدراسية، كما اتضح عدم وجود فروقاً دالة إحصائياً في معظم أساليب المواجهه، مما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مايسة النيال وهشام عبد الله (١٩٩٧) وونتائج دراسة سلطان العويضة (٢٠٠٣) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعامل تعزى إلى متغير الجنس، الجنسية، نوع الكلية، الفرقة الدراسية.

٣- بالنسبة للفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس تقدير الذات وفقا لمتغير (النوع- نوع الإعاقة – شدة الإعاقة)، استخدم الباحث اختبار (ت) للتحقق من صحة هذا الفرض، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٢) قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على تقدير الذات لديهم وفقا لمتغير (النوع – نوع الإعاقة – شدة الإعاقة)

البعد	المتغير		المتوسط	الانحراف	قيمة"ت"	الدلالة
تقدير الذات الشخصية	النوع	ذكر	٢٤.٢٣	٢.٧٦	٠.٤٢١	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٢٤.٠٦	٢.٥٤		
تقدير الذات الأسرية		ذكر	٢٤.٥٠	٣.١٢	٠.٦٩٤	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٢٤.١٩	٢.٦٣		
تقدير الذات الاجتماعية		ذكر	٢٤.٤٢	٢.٦١	٠.٨٧٩	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٢٣.٠٢	٣.٢٠		
الدرجة الكلية		ذكر	٧٣.١٥	٧.٠٨	٠.٧٨١	غير دالة إحصائياً
		أنثى	٧٢.٢٨	٧.٤٦		
تقدير الذات الشخصية	نوع الإعاقة	سمعي	٢٤.٧٦	٢.١٥	٢.٨٢٣**	دالة إحصائياً
		بصري	٢٣.٦٦	٢.٩١		
تقدير الذات الأسرية		سمعي	٢٥.١٩	٢.٠٦	٣.٦٥٦**	دالة إحصائياً
		بصري	٢٣.٦٨	٣.٢٦		
تقدير الذات الاجتماعية		سمعي	٢٥.٢١	٢.١٨	٤.٢٩٢**	دالة إحصائياً
		بصري	٢٣.٤٤	٣.١٨		
الدرجة الكلية		سمعي	٧٥.١٦	٥.٦٨	٤.٢٢٠**	دالة إحصائياً
		بصري	٧٠.٧٨	٧.٨٠		
تقدير الذات الشخصية		كلي	٢٤.٠٠	٢,٥٧	٠.٥٦٦	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٢٤.٢٣	٢.٧١		

البعد	المتغير		المتوسط	الانحراف	قيمة"ت"	الدلالة
تقدير الذات الأسرية	شدة الإعاقة	كلي	٢٣.٧٦	٣.٢١	١.٠٦	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٢٤.٦٩	٢.٦٢		
تقدير الذات الاجتماعية		كلي	٢٤.٤١	٢.٨٤	٠.٦٤٥	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٢٤.١١	٢.٩٦		
الدرجة الكلية		كلي	٧٢.١٧	٧.٢٧	٠.٧٥٤	غير دالة إحصائياً
		جزئي	٧٣.٠٥	٧.٢٧		

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على جميع أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية تعزى إلى متغير (النوع – شدة الإعاقة).

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في جميع أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (نوع الإعاقة)، وذلك لصالح الطلاب المعوقين سمعياً.

وتعد هذه النتيجة محصلة الجهود التي بذلها المجلس الأعلى للجامعات بإصدار قرار قبول الطلاب الصم وضعاف السمع بالتعليم العالي (كليات التربية النوعية والاقتصاد المنزلي)، الذي ساعد بدوره في تكوين صورة إيجابية عن ذواتهم لشعورهم بأنهم جزء من المجتمع، حيث أصبح لهم من الفرص والحقوق في التعليم ما لأقرانهم من السامعين، وبل أكثر من ذلك وفرت الجامعة لهم الخدمات المساندة لهم (مترجم لغة إشارة – مدون ملاحظات – دعم مادي ،...إلخ)، والتي ساهمت بدورها في ضمان استمرارهم في التعليم الجامعي أسوة بأقرانهم السامعين.

ومن الدراسات والبحوث التي تناولت تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية، فقد توصلت نتائج دراسة أجرتها لبنى الطحان (١٩٩٥) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الصم والعاديين في تقدير الذات، وذلك لصالح الأفراد العاديين.

أما دراسة عرفات شعبان (١٩٩٨) فقد أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الصم وضعاف السمع في تقدير الذات لصالح ضعاف السمع من ناحية وضعاف السمع والعاديين في تقدير الذات لصالح العاديين من ناحية أخرى، وأكدت ذلك نتائج دراسة نجاح الصايغ (٢٠٠١) والتي توصلت إلى وجود تدني في تقدير الذات لدى الصم عنه لدى العاديين، وكذا تدني تقدير الذات لدى الصم عنه لدى ضعيفي السمع.

أما دراسة Friedburg (2003) فقد أجريت بهدف تعرف تأثير الهوية على تقدير الذات لدى المراهقين الصم وضعاف السمع، وأشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة موجبة بين تقدير الذات وتكيف الصم وضعاف السمع مع أقرانهم العاديين.

وجاءت دراسة إيمان كاشف (٢٠٠٤) بهدف مقارنة المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاقين سمعياً في ظل نظامي العزل والدمج، وتوصلت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقدير الذات لدى الطلاب وسلوك الانسحاب والسلوك النمطي واللزمات. كما أجرى وحيد كامل(٢٠٠٤) دراسة استهدفت تعرف طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى ضعاف السمع، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى ضعاف السمع.

وفي دراسة Jambor& Elliolt (2005) والتي هدفت إلى فحص تقدير الذات والقدرة على التحمل لدى الصم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط بين تقدير الذات والحالة السمعية وشدة الإعاقة، وأنماط التواصل الأسري لدى الصم، كما أوضحت النتائج تأثير فهم الآخرين الإيجابي لهم على تقديرهم لذواتهم. وقامت سها السبع (٢٠٠٧) بإجراء دراسة استهدفت تعرف أنماط التواصل داخل أسر الأطفال ضعاف السمع وعلاقتها بكل من تحصيلهم الدراسي وتقديرهم لذواتهم، وأوضحت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط التواصل وتقدير الذات لدى الأفراد ضعاف السمع. ويُعد تقدير الذات أحد النواتج المهمة لعملية التعلم والتي تقع في المجال الوجداني، فهو يشير إلى مدى اعتزاز الفرد بنفسه أو مستوى تقييمه لنفسه (فاروق موسى، ومحمد دسوقي، ٢٠٠٤).

٤- بالنسبة للفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس تقدير الذات، وفقا لمتغيري (نوع الكلية –الفرقة الدراسية)، استخدم الباحث تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، للتحقق من صحة هذا الفرض، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٣) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق بين الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على مقياس تقدير الذات لديهم، وفقاً لمتغيري (نوع الكلية – الفرقة الدراسية)

البعد	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
تقدير الذات الشخصية	نوع الكلية (التربية النوعية– الآداب – الحقوق– دار العلوم)	بين المجموعات	٥٤.٠٦	٣	١٨.٠٢	*٢.٦٣٨
		داخل المجموعات	١١٢٧.٢٥	١٦٥	٦.٨٣	
		الكلـي	١١٨١.٣٠	١٦٨	–	
تقدير الذات الأسرية		بين المجموعات	١١٧.٣٩	٣	٣٩.١٣	**٥.٠٤٨
		داخل المجموعات	١٢٧٩.٠١	١٦٥	٧.٧٥	
		الكلـي	١٣٩٦.٤٠	١٦٨	–	
تقدير الذات الاجتماعية		بين المجموعات	١٨٢.٨٤	٣	٦٠.٩٤٨	**٨.٠٨٠
		داخل المجموعات	١٢٤٤.٦١	١٦٥	٧.٥٤	
		الكلـي	١٤٢٧.٤٦	١٦٨	–	
الدرجة الكلية		بين المجموعات	٩٥٣.٦٥	٣	٣١٧.٨٩	**٦.٦٣٦
		داخل المجموعات	٧٩٠٤.٢٧	١٦٥	٤٧.٩١	
		الكلـي	٨٨٥٧.٩٣	١٦٨	–	
تقدير الذات الشخصية	الفرقة الدراسية (الأولى – الثانية– الثالثة– الرابعة)	بين المجموعات	١٣١.٦٤	٣	٤٣.٨٨	**٦.٨٩
		داخل المجموعات	١٠٤٩.٦٧	١٦٥	٦.٣٦	
		الكلـي	١١٨١.٣٠	١٦٨	–	
تقدير الذات الأسرية		بين المجموعات	١٦٠.٨٢	٣	٥٣.٦١	**٧.١٦
		داخل المجموعات	١٢٣٥.٥٨	١٦٥	٧.٤٩	
		الكلـي	١٣٩٦.٤٠	١٦٨	–	
تقدير الذات الاجتماعية		بين المجموعات	٢٧٧.٨٩	٣	٩٢.٦٣	**١٣.٢٩
		داخل المجموعات	١١٤٩.٥٧	١٦٥	٦.٩٧	
		الكلـي	١٤٢٧.٤٦	١٦٨	–	
الدرجة الكلية		بين المجموعات	١٦٠٥.١٥	٣	٥٣٥.٠٥	**١٢.١٧
		داخل المجموعات	٧٢٥٢.٧٨	١٦٥	٤٣.٩٦	
		الكلـي	٨٨٥٧.٩٣	١٦٨	–	

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

أ- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في البعد الأول" تقدير الذات الشخصية"، من أبعاد مقياس تقدير الذات، وفقاً لمتغير الكلية

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية على البعد الثاني" تقدير الذات الأسرية"، والبعد

الثالث" تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية، وفقاً لمتغير الكلية، وجميع أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية له وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية، وللتعرف على اتجاه الفروق استخدم الباحث اختبار توكي، وجاءت النتائج كما يلي:

- **متغير نوع الكلية:**

*** البعد الثاني" تقدير الذات الأسرية":**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره (م=٢٥.٢١)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الآداب بمتوسط مقداره(م=٢٣.٨٨)، في البعد الثاني " تقدير الذات الأسرية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره (م=٢٥.٢١)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية دار العلوم بمتوسط مقداره (م=٢١.٨٣)، في البعد الثاني "تقدير الذات الأسرية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.

يتضح مما سبق أن طموح أسر الطلاب ذوي الإعاقة الحسية يؤثر بشكل واضح على تقدير الذات الأسرية لأبنائهم من ذوي الإعاقة، حيث أن الأبناء يحاكون الآباء، وبما أن طموح أسر الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكليتي الآداب ودار العلوم (المعاقين بصرياً) محدود، لوعيهم بأن أبنائهم عند تخرجهم في نهاية المرحلة الجامعية لا يوجد لهم إلا وظائف محدودة منها ان يكون معلماً بأحد معاهد/ برامج التربية الخاصة، كلاً حسب تخصصه، وهذا الأمر قد أنعكس على مستوى تقدير الذات لهؤلاء الطلاب بشكل أو بأخر. فأصبح لديهم مستوى تقدير الذات أقل مقارنة بالطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية (المعاقين سمعياً). لأن طموح أسر الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية زاد بسبب أن أبنائهم كان أخر طموح لهم هو أن يحصلوا على ثانوية مهنية والآن أصبح لهم حق في الالتحاق بالتعليم العالي وأن هناك فرصة كبيرة لتحقيق طموحات مهنية أكبر لم تكن موجودة من قبل وذلك في ضوء قدرات وإمكانات

كل منهم، وهذا أنعكس على مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية، وبناءً على ذلك يكون مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية أعلى من مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكليتي الآدب ودار العلوم.

*** البعد الثالث" تقدير الذات الاجتماعية":**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره (م=٢٥.١٩)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الحقوق بمتوسط مقداره(م=٢٢.٣٩)، في البعد الثاني " تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره (م=٢٥.٢١)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية دار العلوم بمتوسط مقداره (م=٢١.٨٣)، في البعد الثاني "تقدير الذات الأسرية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.

*** الدرجة الكلية للمقياس:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره (م=٧٥.١٨)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الآداب بمتوسط مقداره(م=٢٢.٣٩)، في الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره(م=٧٥.١٨)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية الحقوق بمتوسط مقداره (م=٦٩.٥٧)، في الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية بمتوسط مقداره(م=٧٥.١٨)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية دار العلوم بمتوسط مقداره (م=٦٦.٨٣)، في الدرجة

الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بكلية التربية النوعية.

- **متغير الفرقة الدراسية:**

البعد الأول:"تقدير الذات الشخصية":

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٢٤.٨٤)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره(م=٢٢.٥٠)، في البعد الأول "تقدير الذات الشخصية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره (م=٢٢.٥٠)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الرابعة بمتوسط مقداره (م=٢٤.٢٨)، في البعد الأول " تقدير الذات الشخصية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.

البعد الثاني:" تقدير الذات الأسرية":

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٢٥.٣٨)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره(م=٢٣.٠٣)، في البعد الثاني " تقدير الذات الأسرية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٢٥.٣٨)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثالثة بمتوسط مقداره(م=٢٣.٧٣)، في البعد الثاني " تقدير الذات الأسرية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.

البعد الثالث:" تقدير الذات الاجتماعية "

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٢٥.٤٢)، والطلاب

ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره(م=٢٢.٠٣)، في البعد الثالث " تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٢٥.٤٢)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثالثة بمتوسط مقداره(م=٢٣.٧٨)، في البعد الثالث " تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره (م=٢٢.٠٣)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثالثة بمتوسط مقداره (م=٢٣.٧٨)، في البعد الثالث "تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثالثة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره (م=٢٢.٠٣)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الرابعة بمتوسط مقداره (م=٢٤.٢٤)، في البعد الثالث " تقدير الذات الاجتماعية" من أبعاد مقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الرابعة.

الدرجة الكلية للمقياس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٧٥.٦٢)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره(م=٦٧.٥٦)، في الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى بمتوسط مقداره (م=٧٥.٦٢)، والطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثالثة بمتوسط مقداره(م=٧١.٥٧)، في الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الثانية بمتوسط مقداره(م=٦٧.٥٦)، والطلاب ذوي الإعاقة

الحسية بالفرقة الرابعة بمتوسط مقداره (م=٧٢.٤٨)، في الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات، وذلك لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الرابعة.

مما سبق يتضح أن مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرقة الأولى أعلى من مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة الحسية بالفرق الدراسية الأعلى، ويفسر ذلك بأن الطلاب ذوي الإعاقة الحسية عند التحاقهم بالتعليم الجامعي يجدوا نوع من الحب والتعاون والتشجيع لهم من جميع أفراد الأسرة، وجميع أفراد المجتمع بأنهم مثل العاديين لهم نفس الحقوق والواجبات في التعليم الجامعي، فيشعروا بنوع من الرضا عن الحياة، والثقة بالنفس، وهذا الأمر قد ساعد في أن يكون مستوى تقدير الذات لدى الطلاب بالفرقة الأولى مرتفع، ودال إحصائيا مقارنة بالطلاب بالفرق الدراسية الأعلى، ويمكن تفسير ذلك أيضاً بأن الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في المستويات الأعلى تواجههم معيقات وصعوبات واحباطات تؤدي بهم إلى عدم الرضا عن الذات، والذي ينعكس بدوره على تقديرهم لذواتهم، ثم يحاولون التكيف مع الوضع الجديد مرة أخرى والتعايش معه مما يساعد على إستعادة توازنهم مرة أخرى باستخدام أساليب مواجهة مناسبة للمواقف التي تعرضوا لها في الفرقتين الثانية والثالثة.

التوصيات التربوية:

في إطار نتائج الدراسة الحالية وما كشف عنه موضوع الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بالآتي:

- إعادة دراسة موضوع الدراسة على عينات أخرى من طلبة الثانوي العام باستخدام أساليب ومقاييس أخرى لقياس إستراتيجية الضغوط.
- عمل دراسات "عبر ثقافية" بنفس الموضوع الدراسي.
- إنشاء مراكز الاستشارات النفسية في الجامعات المصرية ينضم إليها عناصر مؤهلة ومن ذوي الخبرة القادرين على تقديم الخدمات النفسية والمساعدة في التعامل مع الضغوط النفسية ومواجهتها للطلاب ذوي الإعاقة الحسية وخاصة.
- تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي والنفسي للطلبة ذوي الإعاقة الحسية بالمرحلة الجامعية.

المراجـــع

أولاً– المراجع العربية:

أحمد، ناهد فتحي (٢٠١١). نوعية الحياة المنبئة بالأمن النفسي وأساليب مواجهة الضغوط لدى الأطفال المعاقين حسياً. **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، ١٠(١)، ٥٥–١١٨.

إيمان القماح (٢٠٠٢). علاقة مفهوم الذات بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من الراشدين المصريين والإماراتيين، دراسة عبر حضارية مقارنة، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، كلية الآداب**، جامعة ألمنيا،٢ (١٣)، ١٢٥–٢٦٢.

إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٤). المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعياً في ظل نظامي العزل والدمج. مجلة دراسات نفسية، ١٤ (١)، ٦٩ –١٢١.

إيمان محمد صقر (٢٠٠١). النموذج السببي للعلاقة بين ضغوط أحداث الحياة والمساندة الاجتماعية، وأساليب مواجهة الضغوط والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). **ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية

بيومي، لمياء عبدالحميد (٢٠٠٩). فعالية التدريب لدى عينة من المراهقين الموهوبين المعاقين سمعياً. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها– مصر، ١٩(٨٠)، ٢٥٤– ٣٠٠.

حكيمة فتحي الطويل (٢٠٠٨). أنماط المساندة الاجتماعية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ٣ (١٣٥)، ٢١٩ – ٢٥٢.

حنفي، علي عبدالنبي (٢٠١٣). العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: مكتبة دار الزهراء.

الرفاعي، نعيمة جمال (٢٠٠٤). مستوى تحقيق الذات في علاقته بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب كلية التربية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية** –كلية التربية –جامعة المنوفية،١٩(٣)، ٢٤٦ –٣٧٩.

روحي مروح عبيدات (٢٠٠٩). مستوى تقدير الذات عند الأشخاص المعوقين العاملين وغير العاملين في دولة الأمارات العربية المتحدة. **المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل بالمملكة العربية السعودية.**

سعيد عبد الرحمن محمد (٢٠٠٨). فاعلية استخدام العلاج المعرفي السلوكي في تحسين التقبل الاجتماعي لدى المراهقين ضعاف السمع. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها .

سلطان العويضة (٢٠٠٣). العلاقة بين مصادرة الضغوط وأساليب التدبر لدى عينة من الطلاب المغتربين والطلاب غير المغتربين. "دراسة غير منشورة".

سُها عزت السبع (٢٠٠٧). أنماط التواصل داخل أسر الأطفال ضعاف السمع وعلاقتها بكل من تحصيلهم الدراسي وتقديرهم لذواتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

سوسن شلبي؛ أسماء مصطفى (٢٠٠٩). الانفعالات المسيطرة على الحياة لكل من استراتيجيات المواجهة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. الندوة الإقليمية لعلم النفس " علم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية".

سيد أحمد البهاص (٢٠٠٦). دراسة المساندة الاجتماعية من حيث علاقتها بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، **مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي** – جامعة عين شمس، (٢٠)، ٢٧٣ – ٢٩٠.

صفاء عجاجة (٢٠٠٧). النموذج السببي للعلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبد العزيز السيد الشخص؛ وزيدان أحمد السرطاوي (١٩٩٨). دراسة احتياجات أولياء أمور الأطفال المعوقين لمواجهة الضغوط النفسية. بحوث ودراسات وتوصيات **المؤتمر القومي السابع لاتحاد ذوى الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي الفترة من٨-١٠ ديسمبر.** القاهرة: اتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين بـ ج . م . ع ،٢، ٥٥-٨١.

عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

عرفات صلاح شعبان (١٩٩٨). تقدير الذات والقدرة على التفكير الابتكاري لدى الأطفال الصم وضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

فاروق عبدالفتاح موسى؛ ومحمد أحمد دسوقي (٢٠٠٤). **اختيار تقدير الذات للأطفال: كراسة التعليميات(ط٥).** القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

رمضان محمد القذافي (١٩٩٨). سيكولوجية الإعاقة. ليبيا: منشورات الجامعة المفتوحة .

لبنى إسماعيل الطحان (١٩٩٥). تقدير الذات وعلاقته ببعض المخاوف لدى الطفل الأصم. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

مايسة محمود النيال؛ وهشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٧). أساليب مواجهة ضغوط إحداث الحياة وعلاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلاب جامعة قطر. **المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد والإرشاد النفسي،** جامعة عين شمس، القاهرة.

موسى جبريل (١٩٩٨). تقدير الذات ومركز الضبط لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، **مجلة كلية التربية،** جامعة عين شمس، ٢(٤)، ٤٣ – ٦٢

نجاح إبراهيم الصايغ (٢٠٠١). **تقدير الذات لدى المراهقين المعاقين من فئات الصم وضعاف السمع.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هاله عطيه محمود (٢٠٠٩). **الحاجات النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المكفوفين والصم والعاديين).** رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

هشام إبراهيم عبدالله (٢٠٠١). العلاقة بين أساليب مواجهة ضغوط الحياة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المسنين. **المؤتمر السنوي الثامن لمركز الإرشاد النفسي(الأسرة في القرن ٢١)**، جامعة عين شمس، ١،

.٣٥٥ –٣٩٩

وحيد مصطفى كامل (٢٠٠٤). علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١٤ (١)،٣١ –٦٨.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Cooper, S. (1981). Self- Esteem, New York, Consulting Psycholgists Press.

Edward, L. & Romero, A. (2008). Coping with discrimination among Mexican descent adolescents. Hispanic. *Journal of Behavioral sciences,30(1), 24 -39.*

Fredenberg, E. (1999). boys play sport and girls Turn to 100 otherx: age, gender and ethnicity as determinants of Coping, *Journal of adolescence ,16, 256 – 266.*

Friedburg, E. (2003). Reference group orientation and self esteem of deaf and hard of hearing college Students, *Dissertation Abstract. International, 26,(12), 59 -61.*

Higgins, J. & Endler, N. (1995). Coping life Stress, and psychological and somatic distress. *European Journal of Personality, 9(4), 253 -270.*

Hintermair, M. (2008)."Self- Esteem and Satisfaction with life of Deaf and Hard –of- hearing people- A Resource Oriented Approach to Identity Work". *Journal of Deaf Studies and deaf Education,13(2), 278-300.*

Jambor, E.& Elliott, M .(2005). self - esteem and coping strategies among deaf students ; *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 10(1) , 63- 81.*

Kaplan, M. & Sallis, J, James, F; Patterson, L. (1993). Health and human behavior. The United States: McGaw – Hill, Inc.

Kisker, G. (1977). The disorganized personality (3rd ed.) Mc Graw-Hill Company, USA.

Kumar, R.& Ramamourti, P.(1990). Stress and coping strategies of the rural aged. *Journal of personality and clinical studies, 6(2), 171-175.*

Lazarus, R.& folkman, S. (1988). coping as Mediator of emotion. *Journal of personality and social psychology, 54(3), 466-475.*

Leonhardt, M. (1998). The relationship of parental stress to behavior problems in young children. *Dissertation Abstracts Internationa, 50,(8), 1650.*

MacDonald, C.(1993). Coping with Stress during the teaching practicum: The Student Teacher's Perspective. *Alberts Journal of Educational Research, 39(4), 407-418.*

Mitchell, D & Hauser, P. (2010). Early Childhood predictors of mother's and father's relationships with adolescents with developmental disabilities**.** *Journal of Intellectual Disability Research*,54(6), 487 -500.

Patterson, J. & McCubbin, H. (1987). Adolescent coping style and behaviors. *Journal of adolescence*, 10, 163-186.

Rosenthal , M . (2000). Key lssues for counseling in Action , London: sage

Simons, J. Kalichman, S. & Santrock, J. (1994). Human Adjustment, Brown and Benchmark, Madison. Relationship, McGrew – Hill, New York.

Taylor, H. (1995). Health Psychology. 3rd, ed., McGraw Hill, Inc.

Teri, R. & James, O. (2002). Self- Esteem and Self- Efficacy of College Students with Disabilities, *British Journal of Psychiatry*, 15(15),476 -488.

Yetman, M**.** (2004). Peer Relation and Self- Esteem Among Deaf A Children in a Mainstream School Environment, *Dissertation Abstract International, 62(12).5984-5993.*