



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر - بسكرة -
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية

عنوان الأطروحة:

إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة
المكفوفين

- دراسة وصفية ببعض جامعات الجزائر -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD) في علوم التربية
تخصص تربية خاصة

إشراف الأستاذ:
د. شفيق ساعد

إعداد الطالبة:
جهاد غربي

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	صباح ساعد	أستاذ تعليم عالي	جامعة بسكرة	رئيسا
02	شفيق ساعد	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
03	شفيقة كحول	أستاذ تعليم عالي	جامعة بسكرة	عضوا ومناقشا
04	نسيمة بومعراف	أستاذ تعليم عالي	جامعة بسكرة	عضوا ومناقشا
05	عاتكة غرغوط	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	عضوا ومناقشا
06	عبد الناصر غربي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الوادي	عضوا ومناقشا

السنة الجامعية 2025/2024

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع الى:

* إلى من أعطاني ولم يبخل، علمني الصبر والمثابرة...

من حلم ليراني أرقى إلى هذه المكانة... أبي

* التي حملت همي وخففت حزني وشاركتني فرحتي...

بلسم قلبي... أمي

* إلى أغلى هدية وهبني إياها الله، رفيق حياتي، سندي في عثراتي..

وزوجي الغالي... شريف

* إلى أنوار بيتي، ورود حياتي، منبع بسمتي...

الدرر الغالية بناتي... أسيل، جنان، وسام

* إلى نسيمات الحياة، من عشت معهم أحلى اللحظات وأمرها...

جبالي الثابتة... إخوتي وأخواتي

* إلى فروع عائلتي... إلى الغيث الذي يسقي فؤادنا حبا وفرحا...

وازدادت دينا أنا وسرة... أبناء إخوتي... أبناء أخواتي

* إلى خير صدف الأزمان... إلى من وجدتهم في أصعب اللحظات وأيسرها...

أخواتي الذين لم تلدهم أمي... خديجة... فلة...

* إلى كل من أدخلته قاموس حياتي وتنحى عني ذكر اسمه سهوا...

... لكم مني جزيل الشكر والعرفان... جهاد

شكر وتقدير

الحمد لله الكريم المنان على فضله وتوفيقه وإحسانه والصلاة والسلام الأتمان الأكملان على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا وحبينا محمد بن عبد الله معلم الأمة وهاديها وكاشف الغمة عن الأمة بإذن باريها وعلى آله الأطهار وصحبه الأخيار القائل "من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

وإنني بعد شكر الله على سعة فضله بإتمام هذه الأطروحة التي أسأله سبحانه أن يجعلها عملا متقبلا مبرورا .

أتقدم بالشكر الجزيل وأسمى آيات العرفان الى من كان له بعد الله في إخراج هذا البحث العلمي .

* المشرف الدكتور شفيق ساعد الذي لم أجد منه سوى الوجه البشوش، والصدر الرحب، واليد المعطاءة.

*الأستاذ الدكتور عاتكة غرغوط قدوتي وموجهتي التي كانت سندي طيلة فترة البحث.

* الدكتور عادل غربي والدكتور طارق غربي أخوتي مدوا لي بيد العون، وذلّلوا لي كل عسير وأخذوا بيدي بينما أخطوا خطواتي الأولى في هذا الميدان الصعب .

وأخيرا فالحمد والشكر أولا وأخيرا لله الذي لا إله إلا هو.

مستخلص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين، والكشف على مستوى كل متغير من متغيرات هذه الدراسة، ومعرفة الفروق في متغير إدمان الأنترنت ومتغير التشوهات المعرفية تعزى للجنس وزمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأساليبه المختلفة الاستكشافي والارتباطي والمقارن وبلغت عينة الدراسة (80) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية، تم اختيارهم بالطريقة الغير عشوائية القصدية من بعض جامعات الجزائر، إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس إدمان الأنترنت من إعداد (غربي وساعد، 2025)، ومقياس التشوهات المعرفية (من إعداد الباحثة).

وبعد التحقق من صلاحيتهم في الدراسة الاستطلاعية، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- مستوى إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين مرتفع؛
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت ودرجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى للجنس؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت ودرجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لزمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

Abstract

The current study aimed to reveal the relationship between Internet addiction and cognitive distortions among blind university students., and to reveal the level of each variable of this study, and to know the differences in the Internet addiction variable and the cognitive distortions variable attributed to gender and the time of occurrence of visual impairment (innate, acquired).

The study relied on the descriptive approach with its various methods, exploratory, correlational and comparative, and the study sample amounted to (80) male and female students with visual impairment, who were selected in a non-random, intentional manner from some Algerian universities, as the study tools were applied, which are the Internet Addiction Scale prepared by (Gherbi and Saad, 2025), and the Cognitive Distortions Scale (prepared by the researcher).

After verifying their validity in the exploratory study, and after obtaining the results that were processed with a set of statistical methods through the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program, the study reached the following results:

- The level of Internet addiction and cognitive distortions among blind university students is high;
- There is a statistically significant correlation between Internet addiction and cognitive distortions among blind university students;
- There were no statistically significant differences in Internet addiction scores and cognitive distortions among the study sample attributable to gender;
- There were no statistically significant differences in Internet addiction scores and cognitive distortions among the study sample attributable to the time of onset of visual impairment (congenital, acquired).

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوعات
أ	إهداء
ب	شكر وتقدير
ج	مستخلص الدراسة باللغة العربية
د	مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية
هـ	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
01	مقدمة
04	الجانب النظري
05	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
06	1- تحديد الإشكالية
10	2- فرضيات الدراسة
11	3- أهداف الدراسة
11	4- أهمية الدراسة
14	5- حدود الدراسة
14	6- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة
15	7- الدراسات السابقة
40	الفصل الثاني: إدمان الأنترنت
41	تمهيد
42	1- مفهوم إدمان الأنترنت
44	2- تعريف إدمان الأنترنت
46	3- أسباب الإدمان على الأنترنت
47	4- أشكال الإدمان على الأنترنت
50	5- آثار الإدمان على الأنترنت

53	6- النظريات المفسرة لإدمان الأنترنت
56	7- المحكات التشخيصية لإدمان الأنترنت
59	8- طرق علاج الإدمان على الأنترنت
62	خلاصة الفصل
63	الفصل الثالث: التشوهات المعرفية
64	تمهيد
65	1 - مفهوم التشوهات المعرفية
66	2 - تعريف التشوهات المعرفية
68	3 - أنماط التشوهات المعرفية
71	4 - النموذج المعرفي للتشوهات المعرفية
74	5 - النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية
78	6 - المشكلات المترتبة على التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة
80	7 - التشوهات المعرفية لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية
81	8- الأساليب المعرفية لإصلاح التشوهات المعرفية
84	خلاصة الفصل
85	الفصل الرابع: الإعاقة البصرية
86	تمهيد
87	1- تشريح العين ووظائفها
90	2- تعريف الإعاقة البصرية
93	3- أسباب الإعاقة البصرية
96	4- تصنيف الإعاقة البصرية
98	5- مظاهر الإعاقة البصرية
98	6- المشكلات التي تواجه الطلاب المعاقين بصريا
101	7- الاحتياجات التعليمية لطلاب ذوي الإعاقة البصرية
102	8- أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة للإعاقة البصرية
110	9- برامج تصفح الأنترنت الخاصة بالمعاقين بصريا

114	خلاصة الفصل
115	الجانب الميداني
116	الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
117	تمهيد
117	1- منهج الدراسة
117	2- مجتمع الدراسة
118	3- الدراسة الاستطلاعية
119	4- أدوات الدراسة
139	5- عينة الدراسة
142	6- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
143	7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
144	خلاصة الفصل
145	الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة
146	تمهيد
146	1 - عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول ومناقشته
150	2 - عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته
155	3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها
162	4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها
165	5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها
168	6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها
171	7- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها
174	خلاصة الفصل
175	خاتمة
177	اقتراحات
179	قائمة المراجع
195	الملاحق

196	الملحق رقم (01): أسماء لجنة المحكمين لمقاييس الدراسة إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية
197	الملحق رقم (02): مقياس إدمان الأنترنت
201	الملحق رقم (03): مقياس التشوهات المعرفية في صورته الأولى
206	الملحق رقم (04): مقياس التشوهات المعرفية في صورته النهائية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أبعاد وعبارات مقياس إدمان الأنترنت	120
02	مفتاح تصحيح مقياس إدمان الأنترنت	121
03	نتائج معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها لمقياس إدمان الأنترنت	122
04	نتائج معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدمان الأنترنت	123
05	معامل ألفا كرونباخ لمقياس إدمان الأنترنت وأبعاده	124
06	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس إدمان الأنترنت وأبعاده	125
07	معامل الالتواء لمجتمع الدراسة	126
08	سلم من خمسة فئات انحرافية معيره لمقياس إدمان الأنترنت	127
09	مفتاح تصحيح مقياس التشوهات المعرفية	130
10	العبارات التي تم حذفها وتعديلها في الصورة الاولى لمقياس التشوهات المعرفية	132
11	نتائج معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها لمقياس التشوهات المعرفية	133
12	نتائج معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية	134
13	معامل ألفا كرونباخ لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده	135
14	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده	136
15	معامل الالتواء لمجتمع الدراسة	136

16	سلم من خمسة فئات انحرافية معيره لمقياس التشوهات المعرفية	138
17	أبعاد وعبارات مقياس التشوهات المعرفية في صورته النهائية	139
18	توزيع العينة الأساسية حسب الجامعات الجزائرية	140
19	خصائص العينة الأساسية حسب الجنس	141
20	خصائص العينة الأساسية حسب زمن الإعاقة (فطرية، مكتسبة)	141
21	توزيع الطلبة لكل مستوى حسب متغير إدمان الأنترنت	146
22	دلالة الفروق بين مستويات إدمان الأنترنت	147
23	توزيع الطلبة لكل مستوى حسب متغير التشوهات المعرفية	150
24	دلالة الفروق بين مستويات التشوهات المعرفية	151
25	قيمة ودلالة معاملات الارتباط بين متغير إدمان الأنترنت ومتغير التشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية	155
26	قيمة ودلالة الفروق في مستوى إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى للجنس	126
27	قيمة ودلالة الفروق في مستوى التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى للجنس	165
28	قيمة ودلالة الفروق في مستوى إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى لزمن حدوث الإعاقة البصرية	168
29	قيمة ودلالة الفروق في مستوى التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لزمن حدوث الإعاقة البصرية	171

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	النموذج المعرفي لـ "بيك"	72
02	التركيب التشريحي للعين البشرية	87
03	رمز برايل	103
04	أدوات اللوحة والقلم لنقش برايل يدويا	104
05	آلة كتابة برايل اليدوية	105
06	آلة بيركنز الإلكترونية لكتابة برايل	105
07	لوحة مفاتيح برايل	106
08	جهاز Everest-DV4 لطباعة برايل للإستخدام الفردي أو المكتبي	107
09	تكنولوجيا Text-To-Speech وتكنولوجيا TTB Text-To-Braille	108
10	جهاز ALVA وهو عارض برايل من إنتاج شركة Optelec	109

مقدمة

تُعتبر المرحلة الجامعية من أهم مراحل التعليم في حياة الفرد، تمثل نقطة التحول من التعلم الأكاديمي إلى التخصص المهني، حيث في هذه المرحلة يبدأ الطلاب بتطوير مهاراتهم الفكرية والاجتماعية، ويكتسبون المعرفة المتخصصة التي تؤهلهم لدخول سوق العمل والمساهمة الفعالة في المجتمع، وتشمل المرحلة الجامعية مجموعة متنوعة من التخصصات الأكاديمية، مما يتيح للطلاب اختيار المسارات التي تتناسب مع اهتماماتهم وطموحاتهم حيث تُعزز هذه البيئة التعليمية من التفكير النقدي والبحث والتفاعل مع زملاء الدراسة وأعضاء هيئة التدريس مما يساهم في بناء شبكة من العلاقات المهنية والاجتماعية، وتتطلب المرحلة الجامعية من الطلاب التكيف مع أسلوب حياة جديد يتسم بالاستقلالية، حيث يتحملون مسؤوليات أكبر في إدارة وقتهم ومواردهم، كما توفر الجامعات فرصاً للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية، مما يعزز من مهارات القيادة والتعاون والعمل الجماعي، بالإضافة إلى ذلك تُعتبر المرحلة الجامعية فرصة لاستكشاف الذات وتحديد الأهداف المستقبلية، حيث يواجه الطلاب تحديات متنوعة سواء كانت أكاديمية أو اجتماعية، مما يساهم في تنمية شخصياتهم وصقل مهاراتهم.

تُعتبر فئة الطلبة المكفوفين من الفئات الهامة التي تستحق اهتماماً خاصاً في السياق الأكاديمي والاجتماعي حيث يمثل هؤلاء الطلبة شريحة من المجتمع الذين يعانون من فقدان جزئي أو كلي للبصر، يسعون لتحقيق أهدافهم التعليمية والمهنية رغم العقبات التي قد تواجههم، سواء كانت هاته العقبات مادية أو نفسية عند دخولهم إلى الجامعات، حيث تشمل هذه العقبات نقص الموارد التعليمية المناسبة، والتحديات في الوصول إلى المعلومات وصعوبات في التفاعل مع زملائهم وأعضاء هيئة التدريس. ومع ذلك، فإن الإرادة القوية والرغبة في التعلم تدفع العديد من هؤلاء الطلبة إلى التغلب على هذه التحديات، حيث يمتلك الطلبة المكفوفين مهارات فريدة في التكيف والتعامل مع المعلومات بطرق مبتكرة، ويعتمد الكثير منهم على تقنيات مساعدة مثل برامج قراءة الشاشة والأجهزة الذكية، مما يساعدهم في الوصول إلى المحتوى الأكاديمي والمشاركة الفعالة في الأنشطة الجامعية.

ومن أهم التحديات المعاصرة التي تواجه طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية كغيرهم من الطلبة العاديين هي ظاهرة الإدمان على الأنترنت، فقد أصبح هذا الإدمان أكثر انتشاراً مع تزايد استخدام التكنولوجيا وتوفر الأنترنت في كل مكان، حيث يجد العديد من الطلاب أنفسهم محاصرين في دوامة من الانشغال المفرط بالأنشطة الرقمية مثل وسائل التواصل الاجتماعي، والألعاب، والمحتوى الترفيهي وغيرها من الأنشطة التي أدت إلى الإدمان على

هذه التقنية، التي أصبحت موضع اهتمام الباحثين في مجالات علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية، نظراً لتأثيراتها الكبيرة على الطلاب المكفوفين من عدة جوانب سواء كانت النفسية أو الاجتماعية أو حتى المعرفية.

يُشير إدمان الأنترنت إلى حالة من الاعتماد النفسي على استخدام الشبكة لفترات طويلة ومتزايدة، دون وجود ضرورات مهنية أو أكاديمية، بل غالباً ما يكون ذلك على حساب هذه الضرورات وغيرها. حيث تظهر أعراض تشخيصية مشابهة لتلك الموجودة في الإدمانات التقليدية، مثل التكرارية، والنمطية، والإلحاح، والهروب من الواقع الفعلي إلى واقع افتراضي، وفي هذه الحالة يصبح السلوك قهرياً وعنيفاً، مما يجعل من الصعب الإقلاع عنه دون مساعدة علاجية للتغلب على الأعراض الانسحابية النفسية. (مرسي وآخرون، 2016)

تعتبر التشوهات المعرفية، وفقاً لرؤية "بيك" (Beck, 1995) على أنها نوعاً من أشكال التفكير التلقائي غير المنطقي التي يدمجها الفرد في نظامه المعرفي عندما يواجه مجموعة من الأحداث والمواقف الضاغطة، حيث يمكن التعرف على هذه التشوهات من خلال تسرع الفرد في إصدار الأحكام والاستنتاجات، بالإضافة إلى الإفراط في التعميم والتصنيفات الخاطئة التي يطبقها على الآخرين، كما تتضمن هذه التشوهات التفسيرات الشخصية التي يضيفها الفرد على المعلومات، مما يؤدي إلى عدم قدرته على التعامل مع هذه المعلومات بفاعلية.

وتشير التشوهات المعرفية إلى الأنماط السلبية في التفكير التي تساهم في تشكيل الإدراك الشخصي للأحداث والمواقف بشكل غير واقعي، حيث تشمل هذه التشوهات مثل التعميم المفرط، التفكير الثنائي (الأبيض والأسود) وقراءة الأفكار، حيث يميل الأفراد إلى افتراض ما يفكر به الآخرون دون دليل، مما يمكن أن يؤدي إلى سوء الفهم وزيادة التوتر في العلاقات، وهذه التشوهات لا تؤثر فقط على المشاعر مثل القلق والاكتئاب، بل تؤدي أيضاً إلى اتخاذ قرارات غير مدروسة وتؤثر سلباً على العلاقات الاجتماعية، حيث يتبنى الأفراد وجهات نظر مشوهة عن أنفسهم والآخرين.

وعليه تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على ظاهرة الإدمان على الأنترنت التي يواجهها الطلبة المكفوفين كغيرهم من الطلبة الجامعيين، وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لديهم. كما تسعى الدراسة إلى تحليل الفروق المحتملة في هذه المتغيرات بناءً على الجنس (ذكر/أنثى) وزمن حدوث الإعاقة (فطرية / مكتسبة) لدى أفراد عينة الدراسة. ومن هنا تم تقسيم هذه الدراسة إلى ستة فصول كما يلي:

في الفصل الأول، الذي يُعتبر مدخلاً للدراسة يتم فيه طرح المشكلة وتحديد أبعادها وتساؤلاتها، واقتراح فرضيات لاختبارها، مع تحديد أهداف الدراسة وأهميتها، وأيضاً يتضمن الفصل حدود الدراسة الأساسية وتعريفاتها

الإجرائية، إضافة الى عرض مجموعة من الدراسات السابقة حول موضوع الدراسة وتلخيصها والتعقيب عليها وتحديد موضع الدراسة الحالية منها.

الفصل الثاني، تناول مصطلح إدمان الأنترنت من خلال تعريفه وتوضيح مفهومه، مع التركيز على الأسباب التي تؤدي إلى هذا السلوك، وأشكاله المتعددة التي قد تظهر في حياة الأفراد، كما يستعرض الفصل آثار الإدمان على الأنترنت، ويقدم النظريات المفسرة لهذا الإدمان لفهمه بشكل أعمق، بالإضافة إلى ذلك يتناول المحكات التشخيصية التي تساعد في تحديد مدى تأثير الإدمان، ويختتم الفصل بطرق العلاج المتاحة لمساعدة الأفراد على التغلب على هذه المشكلة وتحسين جودة حياتهم.

أما الفصل الثالث، استعرض موضوع التشوهات المعرفية، حيث بدأ بعرض مفهوم التشوهات المعرفية وأهميتها في فهم السلوك البشري، ثم تم تقديم تعريف دقيق للتشوهات المعرفية، وتناول أنماطها المختلفة والنموذج المعرفي الذي يفسر كيفية تشكلها، كما تمت مناقشة النظريات المفسرة لهذه التشوهات والمشكلات التي قد تترتب عليها لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى تأثيرها على الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، وأخيرا يقدم الفصل أساليب معرفية تهدف إلى إصلاح هذه التشوهات، مما يساعد الأفراد على تحسين طريقة تفكيرهم وتجاوز التحديات التي يواجهونها.

الفصل الرابع، تناول موضوع الإعاقة البصرية من عدة جوانب مهمة، حيث بدأ بتشريح العين ووظائفها، ثم يقدم تعريفات للإعاقة البصرية في عدة مجالات، مع توضيح أسبابها المتنوعة مثل العوامل الوراثية والبيئية ويصنفها كذلك الإعاقة البصرية إلى أنواع مختلفة، كما يناقش مظاهرها والمشكلات التي يواجهها الطلاب المعاقون بصرياً مثل صعوبة الوصول إلى المعلومات، ويتطرق الفصل أيضاً إلى الاحتياجات التعليمية اللازمة لهؤلاء الطلاب، بما في ذلك تكييف المناهج وتوفير الدعم المناسب، وفي الأخير يستعرض الفصل أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة التي تساهم في تسهيل حياتهم، بالإضافة إلى برامج تصفح الأنترنت الخاصة بالمعاقين بصرياً، مما يعكس أهمية توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم هؤلاء الأفراد.

خُصص الفصل الخامس لإجراءات الدراسة الميدانية، حيث يتضمن خطوات إجرائية محددة، يبدأ باختيار وتعريف المنهج المناسب، ومحاولة التعرف على مجتمع الدراسة وتحديد العينة بما فيها من عينة استطلاعية وعينة أساسية بالإضافة الى عرض ما تم في الدراسة الاستطلاعية من بناء لأدوات الدراسة والتحقق من خصائصها السيكومترية ومن ثم التعرف على إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، بالإضافة إلى ذلك يتناول الفصل الخامس

الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة، حيث تعددت هذه الأساليب نظرًا لتنوع الفرضيات المطروحة.

والفصل السادس تم فيه عرض النتائج بناءً على التحقق من فرضيات الدراسة، حيث تم تحليلها ومناقشتها وتفسيرها للوصول إلى الاستنتاجات العامة، وأخيرًا تم عرض خاتمة البحث مع الاقتراحات المناسبة المستخلصة من هذه الدراسة.

وفي الأخير، تم إرفاق البحث بقائمة من المراجع التي تم الاعتماد عليها في بناء موضوع الدراسة، بما في ذلك التفاصيل المتعلقة بالدراسة النظرية والجانب الميداني، ولزيادة التوضيح وإزالة الغموض تمت إضافة مجموعة من الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

- 1- تحديد الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- حدود الدراسة
- 6- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة
- 7- الدراسات السابقة

1- تحديد الإشكالية

تعد الأنترنت إحدى وسائل الاتصال الحديثة التي ظهرت في العقد الأخير من القرن الماضي، حيث أصبحت الأنترنت عنصراً أساسياً في الحياة اليومية، أحدث تحولاً جذرياً في جميع جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وتعتبر وسيلة فعالة للتواصل وتبادل الأفكار، مما يساهم في تعزيز التفاعل بين الأفراد والمجتمعات و يتيح لهم الوصول إلى معلومات متنوعة وسريعة، مع تزايد الاعتماد على هذه التقنية، يتضح أن المجتمعات التي لا تستخدم الأنترنت تُعتبر متخلفة، مما يعكس عدم قدرتها على مواكبة التطورات التكنولوجية السريعة.

وتعتبر شبكة الأنترنت من أهم التطورات التي دخلت الى المجتمعات بشكل مفاجئ وسريع، كما أنها تشكل مصدراً ممتازاً للتغلب على مشكلة احتكار المعرفة، والتقدم العلمي والاقتصادي والاجتماعي، بالرغم من إيجابيات استخدام الأنترنت إلا أنه له مخاطر كبيرة، فهي تنذر بإحداث تغيرات جذرية في العلاقات والقيم الاجتماعية على المستوى الشخصي والنفسي للفرد وغيرها، إلا أن الأمر لا ينتهي عند هذا الحد، بل قد يتطور الى حد ينتهي بالإدمان على هذه التقنية على نحو مرضي يؤثر على الفرد والمجتمع.

إن الإدمان على الأنترنت خطره واقعي يؤدي بالشخص المفرط في استخدامه بعواقب وخيمة، كأن يخسر علاقاته الاجتماعية الواقعية واستبدال تفاعله الشخصي بالتواصل الافتراضي، مما يضعف الروابط الأسرية والاجتماعية الضرورية للصحة النفسية، كما يسهم هذا الإدمان في إهمال الجوانب الحياتية الأخرى، مثل الدراسة والعمل، حيث يفضل المدمنون قضاء الوقت في الأنشطة الإلكترونية على الالتزامات الحياتية، مما يؤدي إلى تدهور الأداء الأكاديمي والمهني ويؤثر سلباً على الفرص المستقبلية. علاوة على ذلك، يمكن أن يتسبب الإدمان في تدهور الحالة النفسية، حيث يشعر الأفراد بالعزلة والقلق والاكتئاب نتيجة لفقدان التوازن بين حياتهم الرقمية والحقيقية.

يذكر أن أول من صاغ مصطلح "إدمان الأنترنت (Internet Addiction)" هي عالمة النفس الأمريكية "كيمبرلي يونغ" التي تعد من أولى الاطباء الذين عكفوا على دراسة هذه الظاهرة في الولايات المتحدة منذ سنة 1994، وفي عام 1995 نشر أونيل مقالة بعنوان "سحر وإدمان على شبكة الأنترنت" حيث أشار إلى التأثيرات الجذابة التي يمكن أن تخلقها الأنترنت على الأفراد، وفي نفس العام، أكد إيفيان جولدبرج أن إدمان الأنترنت هو اضطراب حقيقي، مشدداً على أن هذا الإدمان قد ينشأ نتيجة لما يشعر به الفرد من راحة وسعادة أثناء استخدامه

للأنترنت، وهذا الشعور يمكن أن يؤدي إلى انغماس الشخص في العالم الافتراضي، مما يسبب له تدهوراً في العلاقات الاجتماعية الحقيقية والأنشطة اليومية.

وفي هذا السياق، أشار **فينخل** (2004) إلى أن أفضل طريقة سريرية لاستكشاف الاستخدام القهري للأنترنت هي من خلال مقارنته بأنواع الإدمان الأخرى، وكانت **يونغ** (1996) هي الأولى التي ربطت الاستخدام المفرط للأنترنت بمحاكاة الدليل التشخيصي الأمريكي للأمراض العقلية (DSM-IV) في طبعته الرابعة.

(القاضي، 2020، 121)

في هذا الإطار ومن أجل تحديد أهم المواقع التي يدمن عليها مستخدمي الأنترنت، أجرى الباحث النفسي **Green** (1998)، العضو في APA، واحدة من أكبر الدراسات حول "مواقع الإدمان على الأنترنت"، شملت الدراسة 18000 مستخدم للأنترنت، الذين زاروا موقع BBC الذي دعم هذه الدراسة، ووجد الباحث أن 5.7% من العينة يعانون من هوس الأنترنت، حيث يفضل هؤلاء المدمنون مواقع تقدم: القمار، الدردشة، الإباحية، التسوق، والبريد الإلكتروني.

وأكد **Green** (1998) أن هذه المواقع تتسم بفقدان سيطرة زائريها، مما يشير إلى سلوك قهري لا يقاوم نحو الشبكة، كما أنها تتيح لهم إقامة علاقات اجتماعية بديلة عن العلاقات الحقيقية، التي غالباً ما تتضمن مشاكل ومسؤوليات وتحديات. حيث يُرجع المتخصصون ظاهرة الإدمان على الأنترنت إلى أنها تزيل الحواجز الاجتماعية والدينية التي تقف أمام تحقيق رغبات الفرد، ويعزز هذا الأمر، وفقاً للخبراء، غياب الرقابة على الشبكة، بالإضافة إلى نقص الرقابة من قبل الوالدين، والتي كانت دائماً مصدراً للضبط الخارجي. (حمودة، 2015، 214)

ويشير **Kandell** (1998) إلى أن الاستخدام المفرط للأنترنت المعروف بإدمان الأنترنت، يستهدف الفئة العمرية بين (16-24) عاماً، وبشكل خاص الشباب في الجامعات، حيث يعد طلبة الجامعة من أكثر الفئات تعرضاً لإدمان الأنترنت، وذلك لعدة عوامل تساهم في زيادة خطورة هذا الاضطراب، حيث يتواجد هؤلاء الطلبة في مرحلة نمو نفسي حرجة، ويسعون لتطوير هويتهم وتحقيق الاستقلالية، مما يجعلهم عرضة للاستخدام المفرط للأنترنت كوسيلة للهروب من الضغوط الأكاديمية والاجتماعية، كما يتطلب وضعهم الأكاديمي البحث والتفاعل عبر الأنترنت، مما يزيد من الوقت الذي يقضونه في الفضاء الرقمي، أيضاً الفترات الفارغة بين المحاضرات تجعل من السهل عليهم الجلوس لفترات طويلة أمام الشاشات، مما يتيح لهم فرصة أكبر للاستخدام المفرط.

وهذا ما أشارت إليه عدة دراسات، مثل دراسة الراشد (2014) إلى أن نسبة إدمان الأنترنت بين طلاب الجامعة من عينة الدراسة مرتفعة وصلت إلى 31%، ودراسة بن دبيلي (2016/2015) توصلت إلى أن حوالي 23.97% من أصل 360 طالبًا جامعيًا يعانون من إدمان استخدام الأنترنت، كما توصلت أيضا دراسة أخرى Anderson (2001) إلى أن 10% من الطلبة الجامعيون أظهروا تعلقًا شديدًا بالأنترنت، وهذه كلها نسب تعد مؤشر ينذر بخطر الإدمان نتيجة الازدياد المستمر في نسبة مستخدمي الأنترنت.

والطالب الجامعي المكفوف كغيره من طلبة الجامعة مستخدمي الأنترنت يسعى لتحقيق عدة أهداف من خلال هذه التقنية، وأهمها إشباع حاجاته النفسية والتعليمية والاجتماعية التي تحاول عزله عن مجتمع المبصرين، جعلتهم يواكبون النقلة النوعية الهائلة التي أحدثها الأنترنت كونها من أكثر التقنيات استخداما للاتصال نظرا لما يوفره من سهولة في الحصول على المعلومات والمعارف في كافة المجالات العلمية والحياتية، مما يساعد الطلاب والباحثين في انجاز دراساتهم وإشباع احتياجاتهم، نظرا لما يمنحه من حرية في التعبير عن الآراء والاطلاع على الثقافات المختلفة وبناء مجتمعات افتراضية لها قيمها وقوانينها، وهما ساهم في بروز ظاهرة إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين، مما أدى إلى ظهور مشكلات اجتماعية ونفسية وأكاديمية وصحية طارئة نتيجة الاستخدام القهري للأنترنت لديهم، حيث أكدت دراسة أجرتها Kristin (2015) بأن 90% من الأفراد من ذوي الإعاقة البصرية يستخدمون الهواتف المحمولة للوصول إلى تطبيقات التواصل الاجتماعي. (شحاته، 2023، 189-190)

أشار Ward (2000) إلى أن إدمان الأنترنت يتضمن مجموعة من السلوكيات المرتبطة باستخدام الأنترنت مثل قضاء ساعات طويلة على الشبكة، وإضاعة الوقت، واستبدال العلاقات الحقيقية بعلاقات افتراضية مما يؤدي إلى ظهور مشاكل نفسية واجتماعية، وتتكون لديهم أفكار ومعتقدات مشوهة وغير صحيحة.

(كريزي ومذكور، 2021، 93)

وتوضح النظرية المعرفية أن السلوكيات السلبية مثل إدمان الأنترنت تنجم عن أخطاء في معالجة المعلومات وهذا يؤدي إلى وجود بنى معرفية خفية تعجز عن التكيف والتحكم، مما ينتج عنه أفكار تلقائية ترتبط بهذه السلوكيات وتظهر في تغيرات الرغبات المتعلقة باستخدام الأنترنت (Li & Wang, 2013). ويعتقد المعرفيون أيضا أن تحريف التفكير حول الذات والعالم والمستقبل هي الأسباب وراء ظهور واستمرار الأعراض العصابية والاضطرابات الانفعالية، حيث يميل الفرد إلى تضخيم السلبيات وتقليل أهمية الإيجابيات، بالإضافة إلى تعميم الفشل، وتوقع

الكوارث، ولوم الذات، والمبالغة في المعايير، كل هذه التشوهات المعرفية ترتبط بالتكوين المعرفي للفرد وطريقة إدراكه وتفسيره للأحداث.

التشوهات المعرفية، كما عرفها "بيك"، تمثل مجموعة من الأفكار غير الدقيقة وغير المنطقية التي تؤثر سلباً على إدراك الفرد للواقع، حيث تعتمد هذه التشوهات على توقعات شخصية وتعميمات غير مدعومة بالأدلة، مما يؤدي إلى استنتاجات خاطئة، تشمل هذه الأنماط التفكير الثنائي، حيث يُنظر إلى الأمور بشكل مطلق، بالإضافة إلى المبالغة في تقدير المخاطر أو العواقب، كما أن التجريد الانتقائي والتعميم المفرط يعززان من هذه الأفكار مما يجعل الأفراد يركزون على جوانب معينة من التجربة دون النظر إلى الصورة الكاملة. (Beck, et al, 2004, 15)

ويفسر أيضاً Yavuzer (2015) التشوه المعرفي بأنه حالة تتضمن وجود أفكار سلبية لدى الفرد تجاه نفسه والعالم الخارجي والمستقبل، والأفراد الذين يحملون هذه الأفكار يرون أنفسهم بصفات مهينة، مما يؤدي إلى انخفاض تقديرهم لذاتهم، ويعتبرون أنفسهم غير أسوياء وأقل أهمية.

أظهرت دراسة عوادي وزواري أحمد (2022) بعنوان "التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتمدرسين: دراسة على عينة من المعاقين بصرياً، وسمعيّاً، وحركيّاً بولاية الوادي، حيث كان الهدف من الدراسة هو الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتمدرسين، بالإضافة إلى التعرف على الفروق في هذه التشوهات وفقاً للجنس (ذكور/إناث) ونوع الإعاقة (بصرية، سمعية، حركية). وقد توصلت الدراسة إلى أن المعاقين بصرياً هم أكثر الفئات المعاقين يعانون من تشوهات معرفية.

في حين أشار محمد (2004) إلى أن الأفراد المكفوفين يتفاعلون مع بيئتهم المحيطة وقدرتهم على التكيف معها تعتمد بشكل كبير على معرفتهم بتلك البيئة، حيث يعاني الأشخاص المعاقون بصرياً من مشاكل في التكوين المعرفي نتيجة لقصور في إدراكهم وفهمهم للمواقف والأحداث المحيطة، مما يؤدي إلى تفسيرات خاطئة تعزز من ظهور أفكار ومعتقدات غير دقيقة. نتيجة لذلك، تتولد لديهم مشاعر سلبية مثل الإحباط والغضب والاكتئاب. (عوادي وزواري أحمد، 2022، 143)

ويشير Basco (2000) إلى أن التشوهات المعرفية والإدراكات السلبية التي يكونها الفرد عن نفسه وشخصيته قد تدفعه إلى الانغماس والتفاعل عبر الأنترنت أكثر من التفاعل الاجتماعي المباشر مع الآخرين. كما أوضح

Li وWang (2013) أن هذه التشوهات المعرفية المرتبطة باستخدام الأنترنت يمكن أن تعزز من إدمان الفرد على استخدام الأنترنت.

وفى ضوء ما سبق ترى الباحثة وجود حاجة ملحة لإجراء دراسة ميدانية حول مشكلة إدمان الأنترنت، والإقبال المتزايد عليه، من قبل طلاب الجامعة المكفوفين وما يترتب عليها من تشوهات معرفية لديهم الذي يشكل خطورة على أداء مهامهم الحياتية وأنشطتهم اليومية بصفة عامة وتحصيلهم الأكاديمي بصفة خاصة، حتى يتمكن من الاستفادة من نتائج هاته الدراسة في الخروج بالتوصيات والمقترحات اللازمة لتقديم البرامج الإرشادية، للحد من انتشار هذا الاضطراب الذي يدمر شباب هذه الفئة.

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- 1- ما مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين؟
- 2- ما مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؟
- 4- هل توجد فروق في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس؟
- 5- هل توجد فروق في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس؟
- 6- هل توجد فروق في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)؟
- 7- هل توجد فروق في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)؟

2- فرضيات الدراسة:

بناءً على إشكالية البحث ونتائج الدراسات السابقة، التي تُعتبر أساسية في تحديد فرضيات الدراسة، تم صياغة فرضيات مستندة إلى أدلة قوية، حيث تشير الدراسات إلى وجود علاقة واضحة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية، ويُظهر البحث أن الأفراد الذين يعانون من إدمان الأنترنت يميلون إلى تطوير أنماط تفكير غير صحية تؤثر على إدراكهم للواقع وعلاقاتهم الاجتماعية، وهذه التشوهات قد تشمل التفكير السلبي، ولوم الذات، والانفصال عن الواقع. لذا، فإن صياغة الفرضيات تأتي لتعكس هذه العلاقة وتستند إلى الأدلة المستمدة من الدراسات السابقة

مما يعزز من مصداقية البحث ويدعم الفرضيات المطروحة، بناءً على ذلك انطلقت الدراسة من فرضيات الإجراء الآتية:

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؛

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؛

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؛

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)؛

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

3- أهداف الدراسة:

من خلال الاعتبارات النظرية التي تم تناولها، يمكن تحديد أهداف الدراسة بشكل أساسي في النقاط التالية:

1- التعرف على مستوى إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة؛

2- التعرف على مستوى التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة؛

3- الكشف على العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية عند الطلبة الجامعيين المكفوفين؛

4- التحقق من وجود فروق في درجات إدمان الأنترنت ودرجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس؛

5- الكشف عن وجود فروق في درجات إدمان الأنترنت ودرجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

4- أهمية الدراسة:

بما أن البحث العلمي يعد الوسيلة الأساسية لدراسة الظواهر واكتشاف الحقائق والمعلومات الجديدة، فهو يساهم في حل المشكلات وتجاوز التحديات، وتزداد قيمة الموضوع المدروس مع أهمية نتائجه المتوقعة، مما يجعل من إجراء هذه الدراسة ضرورة تنبع من الاعتبارات النظرية والتطبيقية.

1.4- الأهمية النظرية:

ترجع أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية الى ما يلي:

- تتجلى أهمية هذه الدراسة في تناولها لفئة حيوية في المجتمع، وهي فئة ذوي الإعاقة البصرية، وبالتحديد طلبة الجامعات المكفوفين، فالاهتمام بالطلاب الكفيف يعكس اهتماماً بمستقبل هذه الفئة، وهو أيضاً اهتمام بمستقبل الأمة وكوادرها؛
- تهدف هذه الدراسة إلى إثراء المكتبة العربية من خلال تقديم إطار نظري شامل للمتغيرين، خاصة في سياق الفئات الخاصة مثل الطلبة المكفوفين، مما يساعد الباحثين والمهتمين في دراساتهم المستقبلية في هذا المجال؛
- تتناول الدراسة كيفية تأثير إدمان الأنترنت على التفكير والسلوكيات لدى المكفوفين، وهذا مهم لأن المكفوفين قد يعتمدون بشكل أكبر على الأنترنت كوسيلة للتواصل والمعلومات، مما قد يؤدي إلى عواقب سلبية على صحتهم النفسية؛
- تقدم الدراسة الحالية تحليلاً للنشوهات المعرفية الناتجة عن الاستخدام المفرط للأنترنت، مما توفر فهماً أعمق لكيفية تشكل الأفكار والسلوكيات غير الصحية، وهذا يمكن أن يساعد في تطوير استراتيجيات علاجية فعالة؛
- تبرز أهمية هاته الدراسة في إنشاء نماذج تفسيرية تساهم في فهم كيف يمكن أن تؤثر البيئة الرقمية على المكفوفين، وبالتالي تسهل تقديم تدخلات مناسبة؛
- تساهم الدراسة الحالية في الربط بين النظريات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالإدمان على الأنترنت والنشوهات المعرفية، مما يساعد في إنشاء إطار شامل لفهم ظاهرة الإدمان، وبالتالي يزيد من فعالية الأبحاث المستقبلية؛
- تساهم هذه الدراسة في تشجيع الدراسات المقارنة بين فئات مختلفة من الطلبة، التي يمكن أن تساعد في تحديد الفروق في تأثير الإدمان مما يساهم في تطوير استراتيجيات مخصصة؛
- تساهم الدراسة الحالية في رفع الوعي حول التحديات التي يواجهها المكفوفون في البيئة الرقمية، مما يعزز من الفهم المجتمعي ويشجع على التعامل بجدية مع قضايا الإدمان، والذي بدوره يؤدي إلى تحسين الدعم الاجتماعي للمكفوفين؛

- تتجلى أهمية هذه الدراسة من خلال ندرة الدراسات - في حدود علم الباحثة - التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية بصفة عامة، وعند الطالب الجامعي الكفيف بصفة خاصة، ومن خلال مراجعة التراث النظري لذلك جاءت هذه الدراسة إسهاماً متواضعاً في هذا المجال.
- تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال تباين نتائج الأبحاث السابقة التي تناولت تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية، مثل الجنس وزمن حدوث الإعاقة البصرية، على الإدمان على الأنترنت من جهة والتشوهات المعرفية من جهة أخرى؛

2.4- الأهمية التطبيقية:

- تبرز الأهمية التطبيقية أو العملية فيما تقدمه كل دراسة من نتائج، ومن المتوقع أن تظهر في هذه الدراسة من خلال ما يلي:
- تتمثل الأهمية العملية للدراسة الحالية في كونها ذات فائدة كبيرة لطلاب الجامعات المكفوفين، حيث تهدف إلى تعريفهم بمفهوم الإدمان على الأنترنت، وخصائصه، وآثاره السلبية على قدراتهم المعرفية، وعلى حياتهم الأكاديمية؛
- تفيد الدراسة الحالية المختصين والقائمين على شؤون الطلبة، من خلال تسليط الضوء على كيفية تعزيز جودة حياة الطلاب الجامعيين المكفوفين، وذلك من خلال تناول موضوع التشوهات المعرفية التي تؤثر على هذه الفئة؛
- قدمت الدراسة الحالية أداتين قصيرتين وسهلتين الاستخدام، الأولى لتقييم مشكلة الإدمان على الأنترنت والثانية لتقييم مشكلة التشوهات المعرفية لدى الطالب الجامعي الكفيف، حيث تتوافر فيهما الخصائص السيكومترية من صدق وثبات، ويمكن استخدامهما في بيانات مماثلة لبيئة العمل الحالية؛
- قد يفيد القائمين على قطاع التعليم العالي في تطوير استراتيجيات تعليمية تتسم بالمرونة وتراعي احتياجات المكفوفين، وأيضاً تقديم بدائل تعليمية تفاعلية تعزز من التعلم دون الاعتماد المفرط على الأنترنت؛
- تساعد نتائج الدراسة الحالية المختصين في المجال والقائمين على العمل والتعليم والإرشاد النفسي، في استخدام هذه النتائج في تصميم برامج إرشادية وعلاجية مناسبة لمعالجة مشكلة إدمان الأنترنت والحد من آثارها السلبية على الأفراد المكفوفين؛

- تنفع الدراسة الحالية في لفت انتباه القائمين على المناهج الدراسية، بضرورة إدماج موضوع إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية ضمن المقررات الدراسية، في كونها تساعد الطلاب والمعلمين على فهم المخاطر المرتبطة بإدمان الأنترنت وتأثيره على الصحة العقلية؛
- تساهم الدراسة الحالية في توسيع نطاق الأبحاث المستقبلية التي تستهدف تحليل البيانات، مما يساعد على فهم العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية بشكل أكثر دقة؛
- ويمكن أن يفيد نتائج البحث الحالي المختصين في مجال البرمجيات في تطوير تطبيقات وأدوات تكنولوجية تساعد في تقليل الوقت المستغرق على الأنترنت؛
- تشجيع الدراسة الحالية في التعاون بين الجامعات والمؤسسات الاجتماعية، ومراكز الدعم للمكفوفين لتبادل المعرفة والخبرات في هذا المجال.

5- حدود الدراسة:

تشكلت حدود الدراسة على النحو الآتي:

- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة الحالية على مستوى (12) جامعة جزائرية.
- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2023/2024.
- **الحدود البشرية:** شملت الدراسة الحالية على عينة تكونت من (80) طالب جامعي كفيف.

6- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

- 1.6- إدمان الأنترنت:** هو حالة نفسية وسلوكية تتمثل في الاستخدام المفرط والمستمر للأنترنت، بحيث يصبح الفرد غير قادر على التحكم في الوقت الذي يقضيه في الأنشطة الإلكترونية، مما يؤدي إلى تأثيرات سلبية على حياته اليومية، بما في ذلك الأداء الأكاديمي والعلاقات الاجتماعية، حيث يستدل عليه بعدة أعراض إكلينيكية مصاحبة مثل التحمل في قضاء عدد ساعات أطول على الأنترنت من أجل الشعور بالسعادة والرضا، والصراع في تقليل عدد هذه الساعات، والشعور بالتوتر والقلق عند عدم التمكن من الوصول إلى الأنترنت.
- وكما يتم قياسه بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الجامعي الكفيف من تطبيق مقياس إدمان الأنترنت المستخدم في الدراسة الحالية من إعداد (غربي وساعد، 2025).

2.6- التشوهات المعرفية: تشير إلى أنماط من التفكير الخاطئة التي تؤثر على كيفية معالجة الأفراد للمعلومات وتفسيرهم للأحداث، حيث تشمل أخطاء مثل التفكير الكارثي، التعميم المفرط، التقليل من الإيجابيات، والتحكم الشخصي، وتظهر هذه التشوهات عادةً في حالات الضغط النفسي، حيث تؤثر سلباً على قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة وضعف قدرته على التكيف، والتي تؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة وردود أفعال مبالغ فيها لا تتناسب مع المواقف والأحداث الواضحة.

كما يتم قياسها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الجامعي الكفيف من تطبيق مقياس التشوهات المعرفية المستخدم في الدراسة الحالية (من إعداد الباحثة).

3.6- الطالب الجامعي الكفيف: هو ذلك الفرد الذي يدرس في الجامعات الجزائرية، ويعاني من عدم القدرة على استخدام بصره للحصول على المعرفة، وقد يكون هذا العجز ناتجاً عن حالة خلقية أو حدث بعد الولادة، ولا يستطيع هذا الفرد القراءة والكتابة إلا باستخدام طريقة برايل Braille Method.

4.6- الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة البصرية الفطرية: ويقصد بها في الدراسة الحالية هو كل طالب جامعي كفيف من أفراد العينة ولد بإعاقة بصرية.

5.6- الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة البصرية المكتسبة: ويقصد بها في الدراسة الحالية هو كل طالب جامعي كفيف من أفراد العينة أصيب بإعاقة بصرية بعد ولادته.

7- الدراسات السابقة

وبعد الفهم الجيد لمشكلة البحث وتحديد بدقة واستخراج المشكلات الفرعية منها، التي لها دور كبير في تحديد اتجاه الدراسة وتوجيهها نحو هدف محدد، سوف يتم التطرق في هذا العنوان الى الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة والتي تعد هذه الأخيرة بمثابة إطار نظري أو مرجع نظري يعود إليه الباحث ليستطيع التماس كل جوانب موضوعه منها. ومن خلال البحث عن هاته الدراسات وتصفية أحسنها وأقربها لموضوع الدراسة حتى تكون أكثر إفادة للباحثة من الناحية النظرية والتطبيقية على حد سوى، تم ملاحظة أن معظم الدراسات كانت حديثة العهد، ويرجع ذلك الى حداثة المفهومين على حد سواء، وكذلك ملاحظة أن الدراسات في البيئتين العربية والأجنبية لم تتناول المتغيرين معا مع بعضهم إلا القلة منها، بل تناولت كل متغيرا على حدى، وعليه تم تقسيم الدراسات السابقة الى ثلاثة أقسام، القسم الأول يشمل دراسات المتغير الأول (إدمان الأنترنت) في البيئة

العربية وفي البيئة الأجنبية منها على التوالي، أما القسم الثاني يشمل دراسات المتغير الثاني (التشوهات المعرفية) في البيئة العربية وفي البيئة الأجنبية كذلك على التوالي، في حين القسم الثالث تناول دراسات شملت المتغيرين معا في البيئة العربية وفي البيئة الأجنبية كذلك، وكل هاته الدراسات تم عرضها حسب تاريخها من الأقدم إلى الأحدث كما هو موضح فيما يأتي:

1.7- الدراسات السابقة الخاصة بالمتغير الأول (إدمان الأنترنت):

تحت هذا العنوان سوف نتطرق الى الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي تناولت متغير إدمان الأنترنت على التوالي:

1.1.7- الدراسات في البيئة العربية

1.1.1.7- دراسة أحمد جلال وعبد الصالحين محمد (2005):

جاءت بعنوان "تأثير الاستخدام المفرط للأنترنت على بعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة"، هدفت هاته الدراسة الى التعرف على تأثير استخدام المفرط للأنترنت على طلاب الجامعة، والكشف على الفروق بين مفرطي ومنخفضي الاستخدام الأنترنت، حيث أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة بلغ قوامها (199) طالبا، منهم (109) ذكر و(90) أنثى بمتوسط عمري 19 سنة وانحراف معياري (1.85)، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة أعد الباحثان أداة لقياس الاستخدام المفرط للأنترنت، بالإضافة إلى تطبيق مقاييس للشخصية كمقياس أيزنك للانبساطية واختبار أيزنك - ويلسون للشخصية بصورتيه أ ، ب، وأسفرت النتائج على وجود فروق دالة بين مفرطي ومنخفضي الاستخدام على سمات الشخصية الإيجابية وهي الانبساطية والعدوانية وتأكيد الذات والبحث الحسي، وعلى سمات الشخصية السلبية وهي توهم المرض والقلق. (أحمد جلال وعبد الصالحين محمد، 2005)

2.1.1.7- دراسة أرنوط (2007):

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت وعلاقته بإبعاد الشخصية والاضطرابات الشخصية لدى المراهقين" حيث تهدف الدراسة الحالية إلى فحص العلاقة بين إدمان الأنترنت وأبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية لدى المراهقين، وهل تشكل هذه المتغيرات الثلاثة نموذجا سببيا يفسر هذه العلاقة، وكذلك معرفة ما إذا كانت تتنبأ بعض أبعاد الشخصية بإدمان الأنترنت، وفحص الفروق بين مدمني الأنترنت ومدمناته في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية، وكذلك فحص الفروق بين مدمني الأنترنت وغير مدمنيه في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية. كما

تهدف هذه الدراسة إلى فحص الفروق بين مدمني الأنترنت في جمهورية مصر العربية ومدمنيه في المملكة العربية السعودية في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية، وقد أجريت الدراسة على عينة (1000) طالب جامعي، (546) طالباً منهم مدمنون للأنترنت، (454) طالباً منهم غير مدمنين له، وقامت الباحثة بإعداد مقياس لإدمان الأنترنت، وتم تطبيق اختبار (إيزنك) للشخصية (مصطفى سويف)، ومقياس الصحة النفسية (التشخيص الإكلينيكي الذاتي للأعراض المرضية (حسن مصطفى)، وأظهرت النتائج أن متغيرات الدراسة تشكل نموذجاً سببياً يفسر العلاقات المتبادلة فيما بينها، كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاضطرابات النفسية وأبعاد الشخصية وإدمان الأنترنت، كذلك توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدمني الأنترنت وغير مدمنيه في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية، ووجود فروق دالة إحصائية بين مدمني الأنترنت ومدمناته في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية، وكذلك وجود فروق بين مدمني الأنترنت في جمهورية مصر العربية ومدمنيه في المملكة العربية السعودية في أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية. (أرنوط، 2007)

3.1.1.7 - دراسة الراشد (2014)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية : دراسة إختبارية للإستبيان التشخيصي لـ "كيمبرلي يونج"، و تهدف هذه الدراسة الى التعرف على هذه الظاهرة في المجتمع السعودي من خلال تطبيق واختبار أحد المقاييس المعتمدة في هذا الشأن، وهو الاستبانة التشخيصية لـ (كيمبرلي يونج)، في محاولة للإبحار باتجاه تحليل هذه الظاهرة الجديدة على المجتمع السعودي وتفسيرها، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها ظهور نسبة مرتفعة لإدمان الأنترنت بين طلاب الجامعة وصلت إلى (31%) من عينة الدراسة، وهو مؤشر قد ينذر بالخطر مع الازدياد المضطرد في نسبة مستخدمي الأنترنت في المجتمع السعودي وتوصل الى عدم وجود ارتباط بين مقياس يونج لتشخيص إدمان الأنترنت ومجتمع الدراسة في المملكة العربية السعودية، حيث إن درجة الإدمان المسببة للمشاكل الخارجة عن السيطرة في المجتمع السعودي تتراوح بين (79-50)، وهي أقل من النسبة التي حددها مقياس يونج (80-100)، ومن جهة أخرى فقد تبين للباحث وجود فروق ذات دلالة بين المدمنين وغير المدمنين للأنترنت في مظاهر الإدمان والمشكلات المرتبطة به مع وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في نوعية تلك المشكلات. (الراشد، 2014)

4.1.1.7 - دراسة ابرييم (2015)

جاءت بعنوان "العلاقة بين إدمان الأنترنت والشعور بالاغتراب النفسي"، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين إدمان الأنترنت والشعور بالاغتراب النفسي لدى عينة من طلبة جامعة أم البواقي، والفروق بين الجنسين في إدمان الأنترنت، وتكونت عينة الدراسة من (275) طالبا، (96) طالب و(180) طالبة من معظم كليات جامعة أم البواقي، وقد تم استخدام مقياسان هما: مقياس إدمان الأنترنت لـ(أرنوط، 2007)، ومقياس الاغتراب النفسي لـ(حسن أبكر، 1989) وتوصلت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدمان الأنترنت والشعور بالاغتراب النفسي لدى عينة من طلبة جامعة أم البواقي، ووجود فروق بين الذكور والإناث من الطلبة في درجة إدمان الأنترنت لصالح الذكور. (ابرييم، 2015)

5.1.1.7 - دراسة ديبلي (2016/2015)

جاءت بعنوان "الإدمان على استخدام الأنترنت وعلاقته بالاكتئاب والعزلة الاجتماعية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم الإعلام والاتصال"، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى فحص العلاقة بين الإدمان على استخدام الأنترنت وكلا من الاكتئاب والعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وعلى عينة قوامها (360) طالبا منهم (207) ذكور و(135) إناث، وتم تقييم إجابات الطلبة على مقياس (Young) لإدمان استخدام الأنترنت ومقياس (Beck) للاكتئاب، ومقياس الثنائي (Gierveld) (Jong & Tilburg Van) للعزلة الاجتماعية، وبالإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية (Spss) توصلت الدراسة الى النتائج التالية وهي: أن (23.97%) من الطلاب مدمنون على استخدام الأنترنت، كما بينت الدراسة أن هناك علاقة موجبة الارتباط بين كلا من الاكتئاب، العزلة الاجتماعية والإدمان على استخدام الأنترنت، كما بينت نتائج تحليل الانحدار إمكانية التنبؤ بالاكتئاب والعزلة الاجتماعية في الإدمان على استخدام الأنترنت. (ديبلي، 2016/2015)

6.1.1.7 - دراسة معيجل وبريسم (2016):

جاءت بعنوان "الإدمان على الأنترنت وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة"، وهدفت هاته الدراسة الى التعرف على مستوى الإدمان على الأنترنت لدى طلبة الجامعة والمقارنة في الإدمان على الأنترنت وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص، وقد تألفت عينة البحث من (200) طالبا وطالبة من كافة التخصصات في جامعة بغداد، وقد جرى استعمال اختبار الإدمان على الأنترنت الذي وضعته عالمة النفس والطبيبة الأمريكية (كيمبرلي

يونغ، 1991)، وقد ترجم إلى اللغة العربية واستخرجت له خصائص سيكومترية تمثلت بالقوة التمييزية والصدق الظاهر والبنائي والثبات بطريقتي التجزئة النصفية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل (0.91) وبطريقة معامل ألفا وكانت قيمته (0.95)، وباستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى النتائج الآتية: إن مستوى الإدمان على الأنترنت كان متوسط لدى عينة الدراسة، ولا توجد فروق ذو دلالة إحصائية في الإدمان على الأنترنت لدى طلبة الجامعة وفق لمتغير الجنس، وهناك فروق ذو دلالة إحصائية في الإدمان على الأنترنت لدى طلبة الجامعة وفق لمتغير التخصص (علمي، إنساني) لصالح التخصص الإنساني. (معجل وبريسم، 2016)

7.1.1.7 - دراسة غالمي (2016/2017)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت وعلاقته بكل من سمات الشخصية (العوامل الستة عشر) وظهور الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الجامعة" أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس العيادي حيث هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية وإدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعة وكذلك الكشف عن العلاقة بين إدمان الأنترنت وظهور بعض الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الجامعة، واعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي في معالجة فرضياتها، في حين تكونت عينة الدراسة من (114) حالة مدمنة على الأنترنت من طلاب جامعة محمد خيضر بسكرة، وكانت أدوات الدراسة كالتالي: الأولى اختبار الإدمان على الأنترنت (لكيمبرلي يونغ)، والثانية العوامل الستة عشر للشخصية (لكاتل) والثالثة استبيان الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الجامعة (من إعداد الباحثة)، ومنه توصلت الدراسة الى النتائج التالية: يعتبر الفيسبوك أكثر مجالات الأنترنت إدمانا لدى طلاب الجامعة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين إدمان الأنترنت وسمات الشخصية (التخيل، الدهاء، عدم الاطمئنان، الراديكالية) وتوجد علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائيا بين إدمان الأنترنت وسمات الشخصية (التآلف، الجرأة، التنظيم الذاتي) لدى طلاب الجامعة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين إدمان الأنترنت وظهور بعض الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الجامعة، وأن سمات الشخصية (الراديكالية والتآلف) دون غيرها تتنبئ بإدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعة. (غالمي، 2016/2017)

8.1.1.7 - دراسة خطاب (2018/2017)

جاءت بعنوان "الإدمان على الأنترنت عند الطلبة الجامعيين وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية"، حيث تهدف الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على ظاهرة الإدمان على الأنترنت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الجزائر وجامعة تيزي وزو، بلغت (200) طالباً وطالبة، من تخصصات علمية وأدبية متعددة ومختلفة وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس للإدمان على الأنترنت من إعداد وبناء الباحث بالاستعانة على مجموعة من مقاييس الإدمان على الأنترنت، أما التحصيل الدراسي فيشمل العلامات النهائية التي يتحصل عليها الطالب الجامعي في نهاية السنة الجامعية، وأسفرت النتائج على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الإدمان على الأنترنت والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان على الأنترنت لدى العينة تبعاً لمتغير التخصص. (خطاب، 2018/2017)

9.1.1.7 - دراسة حامد (2018)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من المكفوفين والمبصرين من الشباب الجامعي". حيث هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين إدمان الأنترنت وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من المكفوفين والمبصرين من الشباب الجامعي، وتكونت عينة الدراسة (20) من المكفوفين و(20) من المبصرين، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس إدمان الأنترنت لـ (عزب وآخرون، 2016) ومقياس أساليب مواجهة الضغوط إعداد لـ (Carver et al, 1989) تعريب (علياء عادل عبد الرحمن، 2016)، وتوصلت النتائج إلى وجود معامل ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إدمان الأنترنت وأساليب مواجهة الضغوط لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق دالة بين المكفوفين والمبصرين في إدمان الأنترنت وأساليب مواجهة الضغوط. (حامد، 2018)

10.1.1.7 - دراسة الأبيض (2020)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الأمير سطات عبد العزيز" حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على إدمان الأنترنت وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة قوامها (160) طالب من كلية الآداب والعلوم بوادي الدواسر، واستعانت الدراسة بمقياس إدمان الأنترنت من إعداد لـ (عزب وآخرون، 2016) ومقياس قلق المستقبل إعداد لـ (محمود سعيد، 2004)، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن نسبة (80%) من الطلاب

يتراوح مستوى إدمانهم على الأنترنت بين المتوسط والمنخفض، ونسبة (20%) يعانون من ارتفاع مستوى إدمان الأنترنت لديهم، ونسبة (84.4%) من الطلاب يتراوح مستوى قلق المستقبل لديهم بين المتوسط والمنخفض في حين أن نسبة (15.6%) من الطلاب يعانون من ارتفاع مستوى قلق المستقبل لديهم، وهناك علاقة ارتباطية موجبة بين إدمان الأنترنت وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، ووجود فروق بين المستويات الأولى والمستويات المتقدمة في إدمان الأنترنت وقلق المستقبل في اتجاه طلاب المستويات الأولى، كما توجد فروق بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية في إدمان الأنترنت في اتجاه طلاب التخصصات العلمية، ووجود فروق بين طلاب الريف وطلاب المدينة في إدمان الأنترنت لصالح طلاب المدينة. (الأبيض، 2020)

11.1.1.7 - دراسة طباس وملال (2021)

جاءت بعنوان "إدمان على الأنترنت لدى الطلبة الجامعيين"، حيث هدفت هاته الدراسة الى معرفة مستوى الإدمان على الأنترنت لدى الطلبة الجامعيين وهل هناك فروق بين الطلبة في مستوى إدمان الأنترنت تبعا للجنس في حين أجريت الدراسة على عينة قوامها (200) طالبا وطالبة من جامعة وهران 2، وباستخدام مقياس إدمان الأنترنت من إعداد بشري أرنوط (2007)، تم التوصل الى النتائج التالية: وهي أن الطلبة الجامعيين يعانون من مستوى متوسط لإدمان الأنترنت، وهناك فروق في مستوى إدمان الأنترنت تعود لفروق في جنس الطالب لصالح الذكور. (طباس وملال، 2021)

12.1.1.7 - دراسة مرحباوي وقنطاري (2021)

جاءت بعنوان "إدمان الفايسبوك عند الطلبة الجامعيين"، حيث تهدف هاته الدراسة إلى الكشف عن نسبة انتشار إدمان الفايسبوك عند الطلبة الجامعيين والفروق بين الجنسين في مستوى الاعتمادية على هذا الموقع ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتصميم مقياس لإدمان الفايسبوك وتوزيعه على (450) طالب وطالبة من جامعة باجي مختار - عنابة -، وبعد الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) توصلت الدراسة الى النتائج التالية: أن عدد الطلبة المدمنين على موقع الفايسبوك قد بلغ (136) طالب، بنسبة مئوية مقدرة بـ (31.9%) من المجموع الإجمالي للطلبة، كما وجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في الإدمان على موقع الفايسبوك تعزى لمتغير الجنس، وقد كانت الفروق لصالح الإناث. (مرحباوي وقنطاري، 2021)

13.1.1.7 - دراسة الحساني (2022)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت لدى عينة من طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية" حيث هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على بعض المتغيرات الديموغرافية التي يمكن أن تؤثر على مستوى إدمان الأنترنت لدى عينة من طلاب كلية التربية، مثل النوع، والجنس، والتخصص، ومحل الإقامة وتكونت عينة البحث من (400) طالبا وطالبة، (38) من الذكور، (362) من الإناث، من طلاب كلية التربية بقنا جامعة جنوب الوادي وامتدت أعمار العينة بين (18 - 21) عاما، بمتوسط عمري (19-21) سنة، وانحراف معياري (0.758)، حيث استخدمت الدراسة الأدوات الآتية وهي مقياس إدمان الأنترنت إعداد (أرنوط، 2013)، واستمارة البيانات الديموغرافية إعداد (الباحثة)، وقد توصلت نتائج إلى ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإناث على مقياس إدمان الأنترنت لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الشعب العلمية والأدبية على مقياس إدمان الأنترنت لصالح الشعب الأدبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ساكني الحضر، والريف على مقياس إدمان الأنترنت لصالح ساكني الحضر. (الحساني، 2022)

14.1.1.7 - دراسة سعدي ولحامة (2023)

جاءت بعنوان "الإدمان على الأنترنت وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين -جسديا ونفسيا-" وهدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين، ومعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى بعد جودة الصحة العامة ومستوى بعد الصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، ولهذا تم اعتماد المنهج الوصفي، على عينة بلغت (200) طالب جامعي من الذكور والإناث من جامعة لونيبي علي بالبيدة الجزائر، بتطبيق مقياس الإدمان على الأنترنت لدى الطلبة الجامعيين للباحث محمد أحمد شاهين (2015)، ومقياس جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين للباحثين منسي وكاظم (2006)، وبالتالي أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين، وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى جودة الصحة العامة لدى الطلبة الجامعيين، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى جودة الصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين. (سعدي ولحامة، 2023)

2.1.7- الدراسات في البيئة الأجنبية

1.2.1.7- دراسة (Chiu et al (2013)

جاءت بعنوان "تحليل الارتباط والاختلاف بين الجنسين وبين إدمان الطلاب الجامعيين للإنترنت وإدمانهم للهواتف المحمولة في تايوان"، تهدف هذه الدراسة إلى بناء نموذج ارتباطي بين إدمان الإنترنت وإدمان الهاتف المحمول، والهدف هو تحليل العلاقة الارتباطية (إن وجدت) بين السمتين ومناقشة التأثير الذي يؤكد وجود اختلاف بين الجنسين في ذلك الموضوع، حيث طبقت الدراسة على (448) طالبا جامعيًا، بنسبة (61.2%) ذكور و(38.8%) إناث، علاوة على ذلك أصدرت هذه الدراسة مقياس إدمان الهاتف المحمول ومقياس إدمان الإنترنت لإجراء الدراسات الاستقصائية على المشاركين، واعتماد نموذج المعادلة الهيكلية (SEM) لمعالجة البيانات التي تم جمعها ومن أهم النتائج المتوصل إليها هي: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدمان الهاتف المحمول وإدمان الإنترنت والإناث يسجلن درجات أعلى من الذكور في جانب إدمان الهاتف المحمول في حين لا يظهر إدمان الإنترنت أي اختلاف بسبب الجنس. (Chiu, Hong, & Chiu, 2013)

2.2.1.7- دراسة (Anderson (2001

جاءت بعنوان "استخدام الإنترنت بين طلاب الجامعات: دراسة استكشافية"، حيث هدفت هاته الدراسة الى تقييم ظاهرة استخدام الإنترنت لدى طلاب الجامعات، وتحديد الآثار الاجتماعية والأكاديمية التي يؤدي إليها استخدام الإنترنت على الطلبة وخاصة أولئك الذين يستخدمون الإنترنت لفترات طويلة قد تتعارض مع النواحي الأخرى في حياتهم، حيث طبقت الدراسة على عينة تكونت من (1300) طالب جامعي من (8) مؤسسات أكاديمية وتم قياس إدمان الإنترنت لديهم بواسطة أداة طورها صاحب البحث، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن (10%) من الطلبة أظهروا تعلق كبير بالإنترنت، وأصبح الاستخدام الطويل للإنترنت بديلا عن أنشطة الحياة الأخرى، مما أدى إلى انخفاض المشاركة الاجتماعية، وكذلك اضطراب مواعيد النوم وانخفاض عدد ساعاته وزيادة في الشعور بالوحدة والاكتئاب، وكذلك أظهرت أن الذكور ذوي الاختصاصات العلمية الصعبة يعانون من عدم الاستقلالية والتبعية للإنترنت، وكذلك الاستخدام المفرط للإنترنت يؤثر سلبا في التحصيل الدراسي للطلاب الجامعي. (Anderson, 2001)

3.2.1.7 - دراسة (Chen & Peng 2008)

جاءت بعنوان "استخدام طلاب الجامعة للأنترنت وعلاقته بالأداء الأكاديمي والعلاقات الشخصية والتكيف النفسي والاجتماعي والتقييم الذاتي"، حيث هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين استخدام الأنترنت من قبل طلاب الجامعات والأداء الأكاديمي للطلاب والعلاقات الشخصية والتكيف النفسي الاجتماعي وتقييم الذات واستندت الدراسة إلى بيانات مستمدة من مسح وطني لطلاب الجامعات في تايوان، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (174277) طالبًا من طلاب السنة الثالثة في العام الدراسي 2006/2005، من (156) جامعة، حيث تم التواصل معهم عن طريق الاستبيان الإلكتروني، ومن أهم النتائج المتوصل إليها هي اختلاف مستخدمو الأنترنت بكثرة ومستخدمو الأنترنت بقلّة بشكل كبير في عدد من الأبعاد، وكان لدى المستخدمين بقلّة علاقات أفضل مع الموظفين الإداريين والدرجات الأكاديمية ورضا التعلم من مستخدمي الأنترنت بكثرة، وكان المستخدمون بكثرة أكثر عرضة من مستخدمي الأنترنت بقلّة للإصابة بالاكنتاب والمرض الجسدي والوحدة والانطواء. (CHEN & PENG, 2008)

4.2.1.7 - دراسة (Mehmet & Tuncay 2013)

جاءت بعنوان "العلاقة بين الاكنتاب والشعور بالوحدة واحترام الذات وإدمان الأنترنت"، وهدفت هذه الدراسة الى تحليل آثار الاكنتاب والوحدة واحترام الذات إلى التنبؤ بمستويات إدمان الأنترنت لدى تلاميذ التعليم الثانوي وأجريت الدراسة بطريقة مسحية، حيث تكونت عينة البحث من (292) طالبا وطالبة واصلوا تعليمهم في الفصل الأول من العام الدراسي (2010/2009) في طرابزون، وتم استخدام مقياس لإدمان الأنترنت، ومقياس الاكنتاب (لبيك)، ومقياس الشعور بالوحدة في جامعة كاليفورنيا، ومقياس لـ(روزنبرغ) لتقدير الذات كأداة لجمع البيانات في البحث، والنتيجة المتوصل إليها في هذه الدراسة هي وجود علاقة إيجابية ومتوسطة المستوى وهامة مع إدمان الأنترنت عند أخذ متغيرات الاكنتاب والوحدة واحترام الذات في الاعتبار معا، وتفسر هذه المتغيرات (14%) من التباين الإجمالي لإدمان الأنترنت، والترتيب النسبي لأهمية المتغيرات المتعلقة بإدمان الأنترنت هو الاكنتاب والوحدة واحترام الذات، في حين أن متغيرات الاكنتاب والشعور بالوحدة تعد من العوامل المهمة التي تنبئ بإدمان الأنترنت، إلا أن تقدير الذات ليس مؤشراً مهماً. (mehmet & Tuncay, 2013)

5.2.1.7 - دراسة Yao et al (2014)

جاءت بعنوان "تأثير الشخصية والسلوكيات الأبوية واحترام الذات على إدمان الأنترنت: دراسة لطلاب الجامعات الصينية"، وتم إجراء هاته الدراسة الاستقصائية على عينة شملت (2095) طالبا جامعيًا في خمس مدن رئيسية في الصين، لدراسة تأثير الشخصية وسلوكيات الوالدين واحترام الذات على إدمان الأنترنت، مستخدمين استبيان الشخصية لـ (Eysenck, (EPQ)، ومقياس احترام الذات لـ (Rosenberg)، وتوصلت النتائج الى أن الذهان والعصابية كانا مرتبطين بشكل إيجابي بإدمان الأنترنت، وكان تأثير سلوكيات الوالدين على إضافة الأنترنت كبيراً أيضاً، ومع ذلك كان لسلوكيات الآباء والأمهات تأثيرات مختلفة على احتمالية إدمان أطفالهم على الأنترنت وكذلك تم التوصل الى أن رفض الآباء والحماية المفرطة من شأنه أن يزيد من خطر إدمان الأنترنت، علاوة على ذلك فإن تأثير الدفء العاطفي من الآباء على إدمان الأنترنت كان جزئياً بوساطة احترام الذات، ومنه فإن السلوكيات الأبوية للأمهات والآباء تؤثر على الذكور والإناث بشكل مختلف من حيث خطر الإدمان على الأنترنت. (Yao et al, 2014)

6.2.1.7 - دراسة Sudarto & Ananda (2024)

جاءت بعنوان "الاختلافات بين الجنسين في إدمان الأنترنت وتأثيرها على التعرض للمواد الإباحية واضطراب ألعاب الأنترنت"، وتهدف الدراسة الحالية إلى اختبار الفروق بين الجنسين في إدمان الأنترنت وتأثيره على التعرض للمواد الإباحية واضطراب ألعاب الأنترنت (IGD) بين المراهقين، وتم جمع البيانات من خلال مسح شمل (242) طالباً في آن واحد من المدارس الثانوية الحكومية في جاكرتا، حيث تم استخدام مقياس إدمان الأنترنت لـ (K. S. Young, 2009)، وتم قياس التعرض للمواد الإباحية بأداة طورها (Astuti, 2019) حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الجنسين في إدمان الأنترنت، ورغم من وجود اختلافات بين الجنسين من حيث تأثير إدمان الأنترنت على التعرض للمواد الإباحية واضطراب ألعاب الأنترنت (IGD)، وكذلك وجود علاقة بين إدمان الأنترنت والتعرض للمواد الإباحية و (IGD)، ويميل المراهقون الذكور إلى أن يكونوا أكثر عرضة للمواد الإباحية ويختبرون (IGD) مقارنة بالمراهقات. (Sudarto & Ananda, 2024)

2.7- الدراسات السابقة الخاصة بالمتغير الثاني (التشوهات المعرفية):

تحت هذا العنوان سوف نتطرق الى الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي تناولت متغير التشوهات المعرفية على التوالي:

1.2.7-الدراسات في البيئة العربية

1.1.2.7- دراسة بن عتو وقندز (2021)

جاءت بعنوان "مساهمة التشوهات المعرفية في التنبؤ بنمطي التعلق القلق والتجنبي"، هدفت هاته الدراسة لمعرفة مساهمة التشوهات المعرفية في التنبؤ بنمطي التعلق القلق والتجنبي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، حيث تكونت عينة الدراسة من (319) تلميذا وتلميذة من مستويات دراسية بولاية الشلف، وتم تطبيق مقياس التشوهات المعرفية لـ(أسامة محمود العصار، 2015)، ومقياس أنماط التعلق لـ(جرادات وأبو غزال، 2009)، وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية أسفرت نتائج الدراسة كالاتي: مساهمة بعدي التفكير المثالي، والإفراط في التعميم في التنبؤ بالتعلق القلق، وهناك مساهمة أيضا لبعد المنطق العاطفي في التنبؤ بالتعلق التجنبي.

(بن عتو وقندز، 2021)

2.1.2.7- دراسة خلفاوي وبوروبة (2021)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى مدمني المخدرات في ظل جائحة كوفيد19"، وهدفت هاته الدراسة في الكشف عن مدى انتشار التشوهات المعرفية لدى مدمني المخدرات، ومعرفة الفروق في التشوهات المعرفية تبعا للعمر والمستوى التعليمي ومدة التعاطي في ظل جائحة كوفيد19، حيث استعملت الدراسة المنهج الوصفي، وعينة قوامها (68) مفحوصا، وتم اعتماد مقياس التشوهات المعرفية لـ(الحارثي، 2012)، والاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، وأسفرت النتائج على وجود انتشار متوسط لتشوهات المعرفية لدى مدمني المخدرات، وعدم وجود فروق في التشوهات المعرفية تبعا لـ(العمر، المستوى التعليمي، مدة التعاطي) لدى مدمني المخدرات في أزمة كوفيد19. (خلفاوي وبوروبة، 2021)

3.1.2.7 - دراسة خلفاوي وبوروبة (2022)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي"، حيث هدفت هاته الدراسة الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بأحد ثانويات أفلو على عينة قوامها (86) تلميذ منهم (37) ذكور و(49) إناث، وبالنسبة لتخصصين (63) تلميذ جذع مشترك علوم طبيعة وحياة و(22) تلميذ آداب وفلسفة، تتراوح أعمارهم بين (15-18)، وتم اختيار المنهج التحليلي المناسب لهذه الدراسة، واعتماد مقياس العصار لـ(التشوهات المعرفية، 2015)، والحزمة الإحصائية المطبقة في العلوم الاجتماعية (Spss) في استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي لتشوهات المعرفية، وتوصلت النتائج الى وجود مستوى متوسط من التشوهات المعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التشوهات المعرفية. (خلفاوي وبوروبة، 2022)

4.1.2.7 - دراسة عوادي وزواري أحمد (2022)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتمدرسين، دراسة على عينة من المعاقين - بصريا، سمعيا، حركيا - بولاية الوادي"، حيث هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتمدرسين، والتعرف على الفروق في التشوهات المعرفية تبعا الى الجنس (ذكور / إناث)، ونوع الإعاقة (بصرية، سمعية، حركية)، حيث اعتمد المنهج الوصفي الاستكشافي لتحقيق أهداف الدراسة، وعلى مقياس التشوهات المعرفية لـ(De Oliveira) ترجمة عيسى إبراهيم تواتي لجمع بيانات الدراسة، وعلى عينة قصدية قوامها (81) معاق ومن خلال تطبيق برنامج الحزمة الإحصائية (Spss) لمعالجة فرضيات الدراسة وأسفرت النتائج الى أن أغلبية المعاقين المتمدرسين يتميزون بمستوى منخفض لتشوهات المعرفية، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المعاقين المتمدرسين على مقياس التشوهات المعرفية، ووجود اختلاف في درجات التشوهات المعرفية لدى المعاقين باختلاف نوع الإعاقة لصالح المعاقين بصريا. (عوادي وزواري أحمد، 2022)

5.1.2.7 - دراسة حميد أحمد اللحاني ومحارب العتيبي (2022)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة بالسعودية ومصر: دراسة ثقافية مقارنة"، حيث هدفت الدراسة الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية بين مقياس التشوهات المعرفية لدى افراد الدراسة تعزى لمتغير الجنسية (السعودية، المصرية) والجنس (ذكورا، إناثا)، وكذلك تحديد أكثر أبعاد التشوهات المعرفية انتشارا (النقد

- لوم الذات- العجز- اليأس- استغراق التفكير في الخطر) لدى طلبة الجامعة في كل من المجتمع السعودي والمجتمع المصري، وكذلك الفروق التي تعزى لكل من متغيري الجنسية وتصنيف تقدير التحصيل الدراسي (مرتفعاً، منخفضاً)، وبلغت العينة (548) طالبا وطالبة من الطلبة السعوديين والمصريين، حيث تكونت العينة السعودية من (310) فرداً، والعينة المصرية (238) فرداً، وتم استخدام مقياس التشوهات المعرفية لـ (Briere,2000) ، ومن أبرز النتائج المتوصل إليها في الدراسة أن مستوى التشوهات المعرفية متوسط لدى الإجمالي الكلي لأفراد العينة وأن أكثر أبعاد التشوهات المعرفية انتشاراً لدى عينة الدراسة هو بعد لوم النفس، ثم يليه بعد استغراق التفكير بالخطأ ثم بعد العجز ثم بعد اليأس وأخيراً بعد النقد الذاتي، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد التشوهات المعرفية تبعاً لمتغير الجنسية لصالح الطلاب المصريين، ولم يوجد أثر دال إحصائي للتفاعل بين أبعاد التشوهات المعرفية والجنسية والجنس، ولم يوجد أثر دال إحصائي للتفاعل بين أبعاد التشوهات المعرفية والجنسية والتحصيل (مرتفعاً، منخفضاً). (حميد أحمد اللحاني ومحارب العتيبي، 2022)

6.1.2.7- دراسة محمود شاكر (2023)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس المتفوقين في بغداد"، حيث هدف البحث الحالي الى الكشف عن التشوهات المعرفية لدى الطلبة المتفوقين في مدارس المتفوقين في بغداد، وكذلك التحقق ما إذا كانت هناك فروق في مستوى التشوهات المعرفية وفق متغيري (الجنس، والمرحلة الدراسية)، ومن أجل تحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفي المناسب لهذه الدراسة، واعتماد عينة قصدية تكونت من (50) طالبا وطالبة منهم (25) طالبا و(25) طالبة، وتكونت اداة الدراسة المستخدمة من (مقياس العلوي، 2013)، وقد اظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة كان عالياً، وكما اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية في مستوى التشوهات المعرفية تعزى لمتغير الجنس، إلا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وكذلك عدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية في مستوى التشوهات المعرفية. (محمود شاكر، 2023)

7.1.2.7- دراسة مسعد وعدة (2023)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طلبة قسم علم النفس"، هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين التشوهات المعرفية والصحة النفسية لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة تلمسان حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي، واعتمدت على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة، وتم تطبيق

مقياسي التشوهات المعرفية (من اعداد الباحثان) والصحة النفسية (قائمة كورنل طبعة 1986)، والاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) للوصول الى نتائج الدراسة والتي هي كالآتي: تأثير التشوهات المعرفية على الصحة النفسية لدى طلبة علم النفس، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية من حيث بعدي التفكير الثنائي والتعميم الزائد ومستوى الصحة النفسية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعدي التفسيرات الشخصية والتفكير الكارثي ومستوى الصحة النفسية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعدين التهوين والتجريد الانتقائي ومستوى الصحة النفسية لدى طلبة علم النفس. (مسعد وعدة، 2023)

2.2.7- الدراسات في البيئة الأجنبية

1.2.2.7- دراسة Marton & Kutcher (1994)

جاءت بعنوان "مدى انتشار التشويه المعرفي لدى المراهقون المصابين بالاكتئاب"، وهدفت هذه الدراسة لتحديد الفروق في التشوهات المعرفية بين المراهقين المكتئبين وغير المكتئبين، على عينة قدرها (151) مراهق، منهم (69) مكتئبين عيادياً، و(48) غير مكتئبين وبدون اضطرابات نفسية أو ذهانية، و(34) مجموعة غير عيادية من تلاميذ الثانوية، كما تم إعادة تطبيق المقاييس على عينة فرعية تكونت من (29) تلميذ بعد تعافهم من نوبات الاكتئاب وتم اعتماد مقياس (بيك) للاكتئاب ومقياس الاتجاهات المختلة ومقياس التشويه المعرفي لجمع بيانات الدراسة وفي الأخير أسفرت النتائج الدراسة الى: ارتفاع التشوهات المعرفية لدى المراهقين المكتئبين من غير المكتئبين، وارتباط التعافي من الاكتئاب بانخفاض كبير في التشوهات المعرفية رغم ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية فوق المعدل الطبيعي. (Marton & Kutcher, 1994)

2.2.2.7- دراسة Shook (2010)

جاءت بعنوان "العلاقة بين التشوهات المعرفية والعوامل النفسية والسلوكية لدى عينة من الأفراد وفقاً لمتغير الوزن (متوسطي الوزن، الذين يعانون من زيادة الوزن، الذين يعانون من السمنة المفرطة)"، هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين التشوهات المعرفية والعوامل النفسية والسلوكية وبعض العادات الصحية السلبية والمؤشرات النفسية لدى عينة من الأفراد متوسطي الوزن والذين يعانون من زيادة الوزن والذين يعانون من السمنة المفرطة حيث تكونت عينة الدراسة من (385) من الرجال والنساء من مركز الصحة واللياقة البدنية، واستعمال أدوات الدراسة التالية: مقياس مخزون التشوهات المعرفية (ICD)، ومقياس ميلون السلوكي الطبي التشخيصي (MBMD) الذي

يتضمن العادات الصحية السلبية، وأسفرت النتائج الى أن السلوكيات السلبية والعادات الصحية مثل الخمول والافراط في تناول الطعام والاكتئاب ارتبطت مع زيادة معدلات السمنة، وأظهرت النتائج أن الأفراد الذين يعانون من السمنة المفرطة لم يحصلوا على مستويات أعلى من التشوهات المعرفية، وأشارت النتائج إلى أن هناك علاقة قوية بين التشوهات المعرفية والعوامل النفسية والسلوكية التي تؤثر الظروف الطبية مثل: العادات الصحية السلبية والمؤشرات النفسية حيث أن التشوهات المعرفية لدى الأفراد تؤثر على إدارة المشاكل النفسية والمشاكل السلوكية والتي بدورها تؤثر على مسار الظروف الطبية مثل السمنة. (Shook, 2010)

3.2.2.7 - دراسة (Kingsley & Christopher (2014)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية والاكتئاب لدى طلاب المرحلة الجامعية"، حيث هدفت هاته الدراسة الى الكشف في العلاقة بين التشوهات المعرفية والاكتئاب لدى طلبة الجامعة، كما تناولت الدراسة تأثير الطلاب الخصائص الشخصية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي) على التشوهات المعرفية والاكتئاب، وتحددت عينة الدراسة بـ (200) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من جامعة غانا ليجون، وتم استخدام الأدوات التالية مقياس بيك للاكتئاب (BDI) واستبيان الأفكار التلقائي (ATQ)، وكشف تحليل البيانات عن وجود علاقة إيجابية وهامة بين التشوهات المعرفية والاكتئاب، ومع ذلك، لم يتم العثور على علاقة بين العمر والتشوهات المعرفية والاكتئاب، ولم يكن هناك اختلاف بين الجنسين في الاكتئاب والتشوهات المعرفية، وأخيرا كان هناك تأثير كبير للمستوى التعليمي على الاكتئاب ولكن ليس على التشوهات المعرفية. (Kingsley & Christopher, 2014)

4.2.2.7 - دراسة (Strohmeier et al (2016)

جاءت بعنوان "تقييم العلاقة بين التشوهات المعرفية واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHD) والقلق والاكتئاب واليأس"، وهدفت الدراسة لكشف العلاقة بين التشوهات المعرفية وأعراض كل من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، والقلق، والاكتئاب واليأس لدى عينة عيادية من البالغين، بلغ عددهم (30) فردا بالغاً، وتم اعتماد مقياس التشوهات المعرفية (ICD) لـ (Yurica and DiTomasso؛ 2002)، ومقياس نقص الانتباه وفرط الحركة مقياس القلق والاكتئاب واليأس، وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين التشوهات المعرفية واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وعلاقات مهمة بين التشوهات المعرفية والاكتئاب واليأس، وكانت فئة التشويه المعرفي الأكثر شيوعاً. (Strohmeier et al, 2016)

3.7- الدراسات السابقة الخاصة بالمتغيرين معا (إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية):

وكذلك سوف نتطرق تحت هذا العنوان الى الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي تناولت المتغيرين معا إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية كالآتي:

1.3.7- الدراسات في البيئة العربية

1.1.3.7- دراسة القرالة (2018)

جاءت بعنوان "مستوى الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتشوه المعرفي"، حيث هدفت الدراسة الحالية لاستكشاف مستوى الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق الدراسة على عينة من الطلبة بلغت (675) طالب وطالبة وتم تطوير مقياسي الوعي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي والتشوهات المعرفية، والتحقق من صدقهما وثباتهما، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة مؤتة مرتفع، وأن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة منخفض، وأن هناك علاقة سلبية بين مستوى الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة، وأن التشوهات المعرفية لا تختلف بين الذكور والإناث، بينما تبين وجود مستوى وعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث بمعنى أن الإناث لديهم مستوى وعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي أعلى من الذكور. (القرالة، 2018)

2.1.3.7- دراسة كيري ومذكور (2021)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية وعلاقتها بإدمان الأنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية"، هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة مستوى التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (العمر، الجنس، المهنة، مستوى التعليم، التخصص)، لدى مجموعة من المشاركين بالدراسة في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (536)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية والمُعد من قبل (Ara, 2016) والمُعرب من قبل الباحثين، ومقياس إدمان الأنترنت الذي أعد (Keser, Esge, 2013) Kocadag & Bulu، والمُعرب من قبل دراوشة والعجيلي (2016)، وتم التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما من قبل الباحثين، وبالإستعانة بالبرنامج الإحصائي (Spss) توصلت الدراسة الى النتائج التالية: انخفاض مستوى

التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت لدى المشاركين بالدراسة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت لدى المشاركين بالدراسة، وكذلك إمكانية التنبؤ بإدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة من خلال التشوهات المعرفية. (كيري ومذكور، 2021)

3.1.3.7 - دراسة إبراهيم سيد أحمد والسيد الشبراوي (2021)

جاءت بعنوان "التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بكل من القلق الاجتماعي وإدمان الأنترنت" هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة، وعلاقتها بكل من القلق الاجتماعي وإدمان الأنترنت، وإمكانية التنبؤ بهما من خلال التشوهات المعرفية، وكذلك اختبار الدور الوسيط للقلق الاجتماعي بين التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت، وتكونت عينة البحث من (250) طالبا من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر، وتم استخدام أدوات البحث والمتمثلة في مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس القلق الاجتماعي ومقياس إدمان الأنترنت (كلها من إعداد الباحث). وأسفرت نتائج البحث عن ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة، ووجود علاقة إيجابية بين التشوهات المعرفية وكل من القلق الاجتماعي وإدمان الأنترنت مع إمكانية التنبؤ بهما من خلال التشوهات المعرفية، وأن التشوهات المعرفية (التفسيرات الشخصية - التعميم الزائد - التهوين الذاتي) هي الأكثر إسهاما في التنبؤ بالقلق الاجتماعي، كما أن التشوهات (التجريد الانتقائي - التفكير الثنائي - التعميم الزائد - التهوين الذاتي - التفسيرات الشخصية) هي الأكثر إسهاما في التنبؤ بإدمان الأنترنت. (إبراهيم سيد أحمد والسيد الشبراوي، 2021)

4.1.3.7 - دراسة خلفاوي وبوروبة (2021)

جاءت بعنوان "العلاقة بين التشوهات المعرفية والإدمان على الأنترنت لدى المراهقين، دراسة ميدانية بمدينة افلو"، حيث هدفت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية والإدمان على الأنترنت لدى المراهقين، بالاعتماد على الأدوات التالية لدراسة، مقياس التشوهات المعرفية لـ (العصار، 2015)، ومقياس الإدمان على الأنترنت لـ (زبيدي، 2012)، مستخدما المنهج الوصفي الارتباطي المناسب لهذه الدراسة على عينة قوامها (241) مراهق، معتمدا على الحزمة الإحصائية المطبقة في العلوم الاجتماعية (Spss) للوصول الى النتائج أهمها هي أن مستوى انتشار التشوهات المعرفية متوسط، كما وجد مستوى الإدمان على الأنترنت مرتفع لدى المراهقين بمدينة افلو، كما توجد علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية والإدمان على الأنترنت، كما لا توجد فروق بين التشوهات المعرفية والإدمان على الأنترنت تبعا للجنس. (خلفاوي وبوروبة، 2021)

5.1.3.7 - دراسة كزو وآخرون (2023)

جاءت بعنوان "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة حلب"، حيث هدفت الدراسة الحالية للتعرف على طبيعة العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى الطلبة، والكشف عن مستوى كل من إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لديهم، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من طلبة الجامعة على مقياس إدمان الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، لذا اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياس إدمان الأنترنت لـ (فرحات ونسيب، 2022) ومقياس التشوهات المعرفية (من إعداد الباحث) على عينة عشوائية مكونة من (310) طالبا وطالبة من الكليات النظرية والتطبيقية في جامعة حلب وأظهرت توصلت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من إدمان الأنترنت ومستوى متوسط من التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات الطلبة على مقياس إدمان الأنترنت ودرجاتهم على مقياس التشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس إدمان الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الجنس. (كزو وآخرون، 2023)

2.3.7 - الدراسات في البيئة الأجنبية

1.2.3.7 - دراسة Kalkan (2012)

جاءت بعنوان "التنبؤ بالتشوهات المعرفية بين الأشخاص بشأن استخدام طلاب الجامعة للأنترنت بشكل إشكالي"، حيث هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على العلاقة بين التشوهات المعرفية والاستخدام الإشكالي للأنترنت لدى طلاب الجامعة، وأجريت هذه الدراسة على (351) طالباً من كلية التربية بجامعة أوندوكوز مايس، تم استخدام مقياس الإدراك عبر الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية بين الأشخاص في جمع البيانات، وكشفت نتائج تحليل الارتباط بيرسون عن وجود علاقة إيجابية كبيرة بين استخدام الأنترنت الإشكالي والتشوهات المعرفية لدى الطلاب، وبعد تطبيق تحليل الانحدار الخطي البسيط الذي تم فيه التنبؤ بدرجات استخدام الأنترنت الإشكالية من التشوهات المعرفية بين الطلاب أظهر أن التشوهات المعرفية بين الأشخاص كمؤشر مهم لاستخدام الأنترنت الإشكالي. (Kalkan, 2012)

2.2.3.7 - دراسة Celik & Odaci (2013)

جاءت بعنوان "العلاقة بين إشكالية استخدام الأنترنت والتشوهات المعرفية والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة"، حيث هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية والرضا عن الحياة من قبل طلاب كلية التربية في جامعة كارادينيز التقنية، وتكونت عينة الدراسة من (418) طالبا منهم (260) أنثى و(158) ذكرا، وتم استخدام مقياس لإدمان الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية ومقياس الرضا عن الحياة، وتوصلت النتائج الى وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين إدمان الأنترنت والتشوه المعرفي لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة سالبة بين إدمان الأنترنت والرضا عن الحياة لدى الطلاب. (Çelik & Odacı, 2013)

3.2.3.7 - دراسة Li & Wang (2013)

جاءت بعنوان "دور التشويه المعرفي في إدمان الألعاب عبر الأنترنت بين المراهقين الصينيين"، حيث هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على دور التشوهات المعرفية في إدمان ألعاب عبر الأنترنت، وتكونت عينة الدراسة من (495) مراهقا ومراهقة تراوحت أعمارهم ما بين (12-19) عاما، من متوسطتين في قوانغتشو (الصين)، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام مقياس للإدمان الأنترنت (IAS) ومقياس للتشوهات المعرفية (CDS) ومقياس الإدمان المعرفي للألعاب عبر الأنترنت (OGCAS)، وتوصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين التشوه المعرفي وإدمان الألعاب عبر الأنترنت، وأن الاجترار والتفكير قصير المدى كانا أكثر العوامل التي تنبئ بإدمان الألعاب عبر الأنترنت، وأن التفكير في كل شيء أو لا شيء يتنبأ بإدمان الألعاب عبر الأنترنت بمستويات كبيرة، ويتعرض الذكور لخطر الإصابة بإدمان الألعاب عبر الأنترنت بشكل أكبر من الإناث.

(Li & Wang, 2013)

4.2.3.7 - دراسة Demir & Buga (2019)

جاءت بعنوان "العلاقة بين الوحدة وإدمان الأنترنت بين طلاب الجامعات: الدور الوسيط للتشوهات المعرفية" حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الدور الوسيط للتشوهات المعرفية الشخصية في العلاقة بين الوحدة وإدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعات، وقد شارك في الدراسة (412) طالبا من مختلف الأقسام التي تدرس في كلية التربية بجامعة غازي عنتاب خلال العام الدراسي (2017-2018)، وقد تم استخدام نماذج المعلومات الشخصية ومقياس الوحدة لجامعة كاليفورنيا (UCLA) بلوس أنجلوس، ومقياس التشوهات المعرفية المتعلقة بالعلاقات الشخصية الذي طوره (بيوكوز تورك، 2003)، ومقياس إدمان الأنترنت الذي طوره (يونغ، 1996)، ومن أجل

اختبار صحة بناء المقاييس مع مجموعة الدراسة، تم إجراء تحليل العوامل الاستكشافية وتحليل العوامل التأكيدية وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: وهي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوحدة وإدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية الشخصية، وقد خلص إلى أن التشوهات المعرفية الشخصية لها دور وسيط في العلاقة بين الشعور بالوحدة وإدمان الأنترنت. (Demir & Buga, 2019)

التعقيب على الدراسات السابقة

إن تعريف وتحليل الدراسات السابقة يساعد في زيادة الثقة في البحث الحالي وتحديد التوجهات المستقبلية كما يسهم في تعزيز المصداقية والقيمة العلمية للدراسة الحالية من خلال بناء على الإنجازات والاستنتاجات السابقة وعليه سوف نستعرض في هذا الإطار جملة من الدراسات التي تم التطرق إليها سواء كانت دراسات تخص المتغير الأول إدمان الأنترنت أو المتغير الثاني التشوهات المعرفية أو المتغيرين معا، في البيئتين العربية أو الأجنبية، من أجل التعقيب عليها وإبراز أوجه الاتفاق والاختلاف فيما بينها وبين خصوصية الدراسة الحالية في عدة جوانب فهناك جوانب تم التعقيب على الدراسات السابقة معا مع بعضها البعض وذلك للنقاط المشتركة بينهم، في حين جوانب أخرى تم التعقيب عليها منفصلة تبعا لمتغيرات الدراسة، نظرا لاختلاف الحاصل، وفي الأخير نلخص الى عرض جوانب الاستفادة منها كما هو موضح فيما يأتي:

1- من حيث المنهج:

اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي، حيث أن أغلبها اعتمد على المنهج الوصفي بأساليبه المختلفة كما هو الحال في هاته الدراسة مثل دراسة أرنوط (2007) ودراسة كيريري ومذكور (2021)، ودراسة مسعد وعدة (2023)، ودراسة Shook (2010)، ودراسة Kalkan (2012) وغيرها، وهناك دراسات اتفقت جزئيا مع الدراسة الحالية في المنهج المستخدم فمنها من استخدم المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن فقط مثل دراسة أحمد جلال والسعيد عبد الصالحين (2005) ودراسة الحساني (2022)، ودراسة Marton & Kutcher (1994)، ودراسة Sudarto & Ananda (2024) وغيرها وكذلك هناك من استخدم المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي فقط مثل دراسة مرحباوي وقنطاري (2021)، ودراسة خلفاوي وبوروبة (2022) ودراسة عوادي وزواري أحمد (2022)، ودراسة Anderson (2001).

2- من حيث متغيرات الدراسة:

بما أن الدراسة الحالية تكونت من متغيرين ولكل متغير دراسات خاصة به، وعليه سوف تتم مناقشة دراسات كل متغير على حدى وبعدها مناقشة دراسات المتغيرين معا كما هو موضح فيما يلي:

بالنسبة للدراسات السابقة الخاصة بمتغير الإدمان على الأنترنت، اختلف البعض منها مع الدراسة الحالية في أخذ الإدمان على الأنترنت متغيرا وحيدا ورئيسيا لها، فكان الهدف منها البحث على مستوى الإدمان على الأنترنت لدى الأفراد والبحث على الفروق في مستوى الإدمان على الأنترنت في ظل عدة متغيرات ديموغرافية (الجنس، المهنة، التخصص العلمي، الإقامة.....الخ)، مثل دراسة طباس وملال (2021) ودراسة Anderson (2001)، في حين اتفقت معظم الدراسات السابقة جزئيا مع الدراسة الحالية في الكشف عن علاقات متغير إدمان الأنترنت مع متغيرات أخرى ك (الاكتئاب، العزلة الاجتماعية، قلق المستقبل، جودة الحياة، التوافق النفسي والاجتماعي، الأداء الأكاديمي.....الخ) مثل دراسة سعدي ولحامة (2023) ودراسة Chen & Peng (2008).

بالنسبة للدراسات السابقة الخاصة بمتغير التشوهات المعرفية، فقد اختلف معظمها مع الدراسة الحالية في أخذ التشوهات المعرفية متغيرا وحيدا ورئيسيا لها، فكان الهدف منها البحث على مستوى التشوهات المعرفية لدى أفراد العينة والبحث على الفروق في مستوى التشوهات المعرفية في ظل عدة متغيرات ديموغرافية (العمر، الجنس، المستوى التعليمي، الوزن، الاكتئاب، مدة تعاطي المخدرات.....الخ) مثل دراسة حميد أحمد اللحياني ومحارب العتيبي (2022)، ودراسة Marton & Kutcher (1994)، في حين اتفقت بعض الدراسات السابقة جزئيا مع الدراسة الحالية في الكشف عن علاقات متغير التشوهات المعرفية مع متغيرات أخرى ك(اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، القلق، الاكتئاب، اليأس، الصحة النفسية.....الخ) مثل دراسة مسعد وعدة (2023)، ودراسة Kingsley & Christopher (2014).

بالنسبة للدراسات السابقة الخاصة بالمتغيرين معا، اتفقت القليل من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية اتفاق تام في الكشف عن العلاقة بين متغير إدمان الأنترنت ومتغير التشوهات المعرفية مثل دراسة كيري ومذكور (2021) ودراسة كزو وآخرون (2023)، في حين أن هناك دراسات اتفقت جزئيا مع الدراسة الحالية في بحثها عن العلاقة بين التشوهات المعرفية وأحد جوانب الإدمان على الأنترنت (إدمان الألعاب على الأنترنت، مواقع التواصل الاجتماعي.....الخ) مثل دراسة القرالة (2018)، ودراسة Li & Wang (2013) وكذلك توجد دراسات أخرى اختلفت

مع الدراسة الحالية في البحث عن علاقة ثلاثية عن طريق إدخالها لمتغير ثالث وسيط بين متغيرين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية كـ (الوحدة، القلق الاجتماعي، الرضا عن الحياة....الخ) مثل دراسة ابراهيم سيد احمد عبد الوهاب (2021)، ودراسة Celik & Odaci (2013) .

3- من حيث العينة:

تنوعت الدراسات السابقة في استخدام العينات الأساسية وظهرت اختلافا واضحا من حيث طبيعة هؤلاء الأفراد (عاديين، أو غير عاديين) ونوعهم وحجمهم، حيث اختلفت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في تناولها لعينات من الأفراد العاديين مثل دراسة خلفاوي وبوروبة (2021)، ودراسة Celik & Odaci (2013)، في حين اتفقت عدة دراسات مثل دراسة حامد (2018)، ودراسة عوادي وزواري أحمد (2022) في استخدام عينات من الأفراد الغير عاديين مع الدراسة الحالية التي استخدمت الأفراد ذوي الإعاقة البصرية كعينة لها.

أما فيما يخص نوع العينات المستخدمة في الدراسات السابقة، فكان معظمها من طلبة الجامعة وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية مثل دراسة القرالة (2018) ودراسة Kalkan (2012) وغيرها، بينما تناولت دراسات أخرى تلاميذ المدارس مثل دراسة بن عتو وقندز (2021)، ودراسة Mehmet & Tuncay (2013)، كذلك هناك دراسات أيضا تناولت المراهقين بصفة عامة مثل دراسة أرنوط، (2007)، ودراسة Marton & Kutcher (1994) ، وتعددت وتنوعت الدراسات السابقة لتشمل الأفراد التابعين لمراكز الصحة واللياقة البدنية مثل دراسة Shook (2010).

كما تباينت أحجام العينات الأساسية التي وردت في الدراسات السابقة من عينات صغيرة الى عينات كبيرة فهناك دراسات استخدمت عينات صغيرة كما هو الحال في هاته الدراسة حيث تراوح عددها الى (30 – 100) مثل دراسة Strohmeier et al (2016)، ودراسة محمود شاكر (2023)، وهناك دراسات تعارضت مع الدراسة الحالية فكانت عينتها متوسطة حيث تراوح عددها (114-1000) مثل دراسة ابرييم (2015)، ودراسة معجل وبريسم (2016) أما الدراسات ذات العينات الكبيرة فقد تراوح عددها (1300-174277) مثل دراسة Chen & Peng (2008) ودراسة Yao et al (2014).

4- من حيث أدوات الدراسة:

تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة وتنوعت، فمعظمها أنفق مع الدراسة الحالية في استخدام المقياس كأداة لقياس متغيرات الدراسة مثل مقياس الإدمان على الأنترنت وكذلك مقياس التشوهات المعرفية اضافة الى مقاييس أخرى مثل مقياس بيك للاكتئاب (BDI) ومقياس (روزنبرغ) لتقدير الذات والعوامل الستة عشر

للشخصية (لكاتل)...الخ، في حين استخدمت دراسات أخرى مثل خطاب (2018/2017) العلامات النهائية التي يتحصل عليها الطالب الجامعي في نهاية السنة الجامعية لقياس متغير التحصيل الدراسي.

واختلفت الأدوات من حيث معديها فكان بعضها معد من طرف الباحث كما هو الحال في الدراسة الحالية مثل دراسة أرنوط (2007) ودراسة خطاب (2018/2017) حيث قاما كل واحد منهم بإعداد مقياس لإدمان الأنترنت ودراسة مرحباوي وقنطاري (2021) كذلك قاما الباحثان بتصميم مقياس لإدمان الفيسبوك، وأيضاً دراسة مسعد وعدة (2023) قاما بإعداد مقياس للتشوهات المعرفية، والبعض الآخر من الأدوات كانت معدة من طرف باحثين آخرين مثل دراسة الأبيض (2020) التي اعتمدت على مقياس إدمان الأنترنت من إعداد حسام الدين عزب وآخرون (2016)، ودراسة بن عتو وقندز (2021) استخدمت مقياس التشوهات المعرفية لأسامة محمود العصار (2015) ومقياس أنماط التعلق لجرادات وأبو غزال (2009)، ودراسة Kingsley & Christopher (2014) التي استعانت بمقياس بيك للاكتئاب (BDI) واستبيان الأفكار التلقائي (ATQ)، وكذلك دراسة كيري ومذكور (2021) التي استخدمت مقياس التشوهات المعرفية المعد من قبل (Ara, 2016) والمغرب من قبل الباحثين، ومقياس إدمان الأنترنت الذي أعد من طرف (Keser, Esge, Kocadag & Bulu, 2013) والمغرب من قبل دراوشة والعجيلي (2016).

5- من حيث الوسائل الإحصائية:

تنوعت الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة وتباينت بين استخدام التكرارات، النسب المئوية الوسيط الحسابي، والانحراف المعياري، بالإضافة إلى استخدام اختبارات (ت) ومعاملات الارتباط...الخ، حيث يختلف كل باحث في اختيار الطريقة التي تتناسب مع هدف الدراسة الذي يسعى لتحقيقه ورغم الاختلاف تتفق الدراسات كلها على الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وسيتم استخدام هذا البرنامج أيضاً في الدراسة الحالية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

من خلال استعراض الأبحاث السابقة التي أجريت حول إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية، ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات المنشورة باللغتين العربية والأجنبية في هذا المجال، والتي تم حظرها رغبة في عدم تضخم الدراسة الحالية، يتضح أن هناك نقصاً كبيراً في الدراسات المحلية التي تناولت موضوعي إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة في البيئة الجزائرية. ومن جهة أخرى، لم تجرى أي دراسة في

حدود علمنا تتناول هذين المفهومين لدى طلبة الجامعة المكفوفين، مما يبرز أهمية الدراسة الحالية في سد الفجوات البحثية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص، وتقديم إسهامات جديدة ومفيدة وتمهيد الطريق لإجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال.

وعليه فقد استفادت الباحثة كثيرا من الدراسات السابقة في عدة نقاط خلال مختلف مراحل إنجاز دراستها، ومن أهم هاته النقاط:

- مساهمة الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة الحالية من خلال توفير إطار نظري حول متغيرات الدراسة خاصة فيما يتعلق بمتغير إدمان الأنترنت رغم إزدياد المراجع في هذا المجال، إلا أن هناك نقصا كبيرا في جانب تأليف الكتب والمراجع المتخصصة التي تتناول هذا الجانب بشيء من الدقة والتفصيل، وهذا راجع لحدثة ظهور هذا المصطلح؛
- المساهمة في اختيار وضبط عنوان الدراسة وصياغته صياغة دقيقة؛
- المساهمة في تحديد مفاهيم الدراسة وصياغة تعريفاتها الإجرائية؛
- المساهمة في اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية وهو المنهج الوصفي؛
- المساهمة في تحديد العينة الأنسب لهذه الدراسة وهي طلبة الجامعة المكفوفين؛
- المساهمة في تحديد وصياغة فرضيات الدراسة؛
- مساعدة الباحثة في بناء وتقنين أدوات الدراسة؛
- المساهمة في تحليل وتفسير نتائج الدراسة وهذا ما سوف نتطرق له لاحقا في الجانب التطبيقي.

الفصل الثاني:

إدمان الأنترنت

تمهيد

- 1- مفهوم إدمان الأنترنت
- 2- تعريف إدمان الأنترنت
- 3- أسباب الإدمان على الأنترنت
- 4- أشكال الإدمان على الأنترنت
- 5- آثار الإدمان على الأنترنت
- 6- النظريات المفسرة لإدمان الأنترنت
- 7- المحكات التشخيصية لإدمان الأنترنت
- 8- طرق علاج الإدمان على الأنترنت

خلاصة الفصل

تمهيد

الأنترنت هي ثورة تكنولوجية هامة دخلت حياتنا في أواخر القرن الماضي، وقد أسهمت بشكل كبير في تقدم المجتمعات والحضارات، حيث وفرت للأفراد خدمات لم تكن متاحة في الأجيال السابقة، مما أثار اهتمام العديد من الباحثين والمختصين، بحيث قاموا بدراسة الخدمات التي تقدمها هذه الشبكة وكيف يمكن للأفراد الاستفادة منها لتسهيل حياتهم اليومية، لكن مع تزايد عدد المستخدمين على هذه التقنية ظهرت مشكلة اعتبرها العلماء مرضاً تتمثل في إدمان هؤلاء الأفراد على استخدامها، حيث أطلق عليه إدمان الأنترنت.

وفي هذا الفصل سوف يتم التطرق الى هذا النوع من الإدمان من خلال عرض كل جوانبه بالتدرج، حيث تم البدء بمفهوم الإدمان الأنترنت ثم تعريفه، بعد ذلك تم التعرض الى أسبابه وأشكاله وآثاره، بالإضافة الى النظريات المفسرة لإدمان الأنترنت والمحكات التشخيصية له، وأخيراً طرق علاج الإدمان على هذه التقنية.

1- مفهوم إدمان الأنترنت

تعود استعمال كلمة "الإدمان" إلى القرن السادس عشر، حيث كان في ذلك العصر للقاضي صلاحية اتخاذ تدابير جنائية ضد المدين الذي لم يكن قادرا على سداد دينه، حيث يقوم المدين بتقديم تصريحاً يسمى "Addictium" والذي يعني بالفرنسية "àdite"، مما يدل على أن الشخص قد أصبح عبداً للمدين الذي أدانه.

إن مفهوم العبودية هو ما تم الإشارة إليه عند استخدام كلمة "إدمان"، حيث يمكن لبعض الأشخاص أن يصبحوا عبيداً لاستهلاك مادة منشطة نفسية تؤثر على عقلهم وتفكيرهم، أو من خلال الانخراط في نشاط مرغوب فيه فيظل الإدمان مرتبطاً بسلوكيات متعددة، حيث يصبح الشخص أسيراً لهذا السلوك ولا يستطيع التحكم في ممارسته. (حمودة، 2015، 214)

لقد حظي مفهوم الإدمان اهتماماً كبيراً من الباحثين والهيئات والمنظمات الدولية، نظراً للاختلافات التي تظهر بينهم في التفسيرات النظرية في بعض الأحيان، حيث يستخدم مفهوم الإدمان كمرادف للاعتماد (Dependence)، بينما يخلط في أحيان أخرى بينه وبين سوء الاستخدام.

حيث يعرف الإدمان في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي على أنه: "المداومة على عادة تعاطي مواد معينة أو القيام بنشاط معين لمدة طويلة، بقصد الدخول في حالة من النشوة واستبعاد الحزن والاكتئاب". (حمودة، 2015، 214-215)

وكذلك عرفت منظمة الصحة العالمية سنة (1973) الإدمان على أنه: "حالة نفسية وأحياناً عضوية، تنتج عن تفاعل الكائن الحي مع العقار أو المادة، ومن خصائصها استجابات وأنماط سلوك مختلفة، تشمل دائماً الرغبة الملحة على التعاطي أو الممارسة بصورة متصلة أو دورية للشعور بآثاره النفسية أو لتجنب الآثار المزعجة التي تنتج عن عدم توفره، وقد يدمن الشخص على أكثر من مادة". (المعطي، 2004، 146)

وعرفه كذلك محمد أحمد النابلسي على أنه: "مفر وهمي من الواقع المتمثل أمام أنظارنا، إذ أنه ناشئ عن عدم قدره الشخص على تحمل الواقع الذي يؤدي الإنسان أن يزيله عن طريق الإدمان". (النابلسي، 2004، 137)

يمر الإدمان بعدة مراحل، حيث يبدأ الفرد بالاقتراب من المادة أو الشيء المسبب للإدمان بدافع الفضول أو حب الاستطلاع أو التقليد أو الحاجة لإثبات الذات، دون أن يقصد الإدمان أو يدرك العواقب المحتملة فيما بعد وتعتبر مرحلة التجربة هي البداية لفرصة حدوث الإدمان، حيث يتحدد ما إذا كان الفرد سيستمر في استخدام هذه

المادة بناء على نتائج التجربة الأولى وتأثيرها على الجهاز العصبي أو لا، فإذا كانت التجربة قد منحت الشخص شعورا بالسعادة والانشراح واعتبرها إيجابية فسوف يكررها، ومع مرور الوقت يعتاد عليها ويصبح مدمنا لها، أما إذا كانت التجربة قد تسببت في رد فعل سلبي، فقد يتجنبها ولكنه قد يكررها مع نوع آخر. (حمودة، 2015، 215-216)

وتوصل العلماء الذين يدرسون أثر الإدمان على الدماغ إلى أهمية مادة "الدوبامين" في هذه العملية، والدوبامين هو مادة كيميائية موجودة في المخ ترتبط بالشعور بالمتعة والابتهاج، حيث يعتقد العلماء أن مستوى الدوبامين يمكن أن يرتفع ليس فقط نتيجة شرب الكحول أو تعاطي المخدرات، بل أيضا من خلال المقامرة، والمديح، والتسوق وغيرها، وعندما يؤدي شيء ما إلى زيادة مستوى الدوبامين لدى الفرد، حيث يشعر برغبة دائمة في الحصول على المزيد منه، وهذا يفسر معاناة الفرد عند توقفه عن الإدمان، حيث يعاني من اختلال حاد وأعراض مرضية قد تختلف حسب نوع الإدمان. (ثعجي، 1998، 352)

ومن جهة أخرى، تعتبر شبكة الأنترنت ثورة تكنولوجية بارزة في تقدم المجتمعات، حيث توفر للأفراد خدمات لم تكن متاحة في الأجيال السابقة، لذلك شغلت هذه الشبكة اهتمام العديد من الباحثين الذين درسوا الخدمات التي تقدمها وكيف يمكن للأفراد الاستفادة منها لتسهيل حياتهم اليومية.

حيث عرفها **Arnold Dufour** "بأنها: ظاهرة تصدرت العبارات في وصفها شبكة الشبكات، بيت العنكبوت العالمية، بيت العنكبوت الالكترونية والسير سبايس، فضاء السير". (خطاب، 2017/2018، 39)

وكذلك عرفها **Yann Boutin** بأنها: "شبكة ما بعد الشبكة، نستفيد من خدماتها، تصل بواسطتها ونتسلى بها لكن لا يمكن أن نلمسها ولهذه الأسباب وصفها العديد من الباحثين بالمجرة الإلكترونية (Galaxie électronique). (Boutin, 1996, 09)

وفي معجم التربية والتعليم جاءت شبكة الأنترنت على أنها: "الشبكة الداخلية التي تسمح للمستخدم بالاتصال بمراكز المعلومات في الداخل وفي أبعد الأماكن في العالم، وقد ساهمت في حل العديد من المشاكل الطارئة وإن كانت أحد الأسس التي مهدت للعولمة". (جرجس، 2005، 104)

ومنذ اكتشاف هذه الشبكة أصبحت واحدة من أهم الوسائل التقنية الحديثة وأكثرها فعالية على كافة المستويات حيث حققت قفزات نوعية لا مثيل لها، ورغم فوائدها العديدة ونموها المستمر إلا أن هناك أيضا ردود أفعال سلبية ترتبط بها، ومن أبرز هذه الردود وأكبرها الرد الفعلي السلبي على زيادة الحجة في التواجد أكثر على شبكة الأنترنت

أدى ذلك الى ظهور نوع جديد من الإدمان، وهو "إدمان الأنترنت"، الذي جذب انتباه العلماء والباحثين في مجالات متعددة وأثار اهتمامهم.

وتستنتج الباحثة مما تم عرضه أن الإدمان لا يكون فقط بتعاطي مواد أو مخدرات أو كحول، فقد يكون على شكل أنماط من السلوك أي إدمانات سلوكية كإدمان على التكنولوجيا والهواتف الذكية والألعاب، وكذلك الإدمان على الأنترنت، مما يتولد على ذلك الشعور بالنشوة والراحة والرضا واستبعاد الحزن والاكتئاب.

2- تعريف إدمان الأنترنت

يذكر أن أول من صاغ مصطلح "إدمان الأنترنت" (Internet Addiction) هي عالمة النفس الأمريكية "كيمبرلي يونغ"، التي تعتبر من الرواد في دراسة هذه الظاهرة في الولايات المتحدة منذ سنة 1994، حيث قدمت هذا المصطلح لأول مرة في سنة 1996 خلال الاجتماع السنوي للجمعية الأمريكية لعلم النفس، وقد عرفت إدمان الأنترنت بأنه اضطراب في التحكم والانفعالات، يفتقر إلى المواد المسببة للإدمان، ويتميز بالاستخدام المفرط الذي يصاحبه أعراض إنسحابية وتداعيات سلبية (الحساني، 2022، 269)، كما أشارت يونغ إلى أن إدمان الأنترنت يتمثل في استخدام الشخص للأنترنت لأكثر من 38 ساعة أسبوعياً. (الزبيدي، 2014، 45)

كما تمت الإشارة الى مصطلح إدمان الأنترنت بعدة تسميات مختلفة نذكر منها:

- اضطراب إدمان الأنترنت Internet addiction disorder (IAD) ؛
- الاستخدام المفرط للأنترنت Excessive internet use ؛
- إدمان الكمبيوتر Computer addiction ؛
- الاستخدام القهري للكمبيوتر Compulsive internet use ؛
- استخدام الأنترنت المشكل Problematic internet use (PIU) ؛ (Bozoglan, 2017, 21)
- استخدام الأنترنت المرضي Pathological internet use ؛
- إدمان سلوك الأنترنت Internet behavior addiction . (Senormanci, 2012, 171)

تعرف يونغ إدمان الأنترنت بأنه: "اضطراب التحكم في الاندفاعات في استخدام الأنترنت بدون هدف مقصود والذي لا يتضمن السكر أو فقدان الوعي". (young, 1996, 07)

وتعريف شارلتون لإدمان الأنترنت بأنه: "حالة من الاستخدام المرضي والغير التوافقي للأنترنت تؤدي الى اضطرابات اكلينيكية تدل عليها بوجود بعض المظاهر كالتحمل والاعراض الانسحابية". (Charlton, 2002, 335)

وعرفته الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) على أنه: "اضطراب يظهر حاجة سيكولوجية قصيرة نتيجة عدم الإشباع من استخدام الأنترنت والمصاب بهذا الاضطراب يعاني من أعراض عديدة".

في حين عرفته هبه ربيع بأنه: "الشخص الذي لا يستطيع مقاومة رغبته في الاتصال بشبكة الأنترنت وتظهر عليه أعراض اضطرابية في حالة التوقف أو التقليل من استخدام شبكة الأنترنت". (النوبي محمد، 2010، 59)

وكذلك عرف أبو بكر إدمان الأنترنت على أنه: "حالة من الاستخدام المرضي للأنترنت، والذي يؤدي الى اضطرابات في السلوك، وتظهر من خلال زيادة ساعات استخدام الشبكة الى فترة أطول دون الاهتمام بالمبالغ المالية المنفقة عليها". (العمار، 2014، 408)

ويعرفه حسن عبد السلام كذلك على أنه: "متلازمة الاعتماد النفسي للمداومة على ممارسة التعامل مع الشبكة، والإلحاح والهروب من الواقع الحقيقي الى الواقع الافتراضي، ويكون السلوك في هذه الحالة مشتتا بحيث يصعب الإقلاع عنه دون مساعدة علاجية". (حامدي، 2015، 29)

أما سعد الدرويش عرف الإدمان على الأنترنت على أنه: " قضاء الطالب وقت طويل أمام أحد وسائل الإتصال الموصولة بالأنترنت، مع تزايد الرغبة في استخدامها دون هدف محدد. (درويش، 2016، 18)

في حين عرف مختار (2019) إدمان الأنترنت بأنه: "حالة من الاستخدام المرضي لشبكة الأنترنت تصعب مقاومتها، وتؤدي بالضرورة الى التعود الذي يتحول الى نمط سلوكي يلبي بشكل وهمي أو حقيقي حاجات أو رغبات نفسية وحياتية، والذي ينتج عنه اضطرابات متعددة ومتنوعة في السلوك". (الحساني، 2022، 269)

يتضح من التعريفات السابقة لإدمان الأنترنت أن هناك من صنفه كمتلازمة للاعتماد النفسي، وآخر اعتبره اضطرابا نفسيا، بينما رأى آخرون أنه إدمان سلوكي، كما تم تصنيفه أيضا كاستخدام قهري أو استخدام مرضي وغير توافقي، بالإضافة إلى ذلك هناك من وصفه بأنه حالة من انعدام السيطرة والاستخدام المدمر لهذه التقنية ورغم تنوع المفاهيم والتعريفات المتعلقة بإدمان الأنترنت، إلا أن جميعها تشير إلى الاستخدام الغير صحي لشبكة الأنترنت، والذي يؤدي إلى فقدان السيطرة على التحكم في السلوك تجاه استخدام الأنترنت، رغم إدراك الفرد للمشكلات المتعددة التي قد تنجم عن ذلك.

وأخيرا توصلت الباحثة الى أن إدمان الأنترنت هو اضطراب سلوكي، يتسم بمظاهر الإدمان على استخدام الأنترنت لفترات طويلة بشكل مرضي، تؤثر على الفرد وتؤدي به الى مشاكل جسدية ونفسية واجتماعية.

3- أسباب الإدمان على الأنترنت:

يمكن فهم وتحليل إدمان الأنترنت من خلال مقارنته بأنواع الإدمان الأخرى، فمدمنو الكحول والمخدرات لا يشعرون بأنهم طبيعيون إلا عند تعاطيهم لهذه المواد للوصول إلى حالة من النشوة، وأيضا مدمنو الأنترنت يستخدمون الشبكة بشكل مفرط ليشعروا بأنهم طبيعيون، ويسعون لتحقيق السعادة عبر الفضاء الإلكتروني، ونتيجة لذلك يتخلون عن العلاقات الاجتماعية الصحية ويستبدلونها بعلاقات وهمية على الأنترنت.

وتتعدد وتتغير أسباب الإدمان على الأنترنت، وتختلف من شخص لآخر، حيث تشمل عوامل مثل العمر والجنس والبيئة والخلفية الثقافية، كما تتعلق ببعض الصفات الشخصية أو نوع المحتوى الذي يجذب الفرد، ومن بين هذه الأسباب يمكن تحديد ثلاثة أسباب رئيسية تجعل الأنترنت سببا للإدمان:

1.3- السرية: تتيح الأنترنت إمكانية الوصول إلى المعلومات والتعرف على الأشخاص دون الحاجة إلى

الكشف عن التفاصيل الحقيقية عن النفس، مما يمنح شعورا مريحا بالسيطرة، بالإضافة إلى جانب ذلك فإن القدرة على الظهور بشكل مختلف يوميا وفقا لاختيارنا تعتبر تحقيا لحلم مشترك لدى الكثيرين.

2.3- الراحة: تعتبر الأنترنت وسيلة مريحة للغاية، حيث تتوفر في كل مكان وتساهم في تسهيل الوصول

إلى المعلومات التي قد يكون من الصعب الحصول عليها بدون أنترنت.

3.3- الهروب: تتيح الأنترنت الفرصة للهروب من الواقع الحقيقي إلى واقع بديل. (خطاب، 2017/2018، 50)

وعموما هناك أسباب أخرى للوقوع في قبضة الأنترنت منها:

✓ الأفراد الذين يتعافون من إدمان سابق على الكحول أو السجائر أو الطعام.....؛

✓ الأشخاص الذين يخافون من العلاقات المباشرة؛

✓ الأفراد الذين يسعون للمتعة؛ (النوبي محمد، 2010، 74)

✓ الشعور بالملل؛

✓ التوتر العصبي الناتج عن العمل (المشاكل المهنية)؛

✓ ضغوط الحياة داخل الأسرة وخارجها؛

✓ الأشخاص الانطوائيون الذين يشعرون براحة أكبر في التواصل عبر الأنترنت بدلا من التواصل المباشر؛

✓ التنشئة المضطربة والمليئة بالعقد؛ (أكوبيان، 2010، 13)

✓ الأفراد ذو القدرة العالية على التفكير المجرد؛

✓ قدرة الأنترنت على تحقيق التفاعل، حيث يمكن للشخص التواصل الاجتماعي مع الآخرين ورؤيتهم عبر الشبكة. (خطاب، 2017/2018، 50)

تستنتج الباحثة من الأسباب المذكورة التي قد تؤدي إلى إدمان الأنترنت، أن هناك ضعفا في مواجهة المشكلات وكيفية التعامل مع الضغوط اليومية، كما يظهر سوء إدارة وقت الفراغ في أنشطة متنوعة ومفيدة بالإضافة إلى ضعف العلاقات الاجتماعية الجيدة نتيجة الخجل أو الانطواء على النفس، أو بسبب القوانين والأعراف التي تفرض قيودا على الأفعال والأقوال، وربما كان أهمها هو الهروب من الواقع إلى عالم الخيال، حيث يسعى الفرد المدمن إلى البحث عن الحب والعاطفة المفقودة في علاقات تقتصر على الحميمية مع الآخرين، وعلى الرغم من معرفته بأنها علاقات مزيفة ومؤقتة إلا أنه يفضلها، مما تدفعه إلى الانفصال عن حياته الحقيقية والدخول في شخصية أخرى من نسج الخيال، حيث تؤدي به إلى عدم النضج الشخصي والنفسي والاجتماعي.

4- أشكال إدمان الأنترنت:

يتضمن إدمان الأنترنت مجموعة من السلوكيات والمشكلات التي تعكس عدم القدرة على التحكم في الدوافع حيث أشار هاردي (2004) أن أكثر المواقع جذبا لمستخدمي الأنترنت هي غرف الدردشة، التي تستحوذ على 35% من الوقت الذي يقضيه الأشخاص على الشبكة، تليها الجماعات الإخبارية بنسبة 15% ثم البحث على شبكة الويب الذي يستغرق 8% من الوقت، بينما البحث وجمع المعلومات يشغل فقط 2% من الوقت المستغرق على الأنترنت (العمار، 2014، 412). في حين يقترح هنيك وآخرون (2008) عد أشكال لإدمان الأنترنت، وهي كالتالي:

1.4 - إدمان الجنس على السيبر cyber reltionnel addition :

يتضمن هذا النوع من الإدمان التحميل القهري للمواد الإباحية أو الاتجار بالمحتويات الإباحية على الأنترنت بما في ذلك جميع أشكال التفاعلات الجنسية، والتي تتضمن أساسا غرف الدردشة والخطوط الساخنة، ومع السرعة الكبيرة التي توفرها شبكة الأنترنت، أصبح الأفراد الذين كانوا يعانون من الإدمان أقل توجهها إلى نوادي التعري أو

استئجار أفلام الفيديو الإباحية، وبدلاً من ذلك أصبحوا مدمنين على تحميل المواد الإباحية من الأنترنت أو التحدث مع الغرباء في غرف الدردشة التي تشجع على الاتصال الجنسي الصريح.

وقد أكدت الدراسات من بينها دراسة Sudarto و Ananda (2024) أن الرجال أكثر ميلاً لمشاهدة الأفلام الإباحية، بينما تميل النساء أكثر للمشاركة في غرف الدردشة المثيرة، والأشخاص الذين يعانون من تدني تقدير الذات أو تشوه صورة الجسم، أو الذين يتلقون علاجاً للعجز الجنسي أو كانوا مدمنين على الجنس سابقاً، هم الأكثر عرضة لتطويع إدمان الجنس، وبشكل خاص غالباً ما يلجأ المدمنون الجنسيون إلى الأنترنت كمنفذ جنسي جديد وآمن لتلبية رغباتهم القهرية.

كما وجدت يونغ (1996) أن 35% من أصل 3960 دراسات الحالة لمدمني الأنترنت الذين تمت مقابلتهم يعانون من مشكلات علاقات خطيرة، تتعلق بالزواج والعلاقات العاطفية الحميمة، نتيجة لقضاء الوقت في الغرف الإباحية على الأنترنت. (العصيمي، 2010، 37-38)

2.4 - إدمان العلاقات على السبيل Cyber relational addiction:

قد يلجأ بعض الأشخاص بشكل قهري إلى قطع العلاقات الواقعية لأسباب متعددة، ويستمرون في البدء بإحلال واستبدال هذه العلاقات الحقيقية بعلاقات افتراضية، سواء كان ذلك من خلال غرف الدردشة، المنتديات، المجتمعات على الأنترنت، أو عبر البريد الإلكتروني.

كما أظهرت عدة دراسات، مثل دراسة griffiths (1997) أن المستخدمين المدمنين على الكمبيوتر أو الأنترنت يقضون وقتاً أقل مع الأشخاص الحقيقيين في حياتهم مقارنة بالوقت الذي يقضونه أمام شاشات الكمبيوتر.

3.4 - القمار على الأنترنت Online gambling:

يعود الانتشار السريع للقمار على الأنترنت إلى أن أي شخص يمتلك جهاز كمبيوتر متصل بالأنترنت يمكنه الوصول إلى آلاف الكازينوهات الإلكترونية، مما يجذب ملايين المستخدمين الجدد كل عام، ويظهر المقامرون على الأنترنت حاجة متزايدة للمقامرة للحصول على المزيد من المال، ويميلون إلى التقليل من خسائرهم والمبالغة في تقدير مكاسبهم المحتملة، كما أنهم يجدون أنفسهم محاصرين بالإثارة التي تدفعهم لتجربة القمار، وعدم الكشف عن هويتهم وخصوصيتهم تعزز من جاذبية القمار على الأنترنت بالنسبة لهم.

4.4- التسوق القهري عبر الأنترنت Compulsive online shopping:

تعتبر الحاجة الملحوظة لبعض مدمني الأنترنت هي التسوق عبره، حيث يتوفر نطاق واسع من قسائم الشراء والمنتجات والخدمات، وغالبا ما يكون هذا النطاق كبيرا جدا ولا يمكن ربطه بنشاط معين للمستخدم. (العصيمي، 2010، 35)

5.4- العبء (الحمل) المعلوماتي Information overloud:

يشمل التصفح المكثف في البحث عن المعلومات واستكشاف قواعد البيانات على الأنترنت بهدف جمعها ومعالجتها لاحقا، والدافع الرئيسي وراء ذلك هو حب الاستطلاع، لكن هناك أيضا العديد من الاهتمامات المهنية والهوايات والقيم، وفي هذا السياق اقترحت "يونغ" أن الحرية والوصول غير المحدود للأنترنت، بالإضافة إلى الأوقات غير المنتظمة، وانعدام الرقابة، والرغبة في الهروب من الضغوط، والتخويف الاجتماعي، والاعتراب تعتبر من أبرز العوامل التي تسهم في إدمان الأنترنت.

6.4- اللعب على الأنترنت Net gaming :

يعتبر إدمان اللعب على الأنترنت نوعا من الإدمان على ألعاب الأون لاين (Online) سواء كانت على أجهزة الكمبيوتر، أو البلاي ستيشن، أو الأنواع المتنوعة من الألعاب الخيالية وغيرها، حيث أن هذه الألعاب تجذب انتباه الأشخاص بفضل التسويق والإثارة التي تتميز بها محتوياتها الحية.

7.4- إدمان تكنولوجيا الكمبيوتر والمعلومات Computer and information technology addiction:

يعتبر هذا الشكل الأكثر قابلية للنقاش، حيث إنه أدوات عامة لا ترتبط بشكل صارم باستخدام الأنترنت، ولكنه يتضمن شبكة الأنترنت، ويشمل هذا الشكل جميع الحاجات القهرية المرتبطة بالتكنولوجيات الحديثة، بدءًا من أجهزة الكمبيوتر وصولاً إلى الهواتف المحمولة. (العصيمي، 2010، 35-36)

إضافة الى ذلك قسمت " بشري أرنوط " إدمان الأنترنت الى خمسة أشكال:

- ✓ إدمان الجنس في السير، أي الإستخدام القهري للفضاء الجنسي والمواقع الإباحية؛
- ✓ إدمان علاقات السير، أي الإفراط في العلاقات التي تقام عبر الفضاء المعلوماتي (مثل علاقات غرف الدردشة)؛
- ✓ قهر النت، مثل المقامرة أو التسوق عبر الأنترنت؛

- ✓ عبء المعلومات، مثل البحث عن معلومات زائدة عن الحد عبر الأنترنت؛
- ✓ إدمان الكمبيوتر، أي إدمان الألعاب على الكمبيوتر بشكل مفرط. (أرنوط، 2007، 42-43)

وأشار كذلك "دي انجليز" (2000) الى شكلين متميزين من إدمان الأنترنت وهو كالآتي:

1- الاستخدام المرضي النوعي للأنترنت: ويشمل الأشخاص الذين يعتمدون على الأنترنت لتحقيق وظيفة

محددة مثل الوصول إلى المواد أو الخدمات الجنسية عبر الأنترنت، والمقامرة، والتسوق عبر الأنترنت وغيرها، ويبدو من المعقول افتراض أن هذه الاعتمادات موجودة أيضا في العالم الحقيقي حتى في حالة عدم وجود شبكة الأنترنت أو غيابها.

2- الاستخدام المرضي العمومي للأنترنت: يعتبر هذا النوع نادرا، ينطوي على الاستخدام المفرط للأنترنت

غالبا دون هدف واضح، ويمكن ربط هذا النوع من الاستخدام بالتفاعل الاجتماعي مثل الدردشة، والبريد الإلكتروني، والمنتديات، وإدمان الكمبيوتر بشكل عام، ومع ذلك من المرجح أن يكون هؤلاء الأشخاص مدمنين على محتوى أو نشاط معين على الأنترنت، وليس على الشبكة نفسها. (العصيمي، 2010، 37)

تستخلص الباحثة مما سبق أن أشكال الإدمان على الأنترنت متعددة ومتنوعة، حيث أن هذا التعدد والتنوع في الأشكال أدى إلى ظهور مصطلح جديد هو الاستخدام المرضي النوعي للأنترنت، فهناك من يدمن على بناء العلاقات الافتراضية، وآخرون يدمنون على الألعاب عبر الشبكة، بينما يوجد من يجذب إلى الاتصال الجنسي مع الغرباء عبر غرف الدردشة، كما أن هناك من يفرط في البحث عن المعلومات الزائدة، بالإضافة إلى إدمان التسوق القهري عبر الأنترنت وغيرها من أشكال الإدمان على الأنترنت التي يلجأ إليها الشخص لتلبية حاجاته واهتماماته، كل حسب طبيعة حياته ومستواه الثقافي والاقتصادي، وذلك نتيجة لتداخل وتنوع المسببات والحاجات التي تؤدي إلى هذا النوع من الإدمان.

5- آثار الإدمان على الأنترنت

إن الاستخدام المفرط للأنترنت في مختلف المجالات يؤثر بشكل كبير على مستخدميه خاصة الشباب، حيث تتنوع هذه التأثيرات بين الإيجابية والسلبية، ومع ذلك يبدو أن التأثيرات السلبية للإدمان على الأنترنت هي الأكثر بروزا مما طغى على الإيجابيات، وهنا نحاول استعراضها بشيء من التفصيل:

1.5- الآثار الصحية:

يسبب الأنترنت مجموعة من الأضرار الجسدية، مثل اضطرابات النوم الناتجة عن الحاجة المستمرة للبقاء أمام الشاشة لفترات طويلة، حيث يقضي المدمن ساعات عديدة دون ملل، مما يؤدي إلى إرهاق عام يؤثر سلباً على حياة الفرد وتوافقه النفسي والأكاديمي. (النوبي محمد، 2010، 40)

كما يؤثر على مناعة الجسم، مما يجعله أكثر عرضة للإصابة بالأمراض، بالإضافة إلى ذلك فإن الجلوس لفترات طويلة دون حركة يؤدي إلى آلام في الظهر وإرهاق في العينين، ويزيد من احتمالية الإصابة بمتلازمة النفق الرسغي. (الكلاوي، 2006، 497)

ويسبب أيضاً إرهاق العينين، والمعروف بالإجهاد البصري، نتيجة الإشعاعات المنبعثة من الكمبيوتر، كما يساهم في جفاف العينين وتهيجهما، مما يؤدي إلى الشعور بالحكة والدموع وصعوبة التركيز والرؤية بوضوح أثناء القراءة، حيث تظهر الحروف أحياناً أكبر أو أصغر من حجمها الطبيعي، بالإضافة إلى ذلك يعاني الشخص من صداع وإرهاق وشعور بثقل الجفون وترهلها. (مفلح وآخرون، 2010، 292)

2.5- الآثار النفسية:

إن الانغماس المستمر للمدمن في استخدام شبكة الأنترنت والعالم الافتراضي البديل حيث يختلط الواقع بالوهم يؤدي إلى تكوين علاقات وارتباطات غير موجودة في الواقع، وهذا قد يقلل من قدرة الفرد على تطوير شخصية نفسية سليمة قادرة على التفاعل مع المجتمع والواقع المحيط، كما يتسبب ذلك في ظهور مجموعة من الاضطرابات مثل الاكتئاب والقلق، والنظرة الدونية للذات، واضطراب الإثارة الجنسية، والهوس، والوسواس القهري، بالإضافة إلى خصائص مرتبطة بالاكتئاب مثل تدني احترام الذات وضعف الدافعية والخوف من الرفض والحاجة إلى التشجيع.

وأشارت "يونغ" (1996) إلى أن المشاعر السلبية مثل اليأس والشعور بالذنب والقلق الحاد والعصبية هي الأسباب المباشرة لتعكر المزاج لدى مدمني الأنترنت، كما أنهم يميلون إلى الكذب لإخفاء ساعات استخدامهم للأنترنت عن الأهل ومسؤولي العمل (Young, 1996)، من جهته يرى "هولدر" (2001) أن الصورة النفسية الحقيقية للإدمان على الأنترنت ترتبط بفقدان السيطرة والإدارة، والانغماس في تكرار الاستخدام والاستمرارية، مما يؤدي إلى تدهور الذات. (خطاب، 2017/2018، 52)

3.5- الآثار الاجتماعية:

يؤدي الاستخدام المكثف للأنترنت إلى تقلص العلاقات الاجتماعية الأساسية للفرد، خاصة مع أسرته وجيرانه حيث يقضي معظم وقته على الشبكة على حساب هذه العلاقات، وقد أشار "بوتنن" (1995) إلى أن الإدمان على الأنترنت يرتبط بانخفاض كبير في الاندماج المادي والمشاركة الاجتماعية، وأن هناك علاقة إيجابية بينه وبين الانخراط في الشؤون المحلية والقومية، كما أوضح "جوسان أرنولد" أن الوقت الذي يقضى على الأنترنت يؤثر سلباً على الوقت المخصص للزوجة والأطفال، مما يعزل الأفراد اجتماعياً. (خطاب، 2017/2018، 53)

وركزت دراسة "الكندري والقشعان" (2001) على أن الإدمان على الأنترنت يسهم في العزلة الاجتماعية، التي تعتبر أحد أبعاد الاغتراب الاجتماعي، كما يقلل من عدد الأصدقاء ويقلص قنوات الحوار بين أفراد الأسرة، مما يزيد من الشعور بالوحدة والاكتئاب، وأكدت "يونغ" (1999) أن الإدمان على الأنترنت يؤدي إلى التفكك الاجتماعي ويفقد الأفراد القدرة على التفاعل التلقائي في حياتهم، وقد يؤثر سلباً على العلاقات غير الشخصية وعلى جميع أنواع التفاعل في المجتمع. (مفلح وآخرون، 2010، 293)

4.5- الآثار الأكاديمية:

على الرغم من أن الأنترنت تعتبر وسيلة مثالية لإجراء البحوث والدراسات، إلا أن هناك آثار سلبية مرتبطة بها أكد عليها علماء النفس والمعلمون خاصة في حالة الاستخدام المفرط أو سوء الاستخدام، حيث أظهرت إحدى الدراسات الاستقصائية أن 86% من المعلمين يرون أن استخدام الأطفال للأنترنت لا يحسن من أدائهم، وذلك بسبب عدم تنظيم المعلومات على الأنترنت وافتقارها إلى الارتباط بالمنهج الدراسي، بالإضافة إلى أنها قد تستخدم كأداة للتشتيت. (Bozoglan, 2017, 31)

كما تشير دراسة (Young et al, 1998) إلى أن نسبة 58% من الطلاب يعانون من عادات دراسية غير جيدة، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات الدرجات لديهم وقد يصل الأمر إلى الفشل الدراسي، ويعزى ذلك إلى الاستخدام المفرط للأنترنت. (الحساني، 2022، 275)

5.5- الآثار الأخلاقية:

تتزايد الأخطار الأخلاقية لشبكة الأنترنت على الأطفال والشباب، لأنها وفرت لهم إمكانية الوصول إلى الإباحية بجميع أشكالها دون حدود أو ضوابط، حيث تجاوز حجم الترويج للإباحية عبر الأنترنت كل الحدود

وتخطى التصورات، رغم المخاطر الكبيرة التي تترتب على ذلك بالنسبة للمجتمعات، وأشارت وزارة العدل الأمريكية في دراسة لها إلى أن تجارة الإباحية تعتبر تجارة ضخمة، حيث يقدر رأس مالها بنحو مليار دولار، ولها صلة وثيقة بالجريمة المنظمة، تشمل هذه التجارة وسائل متعددة مثل الكتب، وأشرطة الفيديو، والقنوات الفضائية الإباحية بالإضافة إلى الأنترنت، وتفيد الإحصائيات الصادرة عن الاستخبارات الأمريكية (FBI) بأن تجارة الإباحية تعتبر ثالث أكبر مصدر دخل للجريمة في العالم بعد المخدرات والقمار، تقدر عدد صفحات الإباحية على الأنترنت بنحو 5% من إجمالي الصفحات، ورغم أن هذه النسبة تبدو قليلة، إلا أنها لا تعكس الحجم الحقيقي للمشكلة، إذ إن عدد زوار هذه المواقع في تزايد مستمر، حيث تؤكد شركة (Playboy) الإباحية أن حوالي سبعة ملايين زائر يتصفحون موقعها أسبوعياً. (مختار، 2019، 153-154)

وعليه، يؤثر إدمان الأنترنت على الصحة الجسدية والنفسية للفرد إضافة إلى الجوانب الاجتماعية والأكاديمية والأخلاقية لديه، حيث أن هذا التأثير أصاب فئة الشباب أكثر، وذلك لعدة أسباب تجعلهم من أكثر الفئات استهدافاً للأنترنت، مما يزيد من نسبة الإدمان لديهم، مما يؤدي ذلك إلى إصابتهم بالوهن الجسدي والنفسي فيصبح المدمن الشاب مشوها جسدياً ونفسياً، مما يؤثر سلباً على حياته الاجتماعية والمهنية، والأكثر من ذلك فإن إدمان الأنترنت له تأثيرات سلبية على أخلاق الشباب، وبالطبع هذا التأثير يمتد ليشمل أسرهم ومجتمعاتهم، مما يتطلب وعياً أكبر وإجراءات للحد من هذه الظاهرة.

حيث توصل Anderson (2001)، في دراسته إلى أن 10% من الطلاب يعانون من تعلق مفرط بالأنترنت مما أدى إلى استبدال الأنشطة الحياتية الأخرى بالاستخدام المطول للأنترنت، وهذا الاستخدام الزائد أسفر عن انخفاض في المشاركة الاجتماعية، واضطرابات في مواعيد النوم، وزيادة في الشعور بالوحدة والاكنتاب، كما أظهرت الدراسة أن الذكور يعانون من عدم الاستقلالية والتبعية للأنترنت، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي.

6- النظريات المفسرة لإدمان الأنترنت:

تتعدد النظريات المفسرة لإدمان الأنترنت، حيث تقدم كل منها منظوراً فريداً يسلط الضوء على جوانب مختلفة من سلوك الأفراد، مما يعكس تعقيد هذه الظاهرة ويشير إلى الحاجة لفهم شامل يجمع بين العوامل النفسية والاجتماعية والثقافية، وهذا ما سوف نتطرق له فيما يأتي:

1.6 - النظرية المعرفية:

تقترح النظرية المعرفية أن المعارف غير المتكيفة يمكن أن تؤدي إلى ظهور أعراض مرتبطة بإدمان الأنترنت، فالتشوهات المعرفية التي يعاني منها الأفراد والمرتبطة بمشكلات نفسية مختلفة، تجعلهم يحملون إدراكات سلبية عن أنفسهم وشخصياتهم، نتيجة لذلك يفضل هؤلاء الأفراد الانغماس والتفاعل في الأنشطة التي تقدمها الأنترنت، حيث تعتبر هذه الأنشطة أقل تهديدا مقارنة بالتفاعل المباشر مع الآخرين. (العصيمي، 2010، 38)

2.6 - النظرية السلوكية:

تعتمد النظرية السلوكية في تفسير إدمان الأنترنت بشكل رئيسي على الإشارات الإجرائي وقانون الأثر، الذي يقوم على مبدأ المثير والاستجابة والتعزيز، حيث يصبح سلوك الأفراد نموذجيا نتيجة للإشباع النفسي الذي توفره الأنشطة المختلفة عبر الأنترنت والمكافآت المرتبطة بها، فعلى سبيل المثال الشخص الذي يشعر بالخجل من مقابلة أشخاص جدد يجد في الأنترنت تجربة تمنحه السرور والرضا دون الحاجة للتفاعل المباشر، مما يعزز من هذه التجربة.

كما تتيح الأنترنت للفرد فرصة التعبير عن رغباته واحتياجاته، مما يساعده على الإفصاح عن جوانب من شخصيته قد لا يستطيع إظهارها في الحياة الواقعية، وهذا الإشباع للحاجة إلى الحب والاهتمام والتقدير يعزز من سلوك الإدمان.

وبناءً على الاتجاه السلوكي، فإن الممارسة والتكرار هما ما يؤديان إلى إدمان الأنترنت، وبالتالي يمكن لأي فرد أن يصبح عرضة لهذا الإدمان في أي مرحلة عمرية، بغض النظر عن خلفيته الاجتماعية أو الثقافية، ووفقا لهذا الاتجاه، ليس وجود الدافع أو الهدف كافيا، بل يجب ممارسة هذا السلوك عدة مرات ليتم تعزيزه بالشعور الإيجابي الذي يحصل عليه الفرد بعد دخوله إلى عالم الأنترنت في كل مرة. (أرنوط، 2007، 30)

3.6 - النظرية السيكودينامية:

تفسر النظرية السيكودينامية إدمان الأنترنت من خلال الخبرات التي يمر بها الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، والمعروفة بصدمة الطفولة، حيث ترتبط هذه الخبرات ببعض السمات الشخصية والاضطرابات والنزاعات

الموروثة لدى الفرد، وقد يكون لدى الشخص استعداد نظري لإدمان الأنترنت، لكنه لن يقع في هذا الإدمان إلا إذا توافرت ظروف وأحداث ضاغطة في حياته، مما يدفعه نحو الإدمان ويجعله مدمنا على الأنترنت.

(الصياطي وآخرون، 2010، 99)

4.6 - النظرية الكيميائية الحيوية:

ترى النظرية الكيميائية الحيوية أن هناك أنواعا من الشخصيات الإدمانية تنشأ نتيجة تغيرات في العوامل الوراثية والخلقية، مما يؤدي إلى اختلالات في النواقل العصبية والهرمونية، وتحدث هذه التغيرات غالبا في حالات الاضطراب العاطفي، التي تنشط النظام الكيميائي العصبي للفرد، وعلى سبيل المثال أظهرت بعض الدراسات أن اللعب على الأنترنت يؤدي إلى إفراز الدوبامين في الأنوية العصبية، وكذلك أشارت دراسة "سولر" إلى أن بعض العقاقير تعزز النشاط لدى الأفراد، مما يزيد من متعتهم في قضاء فترات طويلة على شبكة الأنترنت.

(العصيمي، 2010، 42)

5.6 - النظرية الاجتماعية الثقافية:

يفسر أصحاب النظرية الاجتماعية الثقافية إدمان الأنترنت بأنه يتفاوت باختلاف الجنس (ذكور وإناث) والعمر (أطفال، شباب، بالغين، مسنين)، بالإضافة إلى المستوى الاقتصادي (مرتفع، متوسط، منخفض) والمستوى التعليمي (متعلم، غير متعلم) والمناطق (ريف، حضر)، كما أن الانتماء الاجتماعي والدين والوطن تلعب دورا في هذا التفاوت.

ولكل فئة من هذه الفئات نمط إدماني معين، فعلى سبيل المثال ينتشر إدمان الكحول بين الطبقات المتوسطة اقتصاديا واجتماعيا، بينما يظهر الأفراد من ذوي البشرة البيضاء ميلا أكبر لإدمان المواد المهلوسة، في حين أن السود من أصل لاتيني يميلون أكثر نحو إدمان الهيروين، وبالمثل فإن إدمان الأنترنت يكون أكثر شيوعا بين الطبقات ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع.

وفي المجتمعات العربية، يختلف الوضع بالتأكيد بناء على هذه التفسيرات، نظرا للاختلافات والتباينات بين العرب المسلمين والمجتمعات الأوروبية والأمريكية في هذا السياق. (الصياطي وآخرون، 2010، 99)

وهذا ما أثبتته دراسة الحساني (2020) التي هدفت إلى التعرف على بعض المتغيرات الديموغرافية التي يمكن أن تؤثر على مستوى إدمان الأنترنت لدى عينة من طلاب كلية التربية، وأسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث على مقياس إدمان الأنترنت لصالح الذكور، كما توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الشعب العلمية والأدبية على مقياس إدمان الأنترنت لصالح الشعب الأدبية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ساكني الحضر والريف على مقياس إدمان الأنترنت لصالح ساكني الحضر.

ومن خلال استعراض النظريات التي تفسر إدمان الأنترنت، تستنتج الباحثة أن كل نظرية تقدم وجهة نظر تختلف في تحليلها وتفسيرها لهذا النوع من الإدمان، حيث تركز النظرية المعرفية على أن التشوهات المعرفية التي يدركها الفرد عن نفسه تكفي لتسبب ظهور أعراض مرتبطة بإدمان الأنترنت، وذلك من خلال تجنب التفاعل المباشر مع الآخرين، أما النظرية السلوكية فتسلط الضوء على الاضطرار الإجرائي وقانون الأثر، حيث يخضع السلوك لمبدأ المثير والاستجابة والتعزيز، مما يؤدي إلى نمط سلوكي يتشكل من الإشباع النفسي الناتج عن هذه الأنشطة والمكافآت، وبالتالي فإن الممارسة والتكرار لهذا السلوك هما ما يساهمان في إدمان الأنترنت، في حين تركز النظرية السيكودينامية على أن الفرد يولد مع استعداد نظري لإدمان الأنترنت نتيجة لتجارب الطفولة وما تحمله من سمات شخصية واضطرابات موروثية، أما النظرية الكيميائية الحيوية فتتناول التغيرات في العوامل الوراثية والخلقية التي تسبب اختلالات هرمونية وعصبية، مما يؤدي إلى زيادة النشاط الإدماني، وأخيرا تركز النظرية الاجتماعية الثقافية على أن إدمان الأنترنت يختلف باختلاف الجنس والعمر والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والانتماء والدين والوطن، حيث تختلف درجة ونوع الإدمان بين الفئات المختلفة، وبذلك يمكن القول إن كل نظرية تعتمد على جانب معين من جوانب الفرد، مما يشكل معا تفسيراً شاملاً ودقيقاً لإدمان الأنترنت.

7- المحكات التشخيصية لإدمان الأنترنت:

تعتبر خطوة تكريس مفهوم إدمان الأنترنت ضرورية من خلال وصف الأعراض الأساسية لهذا الإدمان وذلك وفقاً لمعايير تشخيصية معينة يمكن سرد هذه المعايير لتقدير وجود ظاهرة إدمان الأنترنت استناداً إلى الرابطة الأمريكية النفسية، رغم أنها لم تعتمد أي معايير رسمية في (DSM-IV) أو التصنيف الإحصائي العالمي للأمراض (ICD).

وفي هذا السياق، يشير فينخل (2004) "إلى أن أفضل طريقة اكلينيكية لاستكشاف الاستخدام القهري الأنترنت هو مقارنته بمحاكاة الأنواع الأخرى للإدمان"، وكانت يونغ (1996) هي الأولى التي ربطت بين الاستخدام المفرط للأنترنت ومحاكاة (DSM-IV) الدليل الأمريكي التشخيصي للأمراض العقلية، الطبعة الرابعة.

كما يشير جريفيش (1996) إلى أن أي سلوك يعتبر إدماناً إذا ظهرت عليه خمس محكات التالية على الأقل وذلك خلال فترة لا تقل عن سنة واحدة. (القاضي، 2020، 121)

1.7- المحكات التشخيصية لـ جريفيش (1996):

1.1.7- البروز (Salience): يحدث البروز عندما يصبح سلوك الإدمان أهم الأنشطة وأكثرها قيمة في حياة الفرد، مما يسيطر على تفكيره ومشاعره، ويتجلى ذلك من خلال الانشغال المفرط بهذا السلوك، والتعريفات المعرفية، واضطراب السلوك الاجتماعي، بالإضافة إلى الشعور الملح والرغبة القوية في ممارسة هذا النشاط.

2.1.7- تغيير المزاج (Mood Modification): يشير تغيير المزاج إلى التجربة الذاتية التي يشعر بها الفرد نتيجة لممارسة سلوك معين، يمكن اعتبارها استراتيجية للتعامل مع الضغوط، حيث يسعى الشخص لتجنب الآثار السلبية الناتجة عن غياب هذا السلوك، وقد يكون هذا التغيير مصحوباً بتحمل أو قد يحدث بدون تحمل.

3.1.7- الاعتمادية (reliability): تشير الاعتمادية إلى حالة نفسية وأحياناً عضوية تنشأ نتيجة تفاعل الكائن الحي مع المادة الإدمانية، وتتميز هذه الحالة باستجابات وأنماط سلوك متنوعة، تشمل دائماً الرغبة الملحة في تعاطي المادة بشكل متواصل أو دوري، إما للشعور بآثارها النفسية أو لتجنب الآثار السلبية الناتجة عن غيابها عندما يحاول المستخدم تقليل أو إيقاف استخدام الأنترنت، حيث يصبح أكثر عصبية، مما يدفعه إلى السعي للاتصال بالأنترنت لتفادي هذه المشاعر.

4.1.7- الصراع (Conflict): يظهر الصراع في الرغبة المستمرة لتقليل الوقت المستغرق على الأنترنت، حيث توجد مخاطر فردية حقيقية لفقدان علاقات مهمة والفرص المهنية والتعليمية، وهذه المخاطر تنشأ نتيجة الاستخدام المفرط للأنترنت، مما يؤدي إلى إهمال الأنشطة الاجتماعية والمهنية والأسرية المهمة أو تقليصها بسبب الانشغال بالأنترنت.

5.1.7- الإدمان في عدم الاتصال (Addiction to non-contact): الإدمان على عدم الاتصال هو الوقت الكبير الذي يقضيه الفرد بعيداً عن الأنترنت، حيث يركز على الأنشطة المرتبطة بالاستخدام الرقمي.

6.1.7- سوء الاستخدام (Misuse) ويشمل الآتي:

- يستخدم الأنترنت كوسيلة للهروب من بعض المشكلات والمشاعر مثل اليأس، والشعور بالذنب والقلق والاكتئاب، حيث يصبح الأنترنت ضاغطاً رئيسياً، مما يزيد من الوقت المستغرق في استخدامه؛

- يتم استخدام الأنترنت رغم إدراك الأضرار الناتجة عن الاستخدام المفرط، مثل الأرق، والمشكلات الزوجية، والمهنية، والتأخر عن العمل، وإهمال مشاعر الآخرين؛
- يشعر المستخدم بالإحباط والذنب بسبب إهمال الواجبات والمشكلات، ويخفي الحقيقة عن أسرته بشأن الوقت الذي يقضيه على الأنترنت.

7.1.7 - الانتكاس (relapse) : أضاف هذا المحك **جيكناخ**، ويعني الميل للعودة مرة أخرى إلى الأنشطة التي كان الفرد مدمنا عليها وممارسا لها في السابق. (القاضي، 2020، 122)

ولقد نظم منتدى حول الأنترنت في عام 1996، حيث حضره عدد من الأطباء النفسيين والعقليين الأمريكيين من بينهم **إيفان غولدبرغ** في (<http://www.APA.org/internetaddiction.htm>)، والذي اقترح تشكيل مجموعة دعم للأشخاص الذين يعانون من الإدمان على الأنترنت، كما وضع تصنيفا تشخيصيا يثبت الإدمان في حال وجود ثلاثة أعراض أو أكثر من الأعراض السبعة التالية.

2.7 - المحكات التشخيصية لـ "إيفان غولدبرغ":

1.2.7 - قدرة الاحتمال وتظهر من خلال:

- ✓ الحاجة المتزايدة لزيادة وقت استخدام الأنترنت لتحقيق الرضا؛
- ✓ ضعف ملحوظ في الجهود المبذولة خلال الاستخدام المستمر للشبكة.

2.2.7 - حالة الفقد (الانسحاب) التي تظهر من خلال:

- ✓ تناذر حالة الفقدان أو الانسحاب ويتميز به عند التوقف أو تقليل الاستخدام المستمر للأنترنت؛
- ✓ تظهر علامتان أو أكثر بعد بضعة أيام إلى شهر من بدأ ظهور أعراض الانسحاب وتشمل:

أ- حالة من التهيج النفسي الحركي؛

ب- الشعور بالقلق عند الابتعاد عن الأنترنت؛

ت- أفكار استحواذية وسواسية حول ما يحدث على الأنترنت؛

ث- أحلام اليقظة؛

ج- الحركات الإرادية ولا إرادية لتحريك الأصابع؛

ح- حالة من التوتر الاجتماعي أو المهني أو الدراسي؛

خ- استخدام الأنترنت كوسيلة لتجنب أو تخفيف أعراض الانسحاب.

3.2.7- استخدام الأنترنت لفترات طويلة تفوق ما كان مخططا له؛

4.2.7- ضعف القدرة على إدارة الوقت، مما يؤدي إلى الفشل في تقليل أو التوقف عن الاستخدام؛

5.2.7- قضاء وقت كبير في أنشطة مرتبطة بالأنترنت، مثل البحث عن إصدارات جديدة من الكتب أو البرامج، والتسوق وغيرها؛

6.2.7- إهمال الحياة الشخصية، سواء من الناحية الاجتماعية أو التعليمية أو المهنية؛

7.2.7- الاستمرار في الاستخدام رغم الوعي بالأضرار الاجتماعية والنفسية والصحية الناتجة عن هذا الاستخدام. (حمودة، 2015، 218-219)

استنادا الى المحكات التشخيصية والمعايير التي ساهم في تحديدها ووضعها كل من (فينخل، ويونغ، وجريفيش، وجيكنباخ، وإيفان غولدبرغ)، تستخلص الباحثة أنه وفقا لهاته المعايير يمكن تشخيص إدمان الأنترنت فإن أي فرد يظهر في سلوكه الأعراض التي تم ذكرها سابقا بدرجات عالية يشخص هذا الفرد أنه يعاني من اضطراب إدمان الأنترنت، وبصيغة أخرى أن كل سلوك يقوم به الفرد يتفق مع المعايير السوية سواء كان من الناحية الثقافية والاجتماعية المتعارف عليها، ويتناسب مع نموه الجسمي والعقلي، نقول أنه سلوك سوي وأن هذا الشخص لا يتسم بأعراض الإدمان على الأنترنت، في حين تجاوز هذا السلوك المعايير السوية وأصبح متكررا بشكل مفرط وزاد من شدته وانحرافه في نوعيته، نحكم على هذا الشخص أن إقباله على الأنترنت سلوكا مضطربا وغير سوي.

8- طرق علاج الإدمان على الأنترنت:

توجد طرق متنوعة لعلاج هذا النوع من الإدمان، وسوف يتم عرضها فيما يلي، حيث تتمثل أول ثلاث طرق في إدارة الوقت، ولكن في حالات الإدمان الشديد، قد لا تكون كافية، مما يستدعي استخدام المدمن لوسائل أكثر فعالية:

1.8- **عمل العكس:** إذا كان الشخص المدمن يستخدم الأنترنت يوميا ما عدا عطلة نهاية الأسبوع، فيجب عليه أن يعكس هذا النمط، بحيث يشغل نفسه بأعمال أخرى خلال أيام الأسبوع العادية، ويخصص عطلة نهاية الأسبوع لاستخدام الأنترنت، وإذا كان يتصفح الشبكة في الصباح الباكر مباشرة بعد الاستيقاظ، فعليه الانتظار حتى يتناول وجبة الإفطار أولا؛

- 2.8- إيجاد موانع خارجية: ينبغي تحديد فترة زمنية، مثل ساعة أو نصف ساعة، لتصفح الأنترنت، مع ضبط منبه مسبقاً ليتمكن من الالتحاق بمقاعد الدراسة أو العمل في الوقت المحدد؛
- 3.8- تحديد وقت مخصص لاستخدام الشبكة: يطلب من المدمن تقليل ساعات استخدام الشبكة إلى النصف على الأقل، فإذا كان يستخدمها لمدة 4 ساعات يومياً، فيجب أن يقتصر على ساعتين فقط، وإذا كان يستخدمها لمدة 30 ساعة أسبوعياً، فعليه تقليل هذا الوقت إلى 15 ساعة أسبوعياً حتى يتكيف مع البرنامج الجديد؛
- 4.8- الامتناع التام: إذا كان المدمن مرتبطاً بأحد مجالات الأنترنت، يطلب منه الامتناع عن ذلك المجال واستبداله بآخر، على سبيل المثال إذا كان يدمن تصفح صفحات فيسبوك، فعليه استبدالها بصفحات يوتيوب، وهكذا حتى يتم الامتناع عنه تدريجياً؛
- 5.8- الانضمام إلى مجموعات الدعم: في هذه المرحلة، يطلب من المدمن التفاعل اجتماعياً مع أقرانه والمشاركة في النوادي العلمية، وممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية، حيث يهدف ذلك إلى بناء صورة إيجابية عن نفسه، مما يساعده على العيش بشكل متفاعل بدلاً من الانعزال؛ (خطاب، 2017/2018، 61-62)
- 6.8- إعداد بطاقات من أجل التذكير: يطلب من المدمن إعداد بطاقات يكتب عليها خمس من أهم المشاكل الناتجة عن إدمانه في استخدام الأنترنت، مثل إهماله لأسرته وتقصيره في أداء عمله، كما يجب أن يكتب عليها خمس فوائد ستنتج عند إقلاعه عن إدمانه، مثل تحسين علاقاته الأسرية وزيادة اهتمامه بعمله وينبغي أن يحتفظ بتلك البطاقات في جيبه أو حقيبته أينما ذهب، ليستخدمها كوسيلة تذكير عندما يشعر بالاندماج في استخدام الأنترنت؛
- 7.8- إعادة توزيع الوقت: يطلب من المدمن التفكير في الأنشطة التي كان يمارسها قبل إدمانه على الأنترنت ليتمكن من إدراك ما فقدّه بسبب هذا الإدمان، كما نحته على استئناف هذه الأنشطة، لعله يستعيد شعور الحياة الحقيقية؛ (حمد، 2011، 117)
- 8.8- العلاج بالحمية: هو برنامج جماعي وضعه (King, 1996)، يتألف من (12) خطوة تهدف إلى تطوير نموذج للتعامل مع اضطرابات الطعام، مما يمكن المدمنين على الأنترنت من التعامل تدريجياً مع تقليل سلوكهم؛ (Duran, 2003, 06)
- 9.8- العلاج السلوكي: يركز هذا النوع من العلاج على تكرار تعرض الفرد للفكرة المتسلطة ومنع الاستجابة القهرية، فزيادة التعرض لمحتوى الفكرة المتسلطة يساعد الفرد على التكيف معها، مما يقلل من مستوى القلق المرتبط بها كما كان في السابق، ومن خلال منع الفرد من الانشغال بالسلوك القهري، سيتعلم مع

الوقت أنه لن يحدث شيء سيء في المستقبل، ويمكن إعطاء الفرد واجبا منزليا مثل فحص البريد الإلكتروني خمس مرات في اليوم بدلا من (20) مرة، ومع مرور الوقت يتم زيادة صعوبة الواجب، مثل الانخراط في أنشطة أخرى بدلا من فحص البريد الإلكتروني؛

10.8- العلاج الأسري: قد يكون العلاج الأسري ضروريا خاصة لمن تأثرت علاقته الزوجية أو الأسرية سلبا بسبب إدمانه على الأنترنت، حيث يهدف هذا العلاج إلى تخفيف اللوم عن المدمن، وفتح حوار مفتوح حول المشكلات، وتشجيع الأسرة على تقديم الدعم في مساعدة المدمن على الإقلاع عن إدمانه؛

(زبدان، 2008، 393)

11.8- العلاج المعرفي: إن الأفراد الذين يتبعون نمط تفكير سلبي غالبا ما يميلون إلى القلق وتوقع أحداث سلبية مما يدفعهم لتجنب مواقف الحياة الواقعية، لذلك يلجأون إلى الأنترنت كوسيلة للهروب من الواقع، حيث يركز العلاج المعرفي على تحديد الإدراكات السلبية ويعمل على إعادة صياغتها، مما يساعد الأفراد على تطوير إدراكات تكيفية بديلة. (معجل وبريسم، 2016، 12-13)

نستنتج مما سبق ذكره أن الطرق التي تم ذكرها في علاج ظاهرة الإدمان على الأنترنت، يمكن استخدامها أكثر من طريقة في وقت واحد، وذلك حسب طبيعة الشخص المدمن ودرجة الإدمان لديه، وجدير بالذكر كذلك الإشارة الى عوامل أخرى إيجابية في العلاج كعامل الثقافة والدين والقيم الاجتماعية والأخلاقية المتعارف عليها والالتزام بها لتجنب وتقليل الأضرار والمخاطر الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسببها الإدمان على شبكة الأنترنت هذا من جهة، ومن جهة أخرى هذا لا يعني ذلك التوقف عن استخدام الأنترنت أو تجاهل وجود هذه التقنية، بل يهدف الى تعزيز الاستخدام الأمثل لها من خلال وضع ضوابط وحدود واضحة لاستخدامها.

خلاصة الفصل

وختاماً، ومن خلال العناصر التي تم عرضها في هذا الفصل، تستنتج الباحثة بأن الإفراط في استخدام الأنترنت دون مبرر موضوعي وبشكل مستمر، يسهم في تزايد مؤشرات الإدمان على الأنترنت، الذي أصبح بلا شك مشكل عويق يمس كل فئات المجتمع باختلاف مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية، وخاصة الشباب وطلاب الجامعات بأنواعهم سواء كانوا عاديين أو من ذوي الاحتياجات الخاصة، لما تفرضه هاته المرحلة من الحصول على المعلومات المتنوعة والانفتاح على الثقافات الأخرى، وهو ما توفره شبكة الأنترنت، ومع ذلك يؤدي هذا الإفراط الى آثار سلبية على صحتهم الجسدية والنفسية وكذا علاقاتهم الاجتماعية وتحصيلهم الدراسي والأكثر من ذلك أنها تسهم في تشويه أفكارهم ومعتقداتهم ومبادئهم التي تتعارض مع طبيعة مجتمعهم وبيئتهم.

الفصل الثالث:

التشوهات المعرفية

تمهيد

- 1 - مفهوم التشوهات المعرفية
- 2 - تعريف التشوهات المعرفية
- 3 - أنماط التشوهات المعرفية
- 4 - النموذج المعرفي للتشوهات المعرفية
- 5 - النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية
- 6 - المشكلات المترتبة على التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة
- 7 - التشوهات المعرفية لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية
- 8 - الأساليب المعرفية لإصلاح التشوهات المعرفية

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد التشوهات المعرفية من المواضيع المهمة التي تستحق الدراسة، حيث بذل العديد من العلماء جهوداً كبيرة في هذا المجال، ومن أبرزهم العالم "بيك"، فالمعرفة تعد وسيلة الإنسان لفهم ذاته والتعرف عليها، كما أنها تساعد في التعرف على العالم المحيط به، حيث تعتبر المعرفة الطريق للوصول إلى حقائق الأشياء، شريطة أن تكون صحيحة ومبنية على أسس علمية، وعندما يحدث تشويه في المعرفة أو تتعرض للاضطراب تصبح خاطئة، مما يؤدي إلى معاناة الفرد وعدم تحقيقه للسعادة، في هذه الحالة قد يلجأ الفرد إلى تشويه الحقائق والمبالغة في السلبيات وتقليل الإيجابيات، مما يزيد من لومه لنفسه وتعميمه لتجارب الفشل، ويتوقع حدوث الكوارث، كل هذا مرتبط بكيفية إدراكه للأمور وتفسيره للأحداث وتكوينه المعرفي.

تعتبر التشوهات المعرفية الأكثر المواضيع أهمية التي تستحق البحث، خاصة في سياق طلبة الجامعة المكفوفين، على اعتبار هؤلاء الطلبة يواجهون تحديات فريدة تتعلق بعملية التعلم والسلوك الاجتماعي الجيد، مما قد يؤثر على إدراكهم للأمور وتفسيرهم للواقع من حولهم، وقد تتفاقم هذه التشوهات بسبب نقص المعلومات الحسية التي يعتمدون عليها في تشكيل تصوراتهم عن العالم، لذلك تم تسليط الضوء في هذا الفصل على التشوهات المعرفية بصفة عامة، والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين بصفة خاصة، حيث يسهم ذلك في تعزيز الوعي بأهمية توفير بيئة تعليمية علاجية شاملة تدعم تنمية مهاراتهم المعرفية وتساعدهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة.

ومنه تم التطرق في هذا الفصل الى مفهوم التشوهات المعرفية وتعريفها، بالإضافة إلى عرض أنماطها والنظريات التي تفسرها، كما تم عرض النموذج المعرفي للتشوهات المعرفية، والمشكلات الناتجة عنها لدى طلبة الجامعة، وكذلك تم مناقشة التشوهات المعرفية لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، وأخيراً تم استعراض الأساليب المعرفية لإصلاح التشوهات المعرفية.

1- مفهوم التشوهات المعرفية:

ظهر مفهوم "التشوهات المعرفية" (Cognitive Distortion) في عام 1972 على يد "آرون بيك" وذلك من خلال أبحاثه حول الأعراض المعرفية للاكتئاب، وتعتبر هذه التشوهات أفكارا سلبية تؤثر سلبا على قدرة الفرد على التكيف ومواجهة تحديات الحياة، مما يترك آثارا سلبية واضطرابا واضحا في شخصيته، حيث تحد هذه التشوهات من قدرة الفرد على تقييم وتفسير خبراته وتجارب حياته، وذلك بتشويه الأحداث والمواقف لتتناسب مع بنيته المعرفية لذلك يعتقد الفرد أن المشكلات التي يواجهها هي المسؤولة عن مشاعر الحزن واليأس التي تنتابه، مما يؤدي إلى توجيه مشاعر الغضب نحو نفسه والآخرين. (Clark, 2002)

يعتبر مفهوم التشوهات المعرفية من المفاهيم الأساسية في النظرية المعرفية، حيث أكدت على نمطين من الاختلال الوظيفي المعرفي، يتمثل الأول في اختلال الأداء المعرفي أو العمليات المعرفية، بينما يتعلق النمط الآخر باختلال المحتوى المعرفي، والذي يتناول التشوهات المعرفية بشكل خاص، وتشير هذه التشوهات إلى نوع من التفكير أو الاستنتاج الوهمي الذي يؤدي إلى تشكيل مدركات وافتراسات وعواطف وأحكام سلبية تجاه البيئة حيث تؤثر التشوهات على سلوكيات الفرد واتجاهاته، كما تعكس استدلالا غير منطقي وسوء تفسير للواقع يدعم اعتقادات الفرد السلبية عن نفسه، ويتجلى ذلك في تضخيم أهمية الأحداث السلبية واستنتاج الفشل من موقف واحد أو قصور، ثم تعميم ذلك على رؤية الفرد لنفسه وللعالم والمستقبل. (متولي، 2023، 292-293)

ويرى "بيك" أن التشوهات المعرفية لدى الفرد تؤدي إلى تحريف أفكاره عن نفسه وعن حياته ومستقبله، من خلال تضخيم السلبيات وتقليل أهمية الإيجابيات، بالإضافة إلى تعميم الفشل وتوقع الكوارث، مما يخلق صورة مبالغ فيها عن الذات والمعايير، كل ذلك مرتبط بالتكوين المعرفي للفرد وطريقة إدراكه وتفسيره للأحداث، كما يشير إلى أن المحتوى المعرفي لا يؤثر فقط على انفعالات وسلوكيات الفرد في الحاضر والمستقبل، بل يحدد أيضا مدى تمتعه بالصحة النفسية أو معاناته من الاضطرابات النفسية، ويعتقد كذلك أن الأوهام والأحلام لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية غالبا ما تتضمن أفكارا عن معاقبة الذات والحرمان، والسبب الجوهري وراء ذلك هو الموقف السلبي من الذات، حيث يميل الفرد إلى رؤية نفسه كفاشل أو خاسر، وغالبا ما يتكون لدى الفرد استعداد للإصابة بالاضطرابات الانفعالية، خاصة عندما يطور في مرحلة الطفولة تصورا معرفيا يجعله ينظر إلى نفسه وحياته ومستقبله بنظرة سلبية. (العادلي والقريشي، 2016)

وكذلك يرى "كلارك" (2002) أن استجابة الفرد للأحداث تعتمد على طريقة تفكيره وإدراكه للمواقف المختلفة إذا كان تفكيره وإدراكه منطقيين، فإن استجاباته وسلوكياته ستكون منطقية أيضا، أما إذا كان تفكيره مشوبا

بالتشوهات المعرفية، فإن استجاباته وسلوكياته ستصبح غير منطقية، وهذه التشوهات تحد من قدرة الفرد على تقييم وتفسير خبراته وما يواجهه من أحداث ومواقف، حيث يتم تشويه هذه الخبرات لتتناسب مع بنيته المعرفية، وبالتالي يعتقد الفرد أن المشكلات التي يواجهها هي المسؤولة عن مشاعره من الحزن واليأس، مما يدفعه لتوجيه مشاعر الغضب نحو نفسه أو الآخرين. (متولي، 2023، 293)

مما سبق نستنتج أن مفهوم التشوهات المعرفية يلعب دوراً حاسماً في فهم كيفية تأثير الأفكار السلبية على الصحة النفسية وسلوكيات الأفراد، تم تطوير هذا المفهوم من قبل "بيك" (1972)، حيث أظهر أن هذه التشوهات تعيق قدرة الفرد على التكيف مع تحديات الحياة، مما يؤدي إلى مشاعر الحزن واليأس، وتتجلى هذه التشوهات في اختلالات معرفية تؤثر على كيفية تقييم الفرد لخبراته، حيث يميل إلى تضخيم السلبيات وتقليل الإيجابيات، مما يشوه نظريته لنفسه وللواقع، نتيجة لذلك تتشكل لديه استنتاجات غير منطقية تؤدي إلى توجيه الغضب نحو الذات والآخرين، حيث أشارت الأبحاث إلى أن هذه التشوهات لا تؤثر فقط على انفعالات الفرد، بل تحد من قدرته على اتخاذ قرارات سليمة وتؤدي إلى اضطرابات سلوكية وانفعالية، كما أن المعتقدات السلبية التي تتشكل في مرحلة الطفولة قد تهيئ الفرد للإصابة بمشكلات نفسية لاحقاً.

2- تعريف التشوهات المعرفية:

عرف "بيك" في عام 1995 التشوهات المعرفية بأنها: تركيبات أو صيغ معرفية ثابتة يتبناها الفرد عن نفسه والعالم والمستقبل، مما يؤدي إلى تضخيم السلبيات وتقليل قيمة الإيجابيات، وتشمل هذه التشوهات تعميمات مفرطة، توقعات كارثية، شخصنة الأمور، لوم الذات، والمبالغة في مستويات الأداء والمعايير، كما تتضمن الاستنتاجات العشوائية والتجريدات الانتقائية، التي تؤثر على التكوين المعرفي للفرد وطرقه في إدراك وتفسير الأحداث. (العادلي والقريشي، 2016، 588)

في حين عرفها Freeman (2004) على أنها: أخطاء منطقية تؤدي بالأفراد إلى استنتاجات غير صحيحة. (تواتي وأبو مولود، 2017، 310)

أما Clemmer (2009، 08) يرى التشوهات المعرفية بأنها: مصطلح يستخدم لوصف نمط من التفكير أو حديث النفس، حيث يفكر الفرد تلقائياً في أحداث الحياة من منظور سلبي، مما يؤدي إلى مشاعر مثل الحزن والغضب واليأس والقلق.

وعرفها Dozois (2011) بأنها: مجموعة من الأخطاء المعرفية التي يمارسها الفرد في مجالي الحياة حيث يرتبط أحدهما بطبيعة علاقاته الاجتماعية مع الأهل والأصدقاء والأسرة، بينما يتعلق الآخر بإنجازاته الشخصية مثل نجاحه أو فشله في مجال العمل. (ابو هروس، 2015، 136)

بينما توضح "صلاح الدين" في عام (2015) التشوهات المعرفية بأنها: منظومة من الأفكار الخاطئة تشمل التفكير الثنائي، التعميم الزائد، التفكير الكارثي، التهوين، التجريد الانتقائي، والتفسيرات الشخصية، حيث تظهر هذه التشوهات أثناء الضغط النفسي، مما يؤدي إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة، ويؤثر سلباً على قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة والتكيف النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة.

أيضاً مرة أخرى عرف "بيك" التشوهات المعرفية بأنها مجموعة من الأفكار غير الصحيحة وغير المنطقية التي تفتقر إلى الموضوعية، وتعتمد هذه التشوهات على توقعات وتعميمات شخصية، وتجمع بين الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل بالإضافة إلى الاستنتاج التعسفي والتجريد الانتقائي والتعميم المفرط. (Beck et al, 2004, 15)

وترى "عبد الوهاب والسيد" (2017) التشوهات المعرفية بأنها: نوع من التفكير يؤدي إلى التحيز لشيء ما وتفضيله على غيره دون الاعتماد على أسس موضوعية، وتشمل هذه التشوهات التهوين، التضخيم، التفكير الثنائي الإفراط في التعميم، المبالغة في تقييم الذات والآخرين، التجريد الانتقائي، والقفز إلى استنتاجات اعتباطية. (حسانين، 2020، 143-144)

ويعرفها شندوخ ومزل (08,2019) بأنها: عملية عقلية تؤثر على طريقة إدراك الفرد وتصوره لعلاقاته مع الأشخاص والأحداث التي يواجهها، وتتدخل في نمط استجابته لها بطريقة سلبية، مما يمنعه من إعطاء الأشياء معناها الحقيقي.

من خلال استقراء التعريفات السابقة يمكن تحديد تعريف شامل للتشوهات المعرفية وهو على أنها نمط من التفكير أو الإدراك السلبي الذي يتبناه الفرد تجاه الأحداث والتجارب التي يواجهها، تتضمن هذه التشوهات أخطاء في التفكير تؤدي إلى تفسيرات مشوهة، مما يؤثر سلباً على مشاعر الفرد وسلوكه، وتشمل هذه الأخطاء تعميمات مفرطة، توقعات كارثية، شخصنة الأمور، لوم الذات، والتجريد الانتقائي، مما يؤدي إلى تعزيز المزاج السلبي والشعور بالعجز وعدم القدرة على مواجهة ضغوط الحياة، حيث تتضح هذه الظاهرة في سياقات مختلفة، مثل العلاقات الاجتماعية والإنجازات الشخصية، وتؤثر على قدرة الفرد على التكيف النفسي والاجتماعي مع بيئته.

3- أنماط التشوهات المعرفية:

للتشوهات المعرفية عدة أنماط تفكير غير صحيحة تؤثر على كيفية إدراك الفرد للأحداث والتفاعل معها ومن أهم الأنماط الشائعة للتشوهات المعرفية:

1.3- التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء): يشير هذا النوع من التفكير إلى أن الفرد ينظر إلى الأمور بشكل مطلق، حيث يرى كل شيء إما باللونين الأبيض والأسود، إذا لم يحقق الشخص الكمال في أدائه، فإنه يعتبر نفسه فاشلاً تماماً، ويعتمد هذا التفكير على تصنيف المواقف والأحداث بشكل متطرف، مما يؤدي إلى اضطرابات عاطفية، حيث يجد الفرد صعوبة في تحقيق ما يريده، ويهدف الإرشاد المعرفي إلى تحرير الأفراد من هذه الاضطرابات من خلال تقليل الطموحات المتطرفة، وبالتالي يمكن أن تتلاشى المشاعر السلبية والخوف عندما يدرك الفرد عدم وجود كمال مطلق، ويمكن أن تنطبق هذه الأفكار على جميع جوانب الحياة والعالم الخارجي؛

2.3- المبالغة في التعميم: يشير هذا المفهوم إلى المبالغة في الأحداث السلبية وتجاهل الجوانب الإيجابية في المواقف، نتيجة لذلك يقلل الفرد من قيمة أدائه وقدراته، وتعتبر المبالغة في التعميم من العوامل السلبية التي تؤثر على الصحة النفسية، حيث يتطلب الحفاظ على الصحة النفسية من الفرد تقليل التركيز على عيوبه وسلبياته، والميل إلى التعميم من الجزء إلى الكل يعد من الأفكار الحاسمة التي تؤدي إلى مشاكل نفسية، على سبيل المثال في حالة الاضطراب الوسواس القهري، نجد أن الأفراد المصابين يميلون إلى المبالغة في الحذر ويعممون التجارب الجزئية بشكل سلبي، ومنه يمكن القول إن الشخص الذي يميل إلى التعميم يصل إلى استنتاجات شاملة حول قدراته أو قيمته أو آرائه بناءً على حقائق محدودة؛

(خلفاوي وبوروية، 2021، 561-562)

3.3- قراءة الأفكار: يعتقد بعض الأشخاص بشكل خاطئ أنهم قادرون على معرفة ما يفكر به الآخرون، بينما قد يكون السبب الحقيقي مختلفاً تماماً عما يتصورونه؛

4.3- التنبؤ السلبي: يظن بعض الناس أن حدثاً سلبياً سيقع أو أنه وشك الوقوع، دون أن يكون لديهم أدلة تدعم هذا الاعتقاد، مما يعتبر تنبؤاً سلبياً؛

5.3- إضفاء صفة الفاجعة أو الكارثة: يقوم بعض الأفراد بأخذ حدث واحد يهمهم ويبالغون في نتائجه بشكل غير منطقي، من حيث عواقبه وآثاره؛

6.3- إطلاق التسميات وخطأ التسميات: يطور بعض الأشخاص وجهات نظر سلبية عن أنفسهم من خلال إطلاق تسميات خاطئة على ذواتهم، مستندين في ذلك إلى بعض الأخطاء؛

7.3- التعظيم والتهويل أو التبسيط والتقليل: يعتبر هذا أحد التشوهات المعرفية التي يميل فيها الفرد إلى تضخيم الأحداث والأشياء في إدراكه الذاتي، أو اعتقاد أنها صغيرة جداً، والمبالغة في أهمية الأحداث قد تكون غير متناسبة مع حقيقتها أو العكس، حيث يتم التقليل من أهميتها بشكل غير ملائم، وهذا يؤدي إلى شعور الفرد بالقلق، حيث يبالغ في تصورات ومعتقدات (قد تكون محايدة) في علاقاته مع أقاربه وأصدقائه ورؤسائه، مما يجعله يشعر بالإحباط والإهانة، كما يعتبر هذا من الأخطاء المتكررة التي يقوم بها الفرد عندما يسترجع تجاربه الفاشلة والسلبية؛ (كوروين وآخرون، 2008، 35)

8.3- التجريد الانتقائي: يعتمد التجريد الانتقائي على فهم المواقف من خلال حذف التفاصيل الأساسية من السياق وتجاهل كل التفسيرات الإيجابية الممكنة، لذا يعمل التجريد الانتقائي على أن يرى الفرد فقط الأشياء السلبية التي تضر بذاته مما يسبب له المعاناة، ويقوم بعزل الخصائص الإيجابية ويؤكد على الخصائص المشوهة والخاطئة؛

9.3- التفكير الكارثي: يعتبر هذا نوعاً متطرفاً من التعميم الزائد، حيث يتم تضخيم حدث أو موقف سلبي بشكل مبالغ فيه، إذ يعتمد هذا التفكير على توقعات ومعتقدات سلبية حول المستقبل، دون وجود أي احتمال إيجابي، ويرى الفرد أن النتائج المحتملة لأفعاله لن تكون سوى الأسوأ، مما يجعله يتوقع أن الأحداث المستقبلية لا تحمل له إلا السيء الذي لا يمكنه تحمله، وهذه التوقعات والمعتقدات تلعب دوراً كبيراً في زيادة الضغوط النفسية على الفرد، حيث يتوقع العقاب أو التوبيخ، مما يضعه تحت مستوى مرتفع من الضغط المستمر الذي يستنزف موارده العاطفية والوجدانية؛

10.3- الشخصية: تعتبر من الأخطاء الاستنتاجية التي أشار إليها "بيك" وعلماء النفس، وتعني إقامة علاقة مباشرة بين الذات والأحداث والمواقف، رغم عدم وجود أي ارتباط فعلي، ويتورط الفرد في تحمل مسؤولية الأخطاء الخارجية، حيث يشعر (دون وجود دليل) بأنه مسؤول عن الخطأ والنتائج السلبية في المواقف التي يمر بها، وتتكون التشوهات المعرفية نتيجة لهذه الأحداث والمواقف، مما يؤدي إلى استنتاجات خاطئة ومعتقدات غير عقلانية عن نفسه وعن المواقف التي يتفاعل معها، ويفسر الفرد هذه المواقف على أنها مؤشرات لأحداث سلبية تتعلق به، بينما في الحقيقة لا علاقة لها بحالته، مثل اعتقاده أن صمت مديره يعني أنه غير محبوب أو غير كفء؛ (كوروين وآخرون، 2008، 36-38)

11.3- الاستبدال الانفعالي: يعني أن الفرد يفترض أن المشكلات الانفعالية السلبية تعكس تحقيق الأشياء، مما يؤدي إلى تشويه أفكاره ومعتقداته، وبالتالي تكون مشاعره غير صادقة، حيث تنعكس مشاعر الذنب والقلق على طريقة تفكيره بشكل غير عقلاني، وهذه المشاعر تقود إلى أفكار سلبية ومشوهة، مما يجعل الفرد يشعر بأنه غير كفء وعاجز، ويلعب الاستبدال الانفعالي دورا كبيرا في شعور الفرد بالتوتر والقلق والإحباط، حيث يعتقد أن مشاعره السلبية هي حقيقة، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تكيفه مع الواقع؛ (شندوخ ومزعل، 2019، 529-531)

12.3- التفكير الانتحاري: تعتبر محاولات الانتحار تعبيرا نهائيا عن الرغبة في الهروب، ويرى الفرد مستقبله مليئا بالألم والعناد، ولا يجد بديلا سوى الانتحار مما يبدو له خطوة منطقية، ويعتقد أن الانتحار سيخفف عن أسرته عبئا ثقيلا. (خلفاوي وبوروبة، 2021، 564)

إضافة لما سبق أشار "بيك" إلى عدة أنماط أخرى للتشوهات المعرفية أطلق عليها أفكار تلقائية وهي تلك الأفكار التي تظهر دون جهد من المريض، ولا يمكنه إيقافها، خصوصا في الحالات الشديدة، ويمكن أن تعرف هذه الأفكار بالأفكار الذاتية، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- ✓ التعميم الزائد: تعميم نتيجة معينة بناءً على تجارب ومواقف مشابهة؛
- ✓ الاستنتاج التعسفي: استخلاص استنتاجات دون وجود أدلة تدعمها؛
- ✓ التفكير الثنائي: رؤية الأمور بشكل مطلق، إما أبيض أو أسود؛
- ✓ التجريد الانتقائي: التركيز على جانب واحد من الموقف وتجاهل الجوانب الأخرى؛
- ✓ التقليد الأعمى: تبني أفكار الآخرين دون فهم أو تحليل؛
- ✓ التضخيم: تصوير الأحداث وكأنها كوارث؛
- ✓ التهوين الزائد: تقليل قيمة الإيجابيات وتحجيمها؛
- ✓ التحيز الانفعالي: التفكير بشكل غير موضوعي متأثرا بالعواطف؛
- ✓ الشخصية: تفسير كل الأحداث السلبية من منظور شخصي؛
- ✓ تفكير الينبغيات: الشعور بالإلزام أو الاضطرار للقيام بشيء ما. (عطا علي وجلال، 2022، 735)

4- النموذج المعرفي للتشوهات المعرفية:

صاغ "بيك" نظرية متكاملة تفسر حدوث الاضطرابات الانفعالية بشكل عام والاكتئاب بشكل خاص، بالاعتماد على المعتقدات والآراء السلبية التي يحملها الفرد عن نفسه والعالم والمستقبل، ويشير إلى أن طريقة تفكير الفرد ومعالجته للمعلومات التي يدركها بالإضافة إلى تفسيره للأحداث، حيث أنها تمثل عوامل مهمة تؤثر في ظهور الاضطرابات، ويعطي "بيك" اهتماما خاصا للتفكير والمعرفة ودورهما في حدوث الاكتئاب، حيث أن الأعراض السلوكية والانفعالية والدافعية المرتبطة بالاكتئاب هي ناتجة عن التفكير السلبي والتشوهات المعرفية، وأيضا تعمل الأفكار السلبية كقوى داخلية تحرف وتشوه تفسير الفرد للخبرات والمعلومات، مما يؤدي إلى استنتاجات خاطئة حيث تنشأ هذه التشوهات نتيجة تعلم خاطئ خلال مراحل النمو المعرفي.

واقترح "بيك" نموذجا معرفيا للتشوهات المعرفية يتكون من أربعة مستويات، وهي:

1.4 - المعتقدات المركزية: معتقدات مغلقة وجامدة حول الذات والآخرين والمستقبل، تؤدي إلى توقعات سلبية تؤثر في استجابات الفرد الانفعالية تجاه الأحداث، وهي المستوى الأساسي من المعتقدات، وتعتبر شاملة وجامدة ومهمة للغاية (عوادي وزاوي أحمد، 2022، 133). ويرى "بيك" أن المعتقدات الجوهرية السلبية تنقسم إلى مجموعتين رئيسيتين:

✓ معتقدات مرتبطة بالإحساس بالعجز؛

✓ معتقدات مرتبطة بالإحساس بعدم الحب.

وتتكون هذه المعتقدات منذ الطفولة، حيث يطور الأفراد أفكارا معينة عن أنفسهم والآخرين والعالم ككل.

2.4 - المعتقدات الوسيطة: تؤثر المعتقدات المركزية على تشكيل المعتقدات الوسيطة، التي تتكون من مواقف غير مألوفة أو قواعد افتراضية، وهذه المعتقدات تؤثر على طريقة تفكير الفرد، شعوره وتصرفاته (Beck, 2011, 35)، حيث تقع المعتقدات الوسيطة بين المعتقدات المركزية والأفكار التلقائية، وتتكون من اتجاهات وقواعد وافتراضات، ومن الأمثلة على ذلك:

✓ الاتجاه: من المخيف أن أكون في خطر؛

✓ القواعد (التوقع): يجب أن أكون آمنا دائما وأن أتصرف بحذر؛

✓ الفروض: إذا تصرف بحذر معظم الوقت، ستكون الحياة أقل خطرا. (مورين وآخرون، 2008، 32)

3.4 - الأفكار التلقائية: هي الأفكار والتصورات والتخيلات والاعتقادات السلبية التي يشكلها الفرد عن نفسه والمواقف والأشياء من حوله، وتحدث هذه الأفكار بشكل لا إرادي، ويشير "بيك" إلى أن الأفكار التلقائية تؤدي إلى تحريف معرفي يعد نتيجة لها، ويظهر هذا التشويه في أساليب التفكير الخاطئة مثل التجريد الانتقائي، والاستنتاج التعسفي، والتفكير الثنائي، وغالبا ما تكون هذه الأفكار محرفة وغير واقعية في حالات الاضطرابات النفسية، بينما يرى "بيك" أن الأفكار التلقائية السلبية تتضمن ما يقوله الفرد لنفسه ردا على الأحداث، وهو ما يعرف بالأحاديث الذاتية السلبية، التي تعبر عن الرسائل اللفظية السلبية التي يوجهها الفرد لنفسه تجاه المواقف والأشخاص.

4.4 - المخططات المعرفية: تشير المخططات إلى الهياكل المعرفية الموجودة لدى الفرد، والتي تشمل الاعتقادات والافتراضات، والتوقعات، والمعاني، والقواعد التي يشكلها عن الأحداث والآخرين والبيئة، وتشكل هذه المخططات الإطار الأساسي لفهم الذات والعالم والعلاقات الاجتماعية، حيث تؤثر المخططات في كيفية إدراك الفرد للأشياء والناس والأحداث واستجابته تجاهها، وتعتبر هذه المخططات مسؤولة عن ظهور الأفكار التلقائية السلبية وتنشيطها، إذ يمكن أن تكون هذه المخططات ظاهرة أو ضمنية، وتختلف باختلاف الأفراد، حيث تنمو من خلال التجارب الشخصية والتفاعل مع الآخرين ذوي الأهمية، قد تكون المخططات عامة أو محددة، وقد تكون كامنة خلال الفترات غير الضاغطة، وتصبح نشطة عند مواجهة مثيرات أو ضغوط معينة، حيث تمثل المخططات غير التوافقية نماذج مرضية لتفاعل الفرد مع الآخرين، مما يجعله عرضة للاضطرابات والمواقف الضاغطة أو المؤلمة تستثير المخططات المعرفية المحرفة، مما يؤدي إلى استجابات انفعالية مثل القلق والاكتئاب، لذا فإن الصعوبات التي يواجهها الفرد في حياته المبكرة تؤدي إلى ظهور مخططات غير توقعية، مما يجعله عرضة للاضطرابات النفسية، والعوامل التي تسهم في تكوين هذه المخططات تشمل:

✓ التجارب المؤلمة التي يتعرض لها الفرد في الطفولة؛

✓ معالجة هذه المخططات بطرق خاطئة؛

✓ تأثير التعلم الاجتماعي. (عوادي وزاوي أحمد، 2022، 133-134)

إضافة على ذلك أشار "بيك وكلارك" في سنة 1999، إلى وجود خمسة أنواع من المخططات المعرفية، وهي:

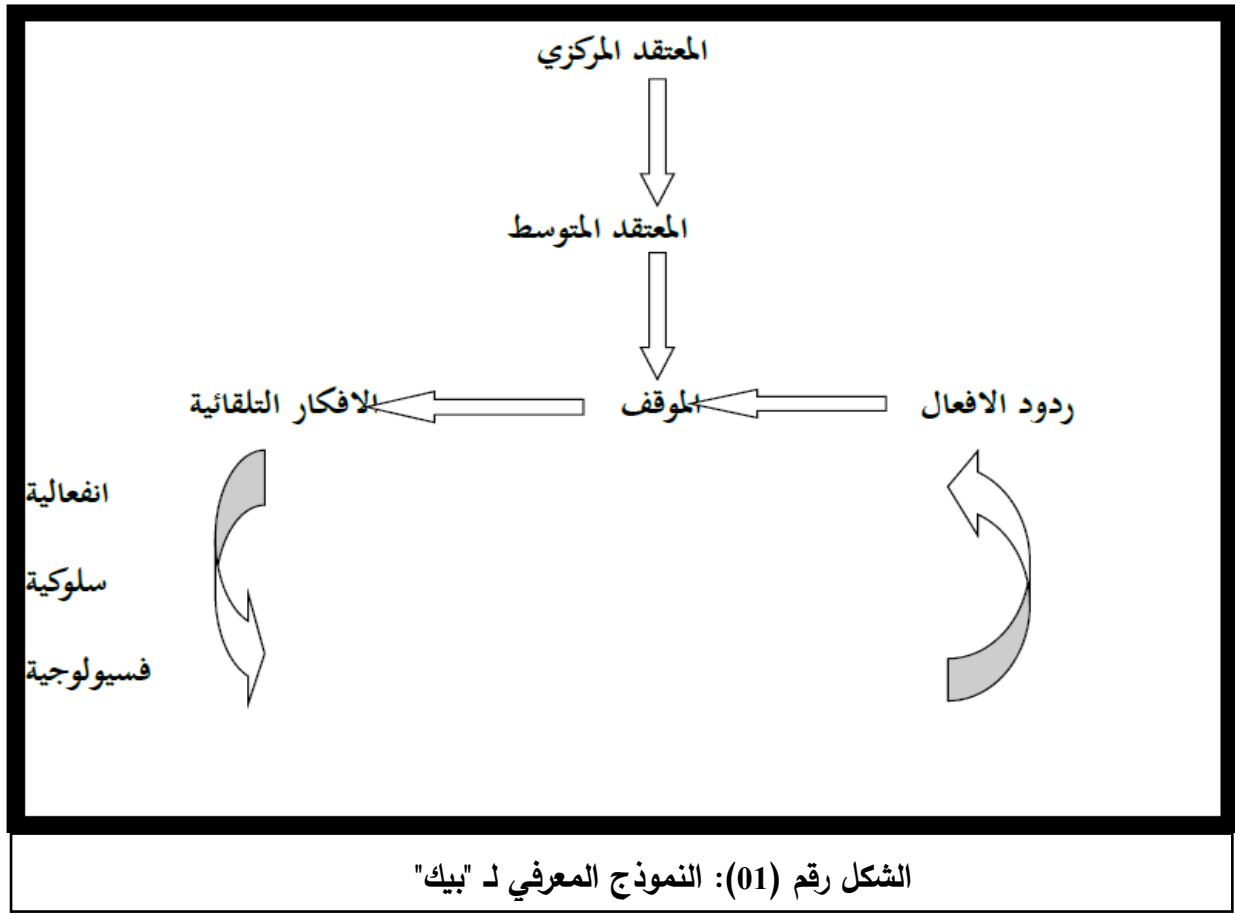
■ **المخططات المعرفية الإدراكية:** تشمل التخزين، والتفسير، والمعاني التي يشكلها الفرد عن العالم؛

■ **المخططات الوجدانية:** تتعلق بالمشاعر الإيجابية والسلبية؛

- **المخططات الفسيولوجية:** تتضمن إدراك الوظائف الجسدية أو الفيزيائية، مثل استجابة الألم؛
- **المخططات السلوكية:** تشمل سلوكيات مثل الهروب عند الشعور بالخوف أو الفرع؛
- **المخططات الدافعية:** تتعلق بالرغبات، مثل الرغبة في تجنب الألم، والرغبة في الأكل، والدراسة، واللعب.

(حسين، 2007، 101-18)

اقترح "بيك" نموذجاً معرفياً للتشوهات المعرفية يتكون من أربعة مستويات: المعتقدات المركزية، المعتقدات الوسيطة، المخططات المعرفية، والأفكار التلقائية، كما هو موضح في الشكل أدناه:



(بيك، 2007، 44)

يظهر من خلال نموذج "بيك" أن التشوهات المعرفية تلعب دوراً محورياً في تشكيل تجارب الفرد النفسية، مما يجعل من الضروري فهم هذه الأنماط المعرفية لتطوير استراتيجيات علاجية فعالة، من خلال التعرف على المعتقدات الأساسية والوسيطية، ويمكن للأفراد العمل على إعادة تشكيل أفكارهم التلقائية وتحسين استجاباتهم الانفعالية، كما أن فهم أنواع المخططات المعرفية الخمسة التي أشار إليها "بيك وكلاارك" يعكس أهمية تنوع التجارب الإنسانية وتأثيرها على سلوكيات الأفراد، مما يستدعي ضرورة تخصيص استراتيجيات علاجية تناسب كل فرد بناءً على مخططاته المعرفية الفريدة.

علاوة على ذلك، يمكن أن تسهم أساليب العلاج المعرفي السلوكي في معالجة هذه التشوهات من خلال تمكين الأفراد من تحديد وتغيير الأفكار السلبية، مما يعزز من قدرتهم على التعامل مع المواقف الصعبة بشكل أكثر إيجابية، كما أن تعزيز الوعي الذاتي وفهم كيفية تأثير التجارب السابقة على المعتقدات الحالية تساعد الأفراد في بناء مخططات معرفية أكثر توافقية، مما يساهم في تحسين صحتهم النفسية بشكل عام.

5- النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية:

إن التشوهات المعرفية هي أخطاء في التفكير تؤثر على طريقة تفسير الفرد للأحداث واتخاذ القرارات، وهناك مجموعة من النظريات التي تفسر هذه الظواهر، ومن أبرزها:

1.5- النظرية المعرفية

تأسست النظرية المعرفية على يد "آرون بيك"، حيث بنيت على افتراض أن التفكير السلبي المشوّ يؤثر على مشاعر الفرد، مما ينعكس بدوره على سلوكه ويؤدي إلى اضطرابات نفسية، من خلال تعديل هذا التفكير السلبي يمكن أن تنمو مشاعر أكثر إيجابية، مما يساهم في تحسين سلوك الفرد ويعزز عملية الشفاء. (بيك، 2007) كما لاحظ "بيك" أن الأشخاص المكتئبين غالباً ما يتبنون ثالوثاً سلبياً من الاعتقادات، والذي يتضمن ما يلي:

- ✓ أفكار سلبية عن الذات، حيث يشعر الفرد بأنه ضعيف وغير ذي قيمة؛
- ✓ أفكار سلبية عن العالم، حيث ينظر إليه على أنه مكان قاس؛
- ✓ أفكار سلبية عن المستقبل، مما يعزز الشعور باليأس. (أبو أسعد وعريبات، 2009، 221)

2.5- النظرية التحليلية

يعتبر "فرويد" مؤسس النظرية التحليلية، أن التشوهات المعرفية هي آليات دفاعية تظهر نتيجة الفشل في إشباع الحاجات الغريزية، بينما يرى "ادلر" أن هذه التشوهات تنشأ من شعور الفرد بالنقص والعجز بسبب عدم قدرته على تحقيق الكمال، وأيضاً يعتقد "سوليفان" أن التشوهات المعرفية تمثل صوراً ذهنية عن الذات والآخرين حيث تتأثر هذه الصور بطبيعة نظام الذات لدى الفرد، وبالتالي ليس من الضروري أن تعكس الواقع بدقة. (حسن، 2023، 1681)

3.5 - النظرية العلاجية العقلانية الإنفعالية

مؤسس هذه النظرية هو "ألبرت إليس"، ومن أهم افتراضاته أن عواطف الفرد تنبع أساساً من معتقداته وتقييماته وتفسيراته، بالإضافة إلى ردود أفعاله تجاه المواقف الحياتية، وتفترض النظرية أن الناس يولدون مع أفكار عقلانية وأخرى غير عقلانية، حيث تكون الأفكار غير العقلانية أكثر تأثيراً على السلوك، حيث تتشكل الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد خلال مرحلة الطفولة، لتصبح جزءاً من تكوينه، وعندما يتعلم الفرد مجموعة من المهارات التي تساعده على التخلص من الأفكار غير العقلانية وبناء أفكار إيجابية تجاه المواقف والخبرات، فإن ردود أفعاله العاطفية ستتغير، مما يمكنه من حل مشكلاته المستقبلية وليس فقط الحالية، في حين وضع "إليس" نظاماً يعرف بـ (ABC) حيث تتمركز الأفكار اللاعقلانية في معتقدات الفرد الممثلة بالرمز (B)، بينما يعبر عن الأحاديث اليومية بالرمز (A)، ويشير الرمز (C) إلى ردود الأفعال السلوكية والانفعالية. (أبو أسعد، 2014، 300)

فيما يلي توضيح للأفكار اللاعقلانية كما ذكرها "ألبرت إليس":

الفكرة الخاطئة الأولى "من الضروري أن يكون الإنسان محبوباً من الجميع"

من الصعب أن يحظى الإنسان بمحبة الجميع مهما بذل من جهد ليكون لطيفاً معهم، وإن مقارنة سعادة الفرد وراحته النفسية بحب الآخرين له وتقبلهم له تجعله دائماً في حالة من القلق والخوف من الرفض، وإذا تم رفضه من قبل أحد، فإنه قد يواجه العديد من المشكلات والأمراض النفسية.

الفكرة الخاطئة الثانية "يجب أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والإنجاز ليكون ذا قيمة"

لا يمكن للإنسان أن يكون كاملاً مهما بذل من جهد، وإن وجود هذه الفكرة يؤدي إلى مشاعر النقص ويقلل من استمتاع الفرد بالحياة، مما يجعله في حالة صراع دائم للتفوق على الآخرين، أحياناً قد تنثير لديه مشاعر كراهية تجاه من يشعر أنهم أفضل منه، وقد يتعرض للصدمة إذا واجه فشلاً كبيراً دون أن يأخذه بعين الاعتبار.

الفكرة الخاطئة الثالثة "بعض الناس سيئون ولا أستطيع تحملهم لأنهم يضغطون على أعصابي"

من غير المنطقي أن يعرض الفرد نفسه للاضطرابات والمشكلات النفسية بسبب عدم إعجابه بتصرفات بعض الأشخاص أو عدم رغبته في رؤيتهم. (خويلد، 2012، 194-195)

الفكرة الخاطئة الرابعة "من المصيبة أن تسير الأمور عكس ما أريد"

من الصعب أن تسير الأمور دائما كما يريد كل فرد، وإن انزعاجه من ذلك لن يغير النتائج، بل قد يؤدي إلى تفاقم الوضع.

الفكرة الخاطئة الخامسة "التعاسة ناتجة عن ظروف خارجية لا يمكن للإنسان التحكم بها"

في الواقع كل من السعادة والتعاسة تتبعان من الطريقة التي يدرك بها الفرد المواقف أو الظروف الخارجية إذ تحدد العمليات المعرفية كيفية فهم الفرد للأحداث وتفسيرها.

الفكرة الخاطئة السادسة "الأشياء المخيفة تستدعي القلق المستمر في توقع حدوثها في كل وقت"

في الواقع التفكير المستمر في الحوادث الخطيرة يستنزف الكثير من الوقت والجهد، حيث ينشغل الفرد باتخاذ تدابير وقائية تجاهها، ومع ذلك هذا لا يمنع حدوثها، بل يمنع الشخص من الاستمتاع بحياته أو الشعور بالراحة وأحيانا قد يكون القلق من الحوادث أكثر خطورة من الحوادث نفسها.

الفكرة الخاطئة السابعة "يجب على الإنسان تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها"

في بعض الحالات، يمكن الهروب من المشكلات، لكن تجنبها وعدم مواجهتها قد يؤدي إلى تفاقمها، مما يحول المشكلة الصغيرة إلى مشكلة كبيرة.

الفكرة الخاطئة الثامنة "يجب أن يعتمد الفرد على شخص آخر أقوى منه"

صحيح أن الإنسان يحتاج إلى الدعم المادي والمعنوي من الآخرين، إلا أن الاعتماد على مصدر واحد يعتبر أمرا غير منطقي، كما أن الاعتماد الزائد على شخص معين قد يجعل الفرد تحت سيطرته ورحمته، مما يؤدي إلى فقدان استقلاليته، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يدفع الاعتماد المفرط الشخص الآخر إلى الابتعاد، مما يجعل الفرد يشعر بأنه منبوذ وغير مقبول من قبل الآخرين. (خويد، 2012، 195-197)

الفكرة الخاطئة التاسعة "تأثير الماضي على الإنسان لا يمكن تجاوزه"

قد تؤثر الأحداث الماضية على الفرد، لكن هذا التأثير يكون جزئيا، ويمكن للإنسان التحكم في الآثار السلبية من تلك الأحداث من خلال التفكير المنطقي والعقلاني، وهذه الفكرة تجعل الفرد أسيرا لماضيه بسبب بعض

المشكلات التي واجهها، مما يؤثر عليه في كل لحظة من حياته، وهذا أمر غير منطقي، إذ لا يمكن تغيير ما حدث في الماضي.

الفكرة الخاطئة العاشرة "لا يحق للفرد أن يشعر بالسرور بينما يعاني الآخرون"

من الطبيعي أن يشعر الإنسان بالحزن عند رؤية معاناة الآخرين، لكن من غير المنطقي أن تتوقف حياته عن الاستمتاع بسبب ما يصيب الآخرين، فمشكلات الناس لا تنتهي، وكفى أن يشاهد الفرد نشرة أخبار واحدة ليدرك حجم المآسي، لكن ذلك لا يجب أن يمنعه من الاستمتاع بحياته.

الفكرة الخاطئة الحادية عشرة "هناك دائما حل واحد صحيح وكامل لكل مشكلة، ويتعين على الإنسان ألا يقبل بأي حل آخر"

من الصعب جداً على الفرد اختيار حل واحد يناسب جميع الأطراف في كل مشكلة، فالحل المنطقي لشخص قد يكون غير منطقي لشخص آخر يواجه نفس المشكلة، كما أن افتقار الفرد للبدائل قد يؤدي إلى تفاقم المشكلات البسيطة، حيث يكمن الحل الأمثل في إيجاد حل وسط يلبي احتياجات جميع الأطراف مع وجود خيارات بديلة. (خويلد، 2012، 197)

تستنتج الباحثة مما سبق ذكره أن كل النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية تناولت كيفية تأثير الأفكار والمعتقدات على سلوكيات الفرد وصحته النفسية، حيث أن النظرية المعرفية ركزت على العلاقة بين التفكير السلبي والمشاعر، وتؤدي هذه الأفكار المشوهة إلى اضطرابات نفسية، وتعديل هذه الأفكار يمكن أن يحسن الحالة النفسية للفرد، في حين أن النظرية التحليلية تعتبر التشوهات المعرفية آليات دفاعية ناتجة عن الفشل في إشباع الحاجات وتربطها بشعور الفرد بالنقص أو بصور ذهنية غير دقيقة عن الذات والآخرين، وكذلك النظرية السلوكية العاطفية العقلانية تؤكد على أن العواطف تنبع من المعتقدات والتفسيرات، وتعرض أفكارا غير عقلانية تؤثر على سلوك الأفراد، وتوفر استراتيجيات للتخلص من هذه الأفكار السلبية، وبشكل عام تساهم هذه النظريات في فهم كيفية إدارة الأفكار السلبية وتعزيز الصحة النفسية من خلال تغيير المعتقدات والتصورات.

6- المشكلات المترتبة على التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة:

يمكن أن تؤدي التشوهات المعرفية إلى عدم قدرة المراهقين والشباب على الاستمتاع بحياتهم، مما يشعرهم بالعجز عن التحكم في تلك الأفكار المشوهة، وهذا يؤدي إلى إحباط وضعف في التكيف، ويجعلهم غير قادرين على مواجهة ضغوط الحياة، كما تثير هذه التشوهات مشاعر الغضب والرغبة في العدوان، مما يسهم في ضعف الأداء العقلي وصعوبة إصدار الأحكام السليمة والاستجابة بشكل غير مناسب للمواقف، والتعامل بشكل غير ملائم مع الآخرين، لذلك من الضروري فهم ظاهرة التشوهات المعرفية من جميع جوانبها ومعالجتها لتقليل آثارها السلبية (كامل، 2006، 27-67)، ولذلك دعت الدراسات والابحاث منها دراسة الجراح والمومني (2020) إلى ضرورة تضمين المقررات الجامعية موضوعا يتناول ماهية التشوهات المعرفية وطرق التخلص منها.

وتؤدي التشوهات المعرفية إلى ضعف الصمود الأكاديمي لدى الطلاب، حيث يستجيبون للمواقف التي يواجهونها بشكل سلبي نتيجة للأفكار والمعتقدات الخاطئة التي تدور في أذهانهم، هذا الشعور بالإحباط والقلق يقلل من دافعيتهم ويؤثر سلبا على شعورهم بالراحة النفسية (روي، 2021، 464-465). بالإضافة إلى ذلك ترتبط التشوهات المعرفية ارتباطا قويا بالتعصب والعنف، حيث تعتبر مؤشرا قويا على الاتجاه نحو التعصب والميل إلى العنف لدى طلاب الجامعات. (العدل، 2015، 47-48)

في حين تظهر بعض أنماط التشوهات المعرفية بشكل متكرر أكثر من غيرها في مجالات معينة، بينما تمتلك بعض الأنماط الأخرى أهمية إكلينيكية أكبر، وعلى الرغم من وجود أدوات متنوعة لقياس التشوهات المعرفية، إلا أنه لا يوجد مقياس شامل يقيس بدقة الأنماط المختلفة للتشوهات المعرفية، لذا هناك حاجة ملحة لتطوير أداة فعالة لتحديد وقياس هذه الأنماط بشكل دقيق. (Govern & Marsch, 2001)

ويتعرض طلاب المرحلة الجامعية للعديد من الضغوط الأكاديمية والشخصية والاجتماعية، ولا يتمكنون من التعامل مع هذه المواقف الضاغطة بشكل صحيح، مما يؤدي إلى ظهور اضطرابات نفسية يصاحبها خلل في البناء المعرفي، نتيجة لذلك يميلون إلى تشويه معارفهم ومعتقداتهم، ويتبنون أفكارا خاطئة واتجاهات سلبية، كما أن الغالبية العظمى من الطلاب الذين يعانون من انخفاض في فعالية الذات العامة، وخصوصا الفعالية الذاتية الأكاديمية، يمارسون التشوهات المعرفية في حياتهم الدراسية، لذا فإن تعديل هذه التشوهات مرتبط بشكل وثيق بفعالية الذات الأكاديمية، وهو أمر ضروري لمساعدة الطلاب على تحقيق النجاح في دراستهم.

(علي خلف والمعمري، 2022، 395)

كما أشار بعض الباحثين إلى أن معظم الأفراد يمارسون التشوهات المعرفية بشكل أو بآخر، وأن الفروق بين الناس في هذه التشوهات تتعلق بدرجة ممارستها وليس بأنماطها (أبو هدروس، 2015، 134)، وتلعب التشوهات المعرفية دوراً مهماً في الأساس النظري والتطبيقي للاضطرابات الانفعالية. (Govern & Marsch, 2001, 299)

تستخلص الباحثة وتستنتج أن كل هذه الأدلة تشير إلى أن التشوهات المعرفية تؤثر سلباً على حياة المراهقين والشباب، مما يمنعهم من الاستمتاع بحياتهم ويشعرهم بالعجز عن التحكم في أفكارهم، هذا يؤدي إلى إحباط وضعف في التكيف، ويجعلهم غير قادرين على مواجهة ضغوط الحياة، مما يثير مشاعر الغضب والرغبة في العدوان، كما تسهم هذه التشوهات في ضعف الأداء العقلي وصعوبة إصدار الأحكام السليمة، بالإضافة إلى التعامل غير الملائم مع الآخرين.

وبما أن معظم الدراسات أظهرت أن طلبة الجامعة يعانون من مستوى عالي من التشوهات المعرفية مثل دراسة محمود شاكر (2023) وغيرها، ومن الضروري فهم ومعالجة ظاهرة التشوهات المعرفية لتقليل آثارها السلبية لدى طلاب الجامعات، وقد دعت الدراسات إلى إدراج موضوع التشوهات المعرفية وطرق التخلص منها في المقررات الجامعية، حيث تؤدي هذه التشوهات أيضاً إلى ضعف الصمود الأكاديمي، ويستجيب الطلاب للمواقف بشكل سلبي نتيجة للأفكار الخاطئة، مما يقلل من دافعيتهم ويؤثر سلباً على راحتهم النفسية.

علاوة على ذلك، ترتبط التشوهات المعرفية بالتعصب والعنف، مما يجعلها مؤشراً قوياً على الاتجاه نحو التعصب بين طلاب الجامعات، بينما تظهر بعض الأنماط بشكل متكرر أكثر من غيرها، إلا أنه لا يوجد مقياس - في حدود علم الباحثة - شامل لقياس هذه الأنماط بدقة، مما يستدعي تطوير أداة فعالة لذلك.

وفي النهاية، يعاني طلاب المرحلة الجامعية من ضغوط أكاديمية وشخصية واجتماعية تؤدي إلى اضطرابات نفسية لهم، مما يساهم في تشويه معارفهم ومعتقداتهم، لذلك يعد تعديل هذه التشوهات ضرورياً لتحقيق النجاح الأكاديمي وتعزيز فعالية الذات.

7- التشوهات المعرفية لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية

توصلت دراسة عوادي وزاوي أحمد (2022) أن فئة ذوي الإعاقة البصرية سجلوا نسب عالية من التشوهات المعرفية مقارنة بالإعاقات الأخرى، وهذا راجع إلى اعتماد الكفيف على تصوره الذاتي، مما يؤثر على إدراكه بدلا من رؤيته للأشياء، مما يؤدي إلى تشكيل تصورات خاصة قد تتعرض للتشويه والغموض، وفي هذا السياق يشير محمد (2004) إلى أن الكفيف يتفاعل مع بيئته المحيطة وإمكاناتها، حيث يعتمد تكيفه مع هذه البيئة على مدى معرفته بها، كما يوضح حاج موسى (2016، 127) أن التشوهات المعرفية تؤثر على تصور الفرد لذاته وللآخرين وللمستقبل، مما يسهم في نشأة واستمرار الأعراض العصبية، حيث يميل الشخص الكفيف إلى تضخيم السلبات وتقليل أهمية الإيجابيات، وتعميم الفشل، وتوقع الكوارث، مما يؤثر على إدراكه للأحداث.

ولا شك أن الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في التكوين المعرفي يواجهون صعوبات في إدراكهم وتفسيرهم للأحداث المحيطة بهم، مما يؤدي إلى تكوين أفكار ومعتقدات خاطئة، وقد أكد إبراهيم (2002) على أن السلوك السوي يعتمد بشكل كبير على كيفية تفكير الشخص، بالإضافة إلى المبالغة في إدراك الأحداث، وهذه المشكلة تتفاقم لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، حيث يميلون إلى المبالغة في تصور الأمور البسيطة في علاقاتهم مع الآخرين.

كما أن التقليل من المخاطر الواقعية قد يؤدي إلى نتائج سلبية، حيث يكرر الأفراد التجارب الفاشلة مما يؤثر على مستوى دافعيتهم، وفي نفس السياق يشير البيلوي (1999) إلى أن الأفكار السلبية السائدة بين ذوي الإعاقة البصرية تتعلق بإخفاء علامات فقدان البصر، ورغبتهم في استعادة البصر، ونظرة المجتمع السلبية اتجاههم وكذلك ضيق الآخرين من الكفيف واعتمادهم على الآخرين. (عبد الرحمن وعبد العطي، 2013، 74)

تحليلا لما سبق ذكره، ومن الواقع المعاش لذوي الإعاقة البصرية، ترى الباحثة أن الأفراد المكفوفين يعانون من تشوهات معرفية ملحوظة، مما يشير إلى تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على إدراكهم وتفاعلهم مع العالم من حولهم، ويمكن تحليل هذا الموضوع من عدة جوانب:

■ التصور الذاتي:

يعتمد الكفيف بشكل كبير على تصوره الذاتي، مما يؤثر على كيفية رؤيته للأشياء، وهذا الاعتماد قد يؤدي إلى تشكيل تصورات مشوهة، حيث يتم تضخيم السلبات وتقليل أهمية الإيجابيات، حيث يتضح أن هذا التصور الذاتي يؤثر على الصحة النفسية للفرد ويزيد من احتمالية ظهور الأعراض العصبية.

■ التفاعل مع البيئة:

إن معرفة الكفيف ببيئته وقدرته على التكيف معها تلعب دوراً حاسماً في تشكيل تصوره عن ذاته وعن الآخرين لذا فإن تعزيز المعرفة والقدرة على التكيف مع البيئة يمكن أن يساعد في تقليل التشوهات المعرفية لديهم.

■ الأفكار السلبية:

إن الأفكار السلبية السائدة بين ذوي الإعاقة البصرية تؤدي إلى إخفاء علامات فقدان البصر ورغبتهم في استعادة البصر، وهذه الأفكار قد تعزز من النظرة السلبية للمجتمع تجاههم، مما يؤثر على دافعيتهم ويزيد من شعورهم بالعزلة.

■ التأثير على العلاقات الاجتماعية:

يعاني الأفراد المعاقين بصرياً من صعوبات في علاقاتهم الاجتماعية نتيجة المبالغة في تصور الأمور البسيطة، وهذا يؤدي إلى سوء الفهم والتوتر في العلاقات، مما يزيد من شعورهم بالانفصال عن المجتمع.

■ التدخلات اللازمة:

بناءً على النتائج المستخلصة، يصبح من الضروري تطوير برامج دعم نفسي واجتماعي تستهدف ذوي الإعاقة البصرية، وهذه البرامج يجب أن تركز على تعزيز التصور الذاتي الإيجابي، وزيادة الوعي بالبيئة المحيطة لديهم وكذلك تقديم استراتيجيات للتكيف مع التحديات اليومية.

8- الأساليب المعرفية لإصلاح التشوهات المعرفية:

طور "آرون بيك" العلاج المعرفي من خلال التركيز على دور نظام المعتقدات وأنماط التفكير في التأثير على السلوك والانفعالات، ويستخدم العلاج المعرفي بأساليب متنوعة لعلاج وتصحيح التشوهات المعرفية، ومنها:

1.8 - فهم المعنى الشخصي: تحمل الكلمات معانٍ مختلفة لدى الأفراد، فعلى سبيل المثال، عندما يقول شخص

"أنا خاسر كل شيء"، يسأل المعالج: "ماذا يعني لك أن تكون خاسراً؟"؛

2.8 - تحدي العبارات المطلقة: يحدث ذلك عندما يعبر الفرد عن نفسه باستخدام كلمات مثل "كل"، "دائماً"

"أبداً"، و "لا أحد"، هنا يساعد المعالج الفرد على تحدي هذه العبارات وتعديلها؛

3.8 - إعادة العزو: يحدث ذلك عندما يلقي الفرد اللوم على نفسه، حيث يقوم المعالج بتصحيح هذا

العزو الخاطئ، على سبيل المثال، إذا قال الشخص: "أنا السبب في طلاق زوجتي"، يمكن

للمعالج أن يوضح: "عندما تحدث مشكلة، غالباً ما يكون هناك دور لكلا الطرفين"؛

- 4.8- **تسمية التشوهات:** يحدث ذلك عندما يعاني الفرد من تشوهات معرفية متعددة، على سبيل المثال، يمكن أن يكون هناك تشوه ناتج عن التعميم الزائد، مثل قول الشخص: "دائماً ما ينتقديني"، فيرد المعالج: "هل تعني دائماً؟"؛
- 5.8- **اللامصيبة أو اللاتهلويل أو الالافاجعة:** يحدث ذلك عندما يشعر الفرد بالخوف من نتائج لا تستند إلى واقع، ويتم التعامل مع هذا الخوف عادة من خلال طرح أسئلة مثل "ماذا لو" أو "ماذا إذا"، على سبيل المثال، قد يقول الفرد: "إذا لم أحصل على علامة كاملة، ستنتهي الأمور بالنسبة لي"، فيرد المعالج: "ماذا لو حصلت على علامة منخفضة؟"؛
- 6.8- **تحدي التفكير الثنائي:** يحدث ذلك عندما يرى الفرد الأمور بشكل مطلق، إما باللون الأسود أو الأبيض دون اعتراف بالدرجات الرمادية؛
- 7.8- **قائمة الإيجابيات والسلبيات والموازنة بينهما:** يطلب من الفرد إعداد قائمة تتضمن الإيجابيات الناتجة عن ترك التدخين والسلبيات المرتبطة بالاستمرار فيه، ثم يقوم بمقارنة بينهما؛
- 8.8- **استخدام التخيل:** على سبيل المثال، إذا كان موظف يشعر بالخوف من الوقوف أمام المدير لطلب علاوة يمكن للمعالج أن يطلب منه تخيل نفسه وهو يقوم بذلك؛
- 9.8- **العلاج الشخصي الداخلي:** يتضمن هذا التدريب على المهارات التي تساعد الفرد في تغيير الأنماط وأشكال التفاعل التي تسبب له المشكلات في بيئته، ومن بين هذه المهارات نجد المهارات الاجتماعية، والتدريب على التواصل واتخاذ القرار؛ (Corey, 2001)
- 10.8- **ضبط الذات وتقليل الأحداث غير السارة وزيادة الأحداث السارة:** يشمل ذلك تعزيز القدرة على التحكم في الذات، والحد من التجارب السلبية، والتركيز على تعزيز وزيادة اللحظات الإيجابية في الحياة؛
- 11.8- **ملء الفراغات:** عندما يتحدث المريض عن الأحداث وردود أفعالهم تجاهها، غالباً ما توجد فجوة بين المثير والاستجابة، وتمثل هذه الفجوة الأفكار أو المعتقدات، ومن هنا تقع على عاتق المعالج مهمة ملء هذه الفجوة من خلال تعليم الفرد التركيز على الأفكار التي تتكون أثناء تجربته للمثير والاستجابة؛
- 12.8- **الأبعاد والتركيز:** يصف "بيك" العملية التي يتم من خلالها النظر إلى الأفكار بـ"الأبعاد"، والتي تتضمن الاعتراف بأن الأفكار التلقائية ليست بالضرورة تعكس الواقع ولا يمكن الاعتماد عليها، حيث إنها قد تكون ضارة بالتكيف وتشتمل على أحداث خارجة عن نطاق الفرد. (أبو أسعد، 2014)

يمكن تفسير ما سبق بأن المعالج المعرفي يركز على تعزيز الأفكار الإيجابية وتغيير الأفكار السلبية، ومن خلال استخدام الأساليب المذكورة، حيث يقوم بتوجيه الفرد لاستخدام أفكار تتعارض مع أفكاره المشوهة والسلبية التي تسبب له المشكلات.

ومن خلال ما سبق تضيف الباحثة بعض الأساليب الشائعة لعلاج التشوهات المعرفية، التي تعتمد هذه الطرق على نوع التشوهات المعرفية وشدها بالإضافة إلى طبيعة الفرد نفسه، وتؤكد الباحثة على ضرورة استشارة أخصائي نفسي أو طبيب مختص لتشخيص التشوه المعرفي وتحديد أفضل خطة علاجية حسب احتياجات كل فرد، ومن أهم هذه الأساليب:

- ✓ **التدريب العقلي:** يتضمن استخدام تقنيات وأدوات لتحسين القدرات المعرفية وتعزيز الأداء الذهني، ويشمل ذلك تحسين الذاكرة، والتركيز، والتنظيم، وحل المشكلات، وتنمية مهارات عقلية أخرى؛
- ✓ **العلاج السلوكي المعرفي:** يهدف إلى تغيير الأفكار والمعتقدات السلبية والسلوكيات غير المناسبة التي قد تؤثر على القدرات المعرفية، ويسعى هذا العلاج إلى تحسين الإدراك العقلي، والتحكم في الانتباه، وتنمية قدرات معرفية أخرى؛
- ✓ **العلاج الدوائي:** يمكن استخدام الأدوية لعلاج بعض التشوهات المعرفية مثل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، واضطرابات المزاج، وتساعد الأدوية في تنظيم التوازن الكيميائي في الدماغ وتحسين القدرة على التركيز والتنظيم العقلي؛
- ✓ **الدعم التعليمي والاجتماعي:** قد يؤثر التشوه المعرفي سلباً على الأداء التعليمي والاجتماعي للفرد، يمكن أن يتضمن العلاج تقديم دعم إضافي في المدرسة أو المجتمع لتوفير الموارد والتقنيات التي تساعد الفرد على التكيف والنجاح.

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل موضوع التشوهات المعرفية، حيث تم تعريفها كأفكار سلبية تؤثر على إدراك الفرد للأحداث وتفسيرها، حيث تم استعراض الأنماط المختلفة لهذه التشوهات مثل التفكير الثنائي والمبالغة في التعميم ولوم الذات بالإضافة إلى النظريات التي تفسر كيفية تأثير هذه التشوهات على الصحة النفسية والسلوكيات، كما تم تسليط الضوء على النموذج المعرفي الذي قدمه "آرون بيك"، والذي يوضح كيفية تشكل المعتقدات السلبية وتأثيرها على الأفراد، خاصة طلبة الجامعة المكفوفين الذين يواجهون تحديات كبيرة وفريدة في الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي لديهم، حيث تؤثر التشوهات المعرفية على إدراكهم للأمور وتفسيرهم للواقع، ويتطلب الأمر توحيد الجهود بين المختصين والمربين والباحثين لتطوير استراتيجيات دعم فعالة تساعد هؤلاء الطلبة على تجاوز التحديات التي يواجهونها، كما أن تعزيز الوعي بالتشوهات المعرفية وتقديم الدعم النفسي والمعرفي يعدان من الخطوات الأساسية نحو تحقيق إمكاناتهم القصوى وبناء مجتمع أكثر شمولية.

الفصل الرابع:

الإعاقة البصرية

تمهيد

- 1- تشريح العين ووظائفها
- 2- تعريف الإعاقة البصرية
- 3- أسباب الإعاقة البصرية
- 4- تصنيف الإعاقة البصرية
- 5- مظاهر الإعاقة البصرية
- 6- المشكلات التي تواجه الطلاب المعاقين بصريا
- 7- الإحتياجات التعليمية لطلاب ذوي الإعاقة البصرية
- 8- أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة للإعاقة البصرية
- 9- برامج تصفح الأنترنت الخاصة بالمعاقين بصريا

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر وظيفة الإبصار التي تؤديها العين من الوظائف الأساسية والمهمة للإنسان، حيث يدرك الفرد قيمة هذه الوظيفة عندما يتعرض لخلل في العين، سواء كان نتيجة إصابة أو مشكلات داخلية، مما يمنعه من الرؤية ويجعله معاقا بصريا، لذلك يعد فقدان حاسة البصر من أصعب التجارب التي يمكن أن يمر بها الإنسان، نظرا للدور الحيوي الذي تلعبه هذه الحاسة في التفاعل بين الفرد وبيئته، بالإضافة إلى ذلك فإن الجزء الأكبر من عملية التعلم يعتمد على حاسة البصر.

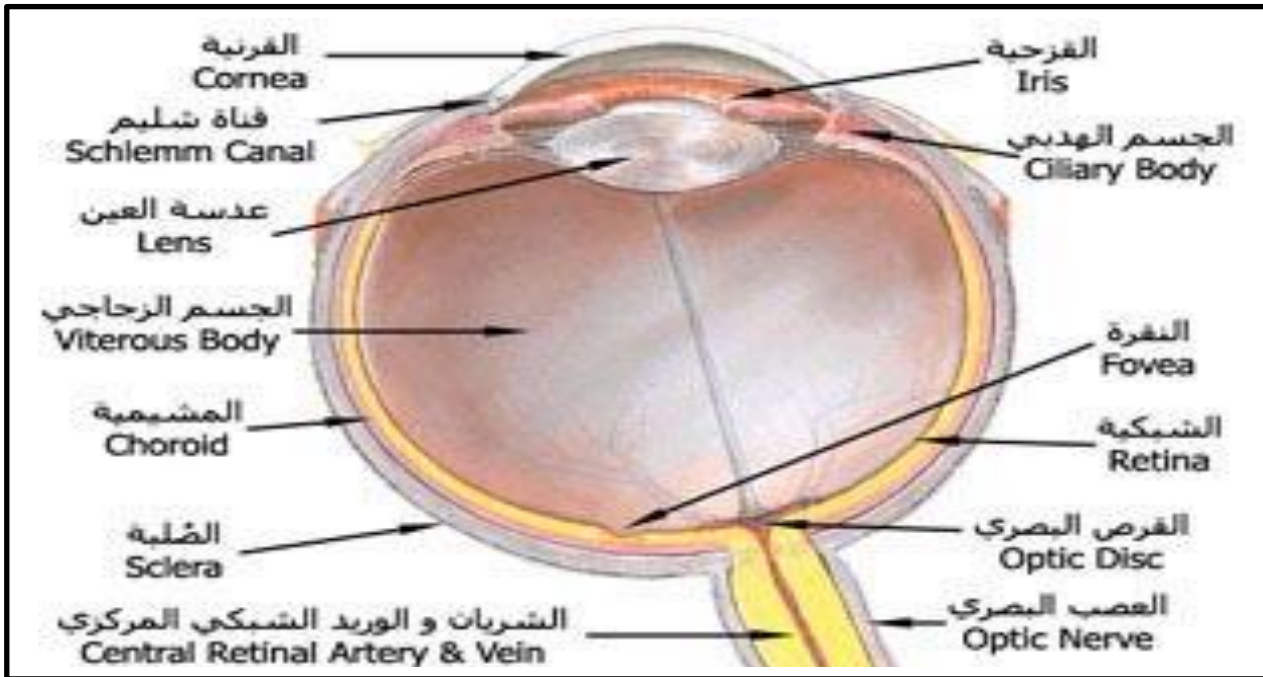
ويملك المعاق بصريا مثل غيره من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، مجموعة متنوعة من الحاجات النفسية والصحية التي يصعب عليه اشباعها، بالإضافة إلى حاجات تعليمية يسعى لإستكمالها، كما يواجه اتجاهات اجتماعية قد تؤدي إلى عزله عن مجتمع المبصرين، حيث تزداد هذه الحاجات وتتطور مع تقدم العمر، وتصبح أكثر تعقيدا عند وصوله إلى المرحلة الجامعية، التي تعتبر مرحلة مصيرية وحساسة للطلبة المكفوفين، نظرا لارتباطها بقراراتهم المهنية ورسم ملامح مستقبلهم، وخلال فترة الإعداد الجامعي تتبلور شخصية الطالب الكفيف وتتضح من حيث قيمه واتجاهاته وقدراته، إلى جانب حاجاته المتعددة.

وإستنادا لما سبق، سوف نتطرق في هذا الفصل إلى مجال الإعاقة البصرية من خلال عرض مجموعة من المعلومات حوله، بدءًا بتشريح العين وعرض ووظائفها، ثم إلى تعريف الإعاقة البصرية ومناقشة أسبابها وتصنيفاتها ومظاهرها، وبعد ذلك يتم التطرق إلى المشكلات التي تواجه الطلاب المعاقين بصريا وإحتياجاتهم التعليمية، وكذلك التعرض إلى الأجهزة والمعدات التكنولوجية المساعدة للإعاقة البصرية، وفي الأخير تناول برامج تصفح الأنترنت الخاصة بالمعاقين بصريا.

1- تشريح العين ووظائفها

تعتبر العين من الأعضاء الحسية المعقدة للغاية، حيث تنمو على شكل نتوء في الجزء الثالث من التجويف الدماغي، حيث تأخذ العين شكل الكرة وتعمل بطريقة مشابهة لآلة التصوير الفوتوغرافية، إذ يتم تركيز الصورة بواسطة العدسات، وتكون كمية الضوء التي تسقط على العين قابلة للتكيف، إلا أن أوجه الشبه بين العين وآلة التصوير تنتهي عند هذا الحد.

إذن، العين هي العضو المسؤول عن عملية الإبصار، وتتكون من أربعة أجزاء تتعاون معا لتحقيق الوظيفة الأساسية لها وهي الإبصار، ولهذا فإن أي خلل أو قصور في أي جزء من العين يؤدي إلى ضعف في أدائها مما ينتج عنه شكل من أشكال الإعاقة البصرية. (عبيد، 2000، 137)



شكل رقم (02): التركيب التشريحي للعين البشرية

(عقل، 2014، 20)

1.1 - مكونات العين:

■ الجزء الوقائي Protective:

يشمل الجزء الوقائي من العين الأعضاء الخارجية التي تعمل على حمايتها من الصدمات والغبار والشظايا وكذلك أشعة الشمس أو الأضواء الساطعة، حيث تتكون الأجزاء الخارجية من العين من التجويف العظمي الذي

تحتوي فيه العين، وحاجب العين، وأهداب الجفن، والجفن نفسه، بالإضافة إلى الدموع التي تحمي مقلة العين وتعتبر التراخوما (وهي نوع من الالتهاب الجيبي المزمن) من العيوب البصرية الشائعة في هذا الجزء من تركيب الجهاز البصري.

■ الجزء الإنكساري Refractive:

يشمل الجزء الإنكساري الأعضاء المسؤولة عن تجميع الضوء داخل العين وتركيزه على الشبكية، وهذه الأعضاء هي:

✓ القرنية Cornea:

تعتبر القرنية النافذة الأمامية للعين، حيث تسمح بمرور الأشعة الضوئية إليها، وهي غشاء شفاف يغطي مقدمة العين، وتلعب دورا مهما في حماية العين من العدوى بفضل طبقة الدموع الخفيفة التي تغطيها مما يوفر حماية كبيرة ضد البكتيريا والتلوث والأتربة.

✓ عدسة العين Lens:

تقع العدسة خلف القرنية، ويفصل بينهما سائل مائي، وتتصل العدسة بأربطة مرتبطة بعضلات صغيرة جدا على جانبي العين، والتي تساعد على شدها أو إرخائها، وتتغير العدسة تلقائيا زيادة أو نقصانا حسب الحاجة لتركيز الضوء على الشبكية، وبالتالي تتمثل وظيفة العدسة في تجميع الأشعة الضوئية وتركيزها على الشبكية وتعرف هذه الخاصية بتكيف الإبصار. (عبيد، 2000، 138-139)

✓ القزحية Iris:

هي عبارة عن قرص ملون يتحكم في كمية الضوء التي تدخل العين من خلال حجب العدسة جزئيا، مما يسمح بالتحكم في اتساع الفتحة التي يمر منها الضوء إلى العدسة.

✓ إنسان العين (البؤبؤ) Pupil:

هي فتحة صغيرة مستديرة سوداء تقع في مركز القزحية، ويتغير اتساعها بناء على شدة الضوء، سواء كان قويا أو ضعيفا.

✓ الرطوبة المائية والسائل الهلامي أو السائل الزجاجي Vitreous:

هي أوساط انكسارية تملأ فراغ العين، وتعمل على تجميع الضوء الذي يدخل العين وتركيزه على الشبكية ومن بين الاضطرابات البصرية الشائعة ذات الطبيعة الانكسارية في مرحلة الطفولة، نجد طول النظر وقصر النظر، والماء الأزرق، واللابؤرية، والجلوكوما (الماء الأسود).

✓ الجزء العضلي Muscular:

يتضمن هذا الجزء ستة عضلات متصلة بمقلة العين، تستخدم لتحريك العين لأعلى ولأسفل، ولليمين ولليسار داخل المحجر، حيث تعمل هذه العضلات معا بانسجام وتوافق لضمان حركة سلسلة. ويعاني الأطفال الذين لديهم اضطرابات عضلية في العين من حالات مثل الحول، أو تقعر العين (الرأفة وهي حركات سريعة وغير إرادية للعين)، بالإضافة إلى حالات العمش، التي تتمثل في عتامة الرؤية الناتجة عن عدم توازن في عمل العضلات.

✓ الجزء الإستقبالي Receptive:

يتضمن الجزء الاستقبالي في الجهاز البصري كل من شبكية العين والعصب البصري:

1- شبكية العين Retina:

هي المنطقة التي تتجمع فيها الأشعة الضوئية الساقطة على العين، وتتكون من غشاء رقيق يبطن كرة العين من الداخل، وتعمل مشابهة للفيلم الحساس في آلة التصوير، حيث يتم من خلالها رؤية الأشياء.

2- العصب البصري ومركز الإبصار في المخ Optic Nerve:

تتصل العين بمركز الإبصار في المخ عبر العصب البصري، الذي ينقل الإحساس بالضوء من الشبكية إلى مركز الإبصار، حيث يتم ترجمته إلى صور مرئية، من أمثلة الإعاقة البصرية التي تصيب الجزء الاستقبالي في الجهاز البصري حالات التهاب الشبكية والتليف خلف العدسة. (عبيد، 2000، 139-140)

2.1- آلية الإبصار:

يتكون الضوء من أشعة تسير في خطوط مستقيمة، وعندما تسقط هذه الأشعة على جسم ما، تنعكس بزاوية تساوي زاوية السقوط، حيث إذا انعكست هذه الأشعة عن جسم ما ووصلت إلى العين، تقوم عدسة العين وبؤبؤ العين بتكثيف وضعيتهما وحجمهما بما يتناسب مع شدة الإضاءة الساقطة، وتتناسب فتحة بؤبؤ العين وتحذب العدسة بشكل عكسي مع شدة الضوء، كما تتحرك العين لأعلى ولأسفل ولليمين ولليسار في حركة دورانية، وتتحكم في هذه الحركات جميعا العضلات الهدبية.

وعند سقوط حزمة من الأشعة على العدسة التي تحتوي على سائل بكثافة مختلفة عن كثافة الهواء تنكسر حزم الأشعة بفعل اختلاف الكثافة لتتجمع جميعها على الشبكية، ويحدث هذا في العين السليمة، حيث تتكون صورة الجسم المرئي مقلوبة على الشبكية، وتقوم الخلايا المخروطية بتحسس كافة الألوان التي يتضمنها الشعاع الضوئي الذي يرسم صورة الجسم، بينما تقوم الخلايا القصبية بتحسس اللونين الأبيض والأسود وما بينهما من درجات الرمادي، ومعروف أن كل لون له درجة تذبذب محددة، لذا فإن اختلاف الألوان ناتج عن اختلاف درجات التذبذب لكل لون، وبعد ذلك تبدأ الخلايا المخروطية والخلايا القصبية بتحويل الأمواج الضوئية إلى سيالات عصبية والتي تتجمع في نقطة واحدة تعرف بالنقطة العمياء.

تتكون الطبقة الداخلية للشبكية من مجموعات من الخلايا العصبية التي تنقل السيالات العصبية إلى العصب البصري عبر النقطة العمياء، ويعتبر العصب البصري والعصب الثاني من الأعصاب القحفية ومن المهم التمييز بين النقطة العمياء والنقطة الصفراء، حيث تعتبر النقطة الصفراء أكثر المناطق حساسية في الشبكية، وتجمع فيها حزم الأشعة الضوئية، أما المرحلة الأخيرة في آلية الإبصار فتتم عندما تنتقل السيالات العصبية من النقطة العمياء عبر العصب البصري إلى المراكز الحسية في الدماغ، حيث تتولى هذه المراكز تعديل وضع الصورة، إذ تصل إلى الدماغ مقلوبة، ثم تقوم بترجمتها وإدراك ماهية الجسم المرئي. (عبيد، 2000، 140-141)

وتستنتج الباحثة مما ذكر أن وظيفة العين بإختصار تتم بدخول الضوء إليها وتركزه على شبكية العين التي تقع في الجزء الخلفي من العين، ثم تحول الشبكية الإشارات الضوئية إلى نبضات كهربائية ينقلها العصب البصري إلى الدماغ حيث تتم معالجة الإشارات هناك وبذلك تحدث الرؤية، وهذا البناء التشريحي المعقد، وهاته الوظائف الدقيقة المتسلسلة إذا دلت ما تدل إلا على عظمة خالقها سبحانه وتعالى.

2- تعريف الإعاقة البصرية

لم يكن تحديد تعريفا للإعاقة البصرية سهلا على الباحثة، سواء من الناحية اللغوية أو القانونية أو التعليمية لأن المكفوفين يشكلون مجموعة غير متجانسة من الأفراد الذين يعانون من مشاكل بصرية بدرجة أو بأخرى، حيث أن هذه المشاكل تختلف بشكل كبير من فرد الى آخر، وفقا للأسباب المحتملة وراءها وشدة وتوقيت الإعاقة والوقت الذي حدثت فيه، وهذه الجوانب بلا شك لها تأثير كبير في تكوين شخصيتهم ومن المؤكد أنه سيتضح مدى التباين والاختلاف أو التقارب بين تلك التعريفات عند عرض بعض منها على أمل أن تتمكن الباحثة من الوصول إلى تعريف واضح ومحدد يخدم هذه الدراسة ويساعد في تحقيق أهدافها.

وتستخدم اللغة العربية العديد من الألفاظ للإشارة إلى الشخص الذي فقد بصره، مثل الأعمى والأكمه والضرير والكفيف أو المكفوف والعاجز، وكلمة "الكفيف" مشتقة من "الكف"، التي تعني المنع، ومنه فإن الكفيف أو المكفوف هو الشخص الذي كُف بصره، أي فقد بصره أو ذهب عنه (المعجم الوجيز، 1994، 431). وسوف نتطرق الباحثة إلى تعرف الإعاقة البصرية من الناحية اللغوية، والقانونية، والتربوية، والاجتماعية فيما يلي:

1.2- التعريف اللغوي للإعاقة البصرية:

الكفيف هو الشخص الذي فقد بصره، مثل الألفاظ المذكورة في معجم لسان العرب، مثل "الأعمى" فالأعمى يدل على الضلالة، ويستخدم للدلالة على فقدان البصر أو ذهابه، كما يمكن أن يستخدم مجازا للإشارة إلى فقدان البصيرة. (السيد وآخرون، 2013، 12)

2.2- التعريف القانوني (الطبي) للإعاقة البصرية:

من الناحية القانونية، يشير التعريف القانوني للإعاقة البصرية إلى وجهة نظر الأطباء من الناحية التشريعية فالشخص المعاق بصريا هو من لا تزيد حدة بصره عن 60/6 قدم في أفضل عين لديه، حتى مع استخدام النظارات الطبية، وهذا يعني أن الجسم الذي يمكن لشخص عادي رؤيته على مسافة 200 متر يجب أن يقترب لمسافة 20 مترا لكي يتمكن الشخص المعاق بصريا من رؤيته. (القمش، 2010، 129)

وكذلك هو الشخص الذي لا تزيد حدة الإبصار لديه عن 200/20 قدم في العين الأقوى بعد التصحيح باستخدام العدسات الطبية، وزاوية الرؤية لديه أقل من 20 درجة (كف كلي)، كما يمكن أن تتراوح حدة الإبصار لديه بين 200/5 و 200/20 قدم (كف جزئي)، دون أن يعاني من أي عجز آخر. (سليمان، 2001، 48)

ونستنتج أن للتعريف القانوني أهمية بالغة جداً، فعلى أساسه تحدد مستوى ودرجة الإعاقة البصرية التي بفضلها تساعد المسؤولون والجهات المختصة في مدى تقديم الخدمات والرعاية الاجتماعية التي يحتاجها الفرد الكفيف.

3.2- التعريف التربوي للإعاقة البصرية:

يرى الأخصائيون التربويون في التعريف التربوي أنه يجب التمييز بين فئتين في مجال الإعاقة البصرية: فئة المكفوفين وفئة ضعاف البصر، بالنسبة لفئة المكفوفين، يعرف الكفيف بأنه الشخص الذي لا يمكنه القراءة إلا باستخدام طريقة برايل Brialli method، أما ضعاف البصر، فهم الأفراد الذين يمكنهم قراءة المادة المطبوعة، رغم أنهم قد يحتاجون إلى بعض التعديلات لتسهيل القراءة. (قحطان، 2008، 129)

والكفيف تربوياً هو الطفل الذي لا يستطيع استخدام بصره للحصول على المعرفة، مما يمنعه من تلقي التعليم في المدارس العادية وبالطرق والمناهج المخصصة للأطفال العاديين، وقد يكون الطفل كفيفاً كلياً أو قد يمتلك درجة بسيطة من الإحساس البصري التي تمكنه من القراءة بالأحرف الكبيرة أو المجسمة. (إبراهيم، 2003، 493)

ومنه فإن الأفراد من ذوي الإعاقة البصرية من وجهة نظر التربويين يحتاجون إلى تربية خاصة في أساليب التدريس والمناهج والوسائل التعليمية لكي يستطيعوا مواكبة تحصيلهم الدراسي.

4.2- التعريف الاجتماعي للإعاقة البصرية:

الكفيف هو الشخص الذي لا يستطيع التنقل في بيئة مألوفة دون مساعدة، أو تكون قدرته على الإبصار غير ذات قيمة اقتصادية، أو يعاني من ضعف في بصره يمنعه من أداء مهامه اليومية بشكل طبيعي.

(النجار، 2011، 33)

ومن هذا التعريف تستنتج الباحثة أن الاستفادة من خدمات التأهيل لذوي الإعاقة البصرية ضروري جداً سواء كان من الناحية الطبية أو الاجتماعية أو النفسية أو المهنية، وذلك لمساعدة المعاق بصرياً على إستعادة قدراته والوصول بها إلى أقصى مستويات القدرة الوظيفية.

وسوف يتم كذلك إستعراض بعض التعاريف الأخرى الخاصة بالإعاقة البصرية وأفرادها كما يلي:

▪ تعريف منظمة الصحة العالمية للإعاقة البصرية:

عرفت الإعاقة البصرية الشديدة بأنها: "حالة يؤدي الشخص فيها الوظائف البصرية بشكل محدود فهي حالة يوجد فيها الانسان صعوبة بالغة في تأدية الوظائف البصرية الأساسية". (صبي، 2009، 55)

▪ تعريف المعاق بصريا:

تعرف الجمعية الأمريكية الكفيف بأنه: "الشخص الذي لا يملك أي استخدام للرؤية كليا، ويصنف الشخص على أنه كفيف إذا كان مجال الرؤية بالعين الأفضل عنده 20/200 أو أقل". (Jill, 1991, 31)

ويعرف عبد المطلب القريطي (178, 1996) الكفيف: "أنه الفرد الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة". وتشير زينب محمود شقير (234, 1999) الى أن الكفيف "هو من فقد القدرة على الإبصار وما يترتب على ذلك من صعوبات التكيف الشخصي والاجتماعي مع المبصرين". كما يعرفه عبد الحافظ سلامه وآخرون (07, 1999) بأنه: "الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ ويكتب إلا بطريقة برايل Braille Method".

▪ ضعاف البصر:

هم الأفراد الذين لا يستطيعون متابعة الدراسة العادية بسبب نقص جزئي في قوة الإبصار، لكن يمكن تعليمهم باستخدام أساليب خاصة تساعدهم في الاستفادة من بصرهم، وتتراوح درجة إبصارهم بين 20/70 و 20/200 في العين الأقوى بعد التصحيح باستخدام النظارات الطبية. (عقل، 2014، 30)

ومما سبق ذكره تستخلص الباحثة تعريفا شاملا للإعاقة البصرية على أنها إصابة تؤدي بالشخص الى فقد وظائفه البصرية بنسب متفاوتة، حيث تسبب له قصور أو عجز في مجال الإدراك البصري لديه يتراوح ما بين 20/5 الى 20/200 قدما في العين الأفضل، تجعله غير قادر على ممارسة حياته بصفة طبيعية وفي هذه الحالة يعتمد الكفيف على حواسه الأخرى في الحصول على المعلومات، ويحتاج الى خدمات وبرامج تربوية وطرق تعلم تختلف عن تلك المستخدمة مع الأفراد العاديين.

3- أسباب الإعاقة البصرية

تعتبر الإعاقة البصرية من القضايا الصحية والاجتماعية الهامة التي تؤثر على حياة الأفراد وتحد من قدرتهم على التفاعل مع العالم من حولهم، وتتعدد أسباب الإعاقة البصرية، حيث تشمل عوامل وراثية بيئية وأمراض معينة وغيرها من الأسباب، حيث تم تقسمها الى مجموعتين رئيسيتين وهي كالآتي:

1.3- مجموعة أسباب مرحلة ما قبل الميلاد:

تشير إلى جميع العوامل الوراثية والبيئية التي تؤثر على نمو الجهاز العصبي المركزي والحواس بشكل عام وتعتبر هذه العوامل من أبرز الأسباب المؤدية للإعاقة البصرية، حيث تمثل حوالي 65% من الحالات ومن بين هذه العوامل يمكن ذكر العوامل الجينية، وسوء التغذية، وتعرض الأم الحامل للأشعة السينية واستخدام العقاقير والأدوية، بالإضافة إلى الأمراض المعدية مثل الحصبة الألمانية والزهري، وتعتبر هذه العوامل عوامل عامة مشتركة تسهم في حدوث أشكال مختلفة من الإعاقات، بما في ذلك الإعاقة البصرية.

ولا يمكن الوقاية من الإعاقات البصرية الناجمة عن ظروف تحدث قبل الميلاد حتى يتم فهم العلاقات السببية بين هذه العوامل والإعاقات البصرية بشكل أفضل، وتعتبر المعلومات العلمية الحالية غير كافية فيما يتعلق بالعوامل الوراثية، مما يستدعي المزيد من البحوث في هذا المجال. (بطرس، 2010، 247)

2.3- مجموعة أسباب ما بعد مرحلة الميلاد:

وتشير إلى مجموعة العوامل التي تؤثر على نمو حاسة العين ووظيفتها الأساسية، وهي الإبصار وتشمل هذه العوامل البيئية مثل التقدم في العمر، وسوء التغذية، والحوادث، والأمراض، التي تؤدي بشكل مباشر أو غير مباشر إلى الإعاقة البصرية، كما أن حوالي 16% من حالات الإعاقة البصرية لدى الأطفال والشباب تعود إلى عوامل غير محددة تحدث بعد الميلاد. (صبيح، 2009، 53)

وهناك عدة أسباب التي قد تؤدي الى الإعاقة البصرية نذكرها فيما يأتي:

✓ **المياه البيضاء:** تشير إلى عتامة عدسة العين، التي تتجم عن تصلب الألياف البروتينية المكونة للعدسة، مما يؤدي إلى صعوبة تدريجية في رؤية الأشياء، وتعالج المياه البيضاء من خلال إزالة العتامة عبر عمليات جراحية، وبعد ذلك زراعة أو تركيب العدسات المناسبة. (الحديدي، 1996، 47)

- ✓ **المياه الزرقاء:** وتعرف أيضا بالجلايكوما، وهي حالة تنجم عن زيادة إفراز السائل المائي الموجود في القرنية الأمامية.
- ✓ **مرض السكري:** ويمكن أن يزيد من احتمال إصابة الفرد بالإعاقة البصرية نتيجة ارتفاع مستويات السكر في الدم، الناجم عن نقص هرمون الأنسولين الذي يساعد خلايا الجسم على امتصاص السكر، ويؤدي ارتفاع مستويات السكر وصعوبة امتصاصه في خلايا الجسم، بما في ذلك الشبكية إلى نقص الكمية اللازمة من السكر لخلايا الشبكية، مما يسبب نقص تدريجيا في البصر، وغالبا ما تؤدي هذه المضاعفات إلى أمراض شبكية مثل الكتاركت (إعتام عدسة العين) والنزيف الداخلي مما قد يؤدي إلى فقدان البصر.
- ✓ **أمراض الشبكية:** وتشير إلى الأمراض والاضطرابات التي تؤثر على الشبكية، ومن بين هذه الاضطرابات حالة صعوبة تكوين الأجزاء الرئيسية في الشبكية أو انفصال الشبكية.
- ✓ **أمراض العدسة:** من أبرز أمراض العدسة هو التليف الذي يحدث خلف العدسة، والذي ينتج عن زيادة نسبة الأكسجين في الحضانات المخصصة للمواليد الذين ولدوا قبل الموعد الطبيعي، ويؤدي ذلك إلى تكثف غير طبيعي في الأوعية الدموية وحدث قرحات في أغشية عين المولود، مما يسبب تليفا خلف العدسة ويؤدي إلى العمى أو ضعف البصر.
- ✓ **التهابات العين:** تحدث نتيجة بعض الأمراض أو الإصابات التي تؤثر على المخ، مما يؤدي إلى ضمور العصب البصري، وهذا يؤدي إلى فقدان الاتصال بين العين والمخ، فتبدو العين سليمة لكنها غير قادرة على نقل ما تراه إلى مراكز الإدراك البصري بسبب إصابة أو تعطل العصب المسؤول عن نقل المثيرات البصرية مما يؤدي إلى العمى. (السيد وآخرون، 2013، 19)
- ✓ **التوكسوبلازما:** هو ناتج عن نوع معين من الطفيليات أحادية الخلية، من أعراضه ظهور طفح جلدي وتضخم في الكبد والغدد الليمفاوية، كما يمكن أن يتسبب في التهاب الشبكية، مما قد يؤدي إلى فقدان البصر إذا لم يتم علاج الحالة بشكل مناسب.
- ✓ **الهربس:** هو مرض معد تسببه بعض الفيروسات، من أبرز أعراضه ظهور فقاعات مائية على جلد المصاب، بالإضافة إلى قروح في القرنية، مما يؤدي إلى إعتام العين وضعف البصر. (عبيد، 2000، 147-148)
- ✓ **الحول:** هو اختلال في وضع العينين أو إحداهما، يحدث نتيجة صعوبة عضلات العين في التحكم في حركة الكرات العينية.

✓ **الحوادث:** تشمل الإصابات الناتجة عن الأدوات الحادة، والمواد الكيميائية، والأخطاء الجراحية المتعلقة بالعين، مثل ترقيع القرنية واستبدال العدسات وغيرها. (مفلح وآخرون، 2003، 85)

ونستخلص هنا أن أسباب الإعاقة البصرية التي تم استعراضها قسمت حسب عامل الزمن، فهناك أسباب ما قبل الولادة وهي إما نتيجة عوامل وراثية أو عوامل تتعرض لها الأم الحامل، فتؤثر على الجهاز البصري للجنين وأسباب بعد الولادة تتمثل في الإصابات التي تتعرض لها العين كالصدمات الشديدة والأمراض التي تصيب العين وأهمها أمراض الشبكية والعدسة والرمد والماء الأبيض والأزرق، وتضيف الباحثة على ذلك أسباب أخرى تحدث أثناء الولادة، كالولادة المتعسرة ونقص الأوكسجين والحوادث أثناء وبعد الولادة كالسقوط وغيرها، وكذلك هناك سبب آخر مهم جدا وهو الإهمال في معالجة بعض الصعوبات البصرية البسيطة في بداية الأمر التي تتطور وتتضخم مع مرور الوقت وتؤدي الى الإعاقة البصرية.

4- تصنيف الإعاقة البصرية

يمكن أن يولد الأفراد المعوقون بصريا مصابين بهذه الإعاقات، أو قد يتعرضون لفقدان البصر كليا أو جزئيا في مراحل لاحقة من حياتهم، والحالة القصوى للإعاقة البصرية هي عندما يفقد الشخص بصره تماما منذ الولادة ووفق بعض ملاحظات زلتون تون وآخرين فإن الأشخاص الذين يفقدون أبصارهم قبل سن الخامسة لا يحتفظون بصورة بصرية مفيدة.

كما يجب اعتبار الأطفال الذين يفقدون بصرهم كليا في السنوات الأولى من حياتهم ضمن الحالات المتطرفة أما الأطفال الذين يفقدون أبصارهم كليا أو جزئيا بعد سن الخامسة فقد يحتفظون بإطار بصري إيجابي وفعال بدرجات متفاوتة، ويمكن لهؤلاء الأشخاص ملاحظة الأشياء عن طريق اللمس، مما يساعدهم على تكوين فكرة بصرية تعتمد على خبراتهم السابقة، ومع ذلك فإن ملاحظاتهم البصرية تكون محدودة وتعتمد على درجة الإبصار المتبقية لديهم. (عبيد، 2000، 143)

استنادًا إلى الاعتبارات السابقة، يمكننا تمييز تصنيفين من الإعاقة البصرية على النحو التالي:

1.4- التصنيف الأول:

يمكن تصنيف الإعاقة البصرية إلى الفئات التالية:

- ✓ فقدان بصري تام ولادي أو مكتسب قبل سن الخامسة؛
- ✓ فقدان بصري تام مكتسب بعد سن الخامسة؛
- ✓ فقدان بصري جزئي ولادي؛
- ✓ فقدان بصري جزئي مكتسب؛
- ✓ ضعف بصر ولادي؛
- ✓ ضعف بصر مكتسب.

2.4- التصنيف الثاني:

ويمكن تصنيف الإعاقة البصرية الى مجموعتين:

✓ **المجموعة الأولى:** تعرف بالمعاقين بصريا إعاقة كلية أو المكفوفين، وهي تشمل الأفراد الذين يطبق عليهم التعريف الطبي الذي ينص على أن شدة الإبصار في أفضل العينين لا تتجاوز 200/20 حتى عند استخدام النظارات الطبية.

✓ **المجموعة الثانية:** تعرف بالمعاقين بصريا إعاقة جزئية، وتشمل الأفراد الذين يمكنهم قراءة الكلمات المكتوبة بحروف مكبرة أو باستخدام النظارات الطبية أو بأي وسيلة تكبير أخرى، حيث تتراوح حدة الإبصار لدى أفراد هذه المجموعة بين 70/20 و 200/20 في أفضل العينين، حتى مع استخدام النظارات الطبية. (رسلان، 2009، 229)

ويلاحظ في التصنيف الأول أنه قد إتخذ العنصر الزمني أساسا لهذا التقسيم، حيث اعتبر العام الخامس هو السن الذي يمكن التقسيم على أساسه، وذلك إنطلاقا من أن الطفل الذي يفقد بصره قبل هذه السن لا يستطيع الإحتفاظ بالصور البصرية في ذهنه، على عكس الذي يفقد بصره بعد سن الخامسة فيستطيع الإحتفاظ، أما التصنيف الثاني فإتخذ درجة الإعاقة أساسا في تقسيمه، حيث تعتبر درجة 200/20 قدما في أحسن العينين إعاقة بصرية كلية، في حين إذا تراوحت الى 70/20 قدما فتعتبر إعاقة جزئية، بحيث يستطيع أفراد هاته الفئة القراءة والكتابة ولكن بمساعدة الوسائل المكبرة.

5- مظاهر الإعاقة البصرية

تعددت مظاهر الإعاقة البصرية وتنوعت نذكر منها ما يلي:

1.5- حالة قصر النظر (Myopia): تظهر أعراض هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء البعيدة، بينما تكون الرؤية القريبة طبيعية، ويحدث ذلك بسبب سقوط صورة الأشياء المرئية أمام الشبكية، نتيجة لكون كرة العين أطول من الطول الطبيعي، وتستخدم النظارات الطبية ذات العدسات المقعرة لتصحيح الرؤية، حيث تساعد هذه العدسات على إسقاط صورة الأشياء مباشرة على الشبكية.

2.5- حالة طول النظر (Hypermetropia): تظهر أعراض هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء القريبة بينما تكون الرؤية البعيدة طبيعية، يحدث ذلك بسبب سقوط صورة الأشياء المرئية خلف الشبكية نتيجة لكون كرة العين أقصر من الطول الطبيعي، وتستخدم النظارات الطبية ذات العدسات المحدبة لتصحيح الرؤية في حين تساعد هذه العدسات على إسقاط صورة الأشياء على الشبكية مباشرة.

3.5- حالة صعوبة تركيز النظر (Astigmatism): تظهر أعراض هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء بوضوح، مما يؤدي إلى عدم القدرة على التركيز عليها بشكل جيد، حيث يحدث ذلك بسبب الشكل غير الطبيعي لقرنية العين أو العدسة، بينما تستخدم النظارات الطبية ذات العدسات الاسطوانية لتصحيح الرؤية بينما تساعد هذه العدسات على تركيز الأشعة الساقطة على الشبكية وتجميعها. (عبيد، 2000، 144)

إستنادا الى ما سبق تستنتج الباحثة أن المظاهر التي ذكرت تنصب على الأفراد ذوي الإعاقة البصرية الجزئية، فقد يلاحظها في بادئ الأمر الوالدين أو المدرس أو المحيطين به، وأن وجود واحدة من هذه الأعراض أو أكثر تشير الى أن الطفل يعاني من قصور بصري، حيث يتم التدخل ببعض الوسائل المساعدة كالنظارات الطبية مثلا الخاصة وذلك حسب العجز الذي يعاني منه الطفل، وهذا طبعا بعد عملية التشخيص التي يقوم بها الأطباء والتي تحدد نوع التدخل العلاجي اللازم.

6- المشكلات التي تواجه الطلاب المعاقين بصريا

يواجه الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية مجموعة متنوعة من المشكلات، التي تتأثر بعدة عوامل منها درجة الإعاقة (شديدة، متوسطة، بسيطة)، وزمنها (فطرية أو مكتسبة)، بالإضافة إلى مستوى الوعي الثقافي لدى الأهل والأصدقاء والبيئة الجامعية المحيطة بالطلاب المكفوفين، وسيتم تناول هذه المشكلات على النحو التالي:

1.6- المشكلات النفسية: تعرف المشكلات النفسية بأنها التحديات التي يواجهها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الجامعية، والتي تتعلق بانفعالاتهم ومشاعرهم وإدراكهم للعالم من حولهم وقد أشارت سومر إلى أن سوء التكيف والاضطرابات الانفعالية لدى الكفيف تعود بشكل أكبر إلى عوامل اجتماعية بدلا من فقدان البصر نفسه كما أن الاتجاهات الوالدية تلعب دورا هاما في تشكيل شخصية الكفيف وسلوكياته، ومن أبرز هذه السلوكيات السلوك التعويضي، والسلوك الإنكاري، والسلوك الدفاعي، وسلوك الانسحاب. (كارول، 1969، 30)

وإن اتباع الوالدين لأساليب تنشئة غير سليمة أو ردود أفعال متناقضة يساهم في حرمان الفرد الكفيف من العديد من المهارات الأساسية التي تعزز توافقه النفسي وتوازنه، لذا يجب على الوالدين أن يدركوا الدور المهم والرئيسي الذي يلعبونه في تنشئة الفرد الكفيف، حيث تتشكل خصائصه الانفعالية منذ البداية، فإذا كان الفرد متقبلا لإعاقته، فإن نظرتة للحياة ستكون متفائلة وإيجابية، أما إذا نشأ على رفض الإعاقة والتتكّر لها فسوف تتطور لديه نظرة متشائمة وسلبية، مما يؤدي إلى معاناته من صراعات نفسية وإحباط وشعور بالفشل، كما تنتج عن ذلك مشكلات أخرى مثل عدم تطوير أساليب فعالة للتعامل مع البيئة المحيطة به. (الحارثي، 2019، 526)

2.6- المشكلات الاجتماعية: تعرف المشكلات الاجتماعية بأنها التحديات التي يواجهها ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الجامعية، والتي تتعلق بصعوبة التصرف في المواقف الاجتماعية وعدم القدرة على التكيف مع البيئة الاجتماعية الجديدة، وتتمثل عملية التفاعل الاجتماعي بين الطفل والآخرين، سواء مع الأقران أو البالغين في تحقيق تفاعل اجتماعي بناء، ومن المعروف أن المهارات الاجتماعية تكتسب من خلال الملاحظة المباشرة والتغذية الراجعة، التي تعتمد بشكل أساسي على الدلالات البصرية. ولقد لاحظ بعض الباحثين أن المعاقين بصريا يواجهون صعوبات في التفاعل الاجتماعي، ويعود ذلك إلى غياب أو نقص المعلومات البصرية التي تلعب دورا أساسيا في تشكيل السلوك الاجتماعي لدى الأطفال، فعملية التفاعل بين الطفل في مهده وأمه تتأثر بغياب البصر حيث قد لا يستجيب الطفل المعاق بصريا لأمه بنفس الحيوية والنشاط الذي يظهره الطفل المبصر، مما يؤثر سلبا على طريقة استجابة الأم، بالإضافة إلى ذلك فإن عملية التقليد والمحاكاة التي تعتبر مهمة في النمو الاجتماعي تتأثر أيضا بغياب البصر، فالطفل المبصر يستطيع رؤية من حوله وكيف يلعبون، يمشون، يجلسون، يأكلون ويلبسون، فيقوم بتقليدهم، بينما يفتقر المعاق بصريا إلى هذه التجربة، مما يؤثر على تطوره الاجتماعي طوال حياته. (الحارثي، 2019، 526)

3.6- المشكلات الأكاديمية: تعرف المشكلات الأكاديمية بأنها التحديات التي يواجهها ذوو الاحتياجات الخاصة خلال المرحلة الجامعية، والتي تتعلق بالدراسة داخل الجامعة بشكل عام، وتعتبر المرحلة الجامعية من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها الطالب، وخاصة الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تسهم في بناء شخصيته وتنمية جميع جوانبه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والنفسية.

ويشير **صمادي ومرعي (2021)** إلى أن نظام الجامعات بما يتضمنه من عملية اختيار التخصص، والتكيف مع المجال الجديد، والإعداد لمهنة المستقبل، وما يرتبط بذلك من اتخاذ قرارات هامة تؤثر على مستقبل الطالب وحياته العملية يزيد من التوقعات الاجتماعية ومتطلباتها، وبالتالي فإن تحديد المشكلات الأكاديمية يعد أمراً بالغ الأهمية، حيث سيساهم في وضع استراتيجيات يمكن أن تساعد في حل هذه المشكلات، كما سيساعد في تطوير برامج النمو التعليمي والمهني، مما يمكن الأفراد من تحقيق توقعاتهم المهنية وطموحاتهم المستقبلية.

وإذا كانت هذه التحديات الجامعية تواجه الطلاب المبصرين، فإنها تتضاعف بالنسبة للطلاب الذين يعانون من مشكلات بصرية، فانتقال الطالب المعاق بصرياً إلى الحياة الجامعية يعني مواجهته لبيئات متنوعة ومباني متباعدة، بالإضافة إلى وجود أعضاء هيئة تدريس متعاونين وآخرين غير ملتزمين بأسلوب ومحتوى مقرراتهم، لذا تتحول هذه المشكلات والتحديات إلى مخاوف يواجهها الطالب المعاق بصرياً وأعضاء هيئة التدريس في كل فصل دراسي، حيث تثار هذه المخاوف بشكل مستمر.

ويرى **ماني** أن عملية دمج ذوي الإعاقة البصرية لا تقتصر على إدخالهم في الفصول الدراسية العادية، بل تتطلب توفير الرعاية والعناية المناسبة، حيث يمكن للأفراد المكفوفين الاستفادة من 8% فقط من الخبرات والمناهج المقدمة في الفصل الدراسي إذا تم تقديم المواد بالشكل والطريقة والوقت المناسبين، ومن ثم فإن تطوير بيئة تربوية ملائمة سيسهم في جعل عملية دمج الأفراد المكفوفين واقعا ملموسا.

ويشير **مصطفى النصراوي** إلى أن دمج المكفوفين مع الطلاب العاديين، تحت شعار إزالة الوصم الذي تعرضوا له نتيجة وجودهم في فصول التربية، دون دراسة أو إعداد مناسب لهذا الدمج، قد يعرضهم للخطر، حيث سيواجهون صعوبة في متابعة التعليم، مما سيؤدي في النهاية إلى تبرم المعلمين وشفقة الطلاب، وبالتالي سيؤدي ذلك إلى عزلهم داخل القاعة. (الحارثي، 2019، 526-527)

استناداً إلى ما سبق، يعتبر فقدان الإنسان لحاسة البصر من أصعب المشكلات التي يمكن أن يواجهها، نظراً لأهمية هذه الحاسة ودورها الحيوي في حياته مقارنة ببقية الحواس، ففقد البصر يجعل إدراك الفرد للأشياء من

حوله ناقصا مثل إدراكه للأشكال واللون والمسافة والحركة والعمق وغيرها، حيث تقل من قدرة الفرد على الحركة وممارسة الأنشطة والأعمال اليومية التي يمارسها أقرانه العاديين، وهذا يجعله يعيش في عالم ضيق محدود لنقص الخبرات التي يحصل عليها من البيئة المحيطة، مما يؤدي بهم هاته النواقص الى مشكلات عويقة منها نفسية واجتماعية وأكاديمية وغيرها.

7- الاحتياجات التعليمية لطلاب ذوي الإعاقة البصرية

اتفقت الأدبيات والدراسات السابقة على وجود عوامل أساسية محددة تساهم في نجاح وتقدم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مسيرتهم التعليمية، حيث تركز هذه العوامل على تقديم خدمات ملائمة في ثلاثة مجالات رئيسية: الجانب التعليمي، الجانب التكنولوجي/التقني، والجانب البنيوي. ومن خلال توفير الدعم المناسب لهذه الجوانب الأساسية، إلى جانب بعض الجوانب الفرعية الأخرى، يمكن القول إن الطلاب ذوي الإعاقة البصرية قادرون على إكمال تعليمهم بشكل طبيعي، حيث سيتم التغلب على العديد من الصعوبات والتحديات، ويعتبر الجانب التعليمي من أهم الجوانب لجميع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، إذ يهدف الدعم التعليمي إلى تكيف وتعديل المحتوى التعليمي وتقديم خدمات تعليمية خاصة، مما يمكنهم من تحقيق أقصى استفادة وتقديم تعليمي يتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم، وهذا بطبيعة الحال سيساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على إكمال مسيرتهم التعليمية بسلاسة وراحة. (المالكي، 2021، 353)

ويرتبط الجانب التقني ارتباطا وثيقا بالجانب التعليمي، حيث شهدت التقنيات المستخدمة مع ذوي الإعاقة البصرية تطورا ملحوظا، بدءا من الآلات الكاتبة البسيطة في الماضي إلى الأجهزة المساعدة والتطبيقات الإلكترونية المتاحة على الهواتف المحمولة. ويشير محمد والي (2020) إلى أن الهدف من استخدام هذه التكنولوجيا المتطورة بكافة أشكالها هو تسهيل العملية التعليمية وإزالة العقبات التي قد تواجه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، ويمكن للطلاب الحصول على المعلومات بطرق متقدمة تعتمد على اللمس والسمع كبدايل فعالة.

كما تدعم التكنولوجيا استقلال الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، مما يتيح لهم أداء مهامهم دون الحاجة لمساعدة الآخرين، مما ينعكس إيجابيا على حالتهم النفسية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، والنقطة المهمة التي أبرزها الباحث والي (2020) هي ضرورة استخدام أنواع مختلفة من التقنيات المساعدة مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، نظرا لاختلاف مستويات فقدان البصر بينهم، حيث أن بعض الطلاب قد يحتاجون إلى التعامل بطريقة برايل، بينما

آخرون يستخدموا الطباعة المكبرة، أو اعتماد أنظمة الاتصالات باللمس، أو حتى مزيج من هذه الطرق، وهذا التنوع في التقنيات المساعدة يمكن الطلاب من اختيار النوع الذي يتناسب مع احتياجاتهم الفردية.

(والي، 2020، 253)

وهناك جانب أساسي آخر يلبي احتياجات التعليم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وهو تهيئة البنية التحتية ويعتبر هذا الجانب ضروريا بشكل عام للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، حيث يفضل هؤلاء الأشخاص التنقل بشكل مستقل في بيئتهم دون الاعتماد على مساعدة الآخرين، ومع ذلك فإن العديد من البيئات المصممة والمنشأة قد تسببت في صعوبات في الحركة والتنقل لفئات عديدة من الناس، لذا ظهر مفهوم "التصميم الشامل" أو "الوصول الشامل" بين المهندسين المدنيين، والذي يهدف إلى تصميم وبناء بيئة مستدامة ومناسبة لجميع فئات المجتمع بغض النظر عن أعمارهم واحتياجاتهم الخاصة، سواء كانوا من ذوي الإعاقة أو غيرهم، ويجب أن تكون هذه البيئة جميلة وقابلة للاستخدام من قبل الجميع إلى أقصى حد ممكن، وبالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، يمثل الوصول الشامل خدمة ضرورية جدا، نظرا للصعوبات الكبيرة التي يفرضها فقدان البصر على تنقلهم في أي بيئة حيث يمكن تسهيل حركة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية من خلال تطبيق المعايير الدولية للوصول الشامل (المالكي، 2021، 354)، والتي ذكر منها والي (2020):

- إنشاء مسارات أرضية يمكن التعرف عليها عن طريق اللمس بالقدم، بحيث تكون مصممة بشكل مستمر؛
- تجنب وضع أي عوائق حركية أو بصرية تعيق الحركة وتعرض المستخدم للخطر؛
- استخدام وسائل مساعدة أخرى تنبه باقي الحواس، مثل الصوت واللمس؛
- اعتماد علامات بألوان واضحة وإضاءة قوية تناسب الأشخاص الذين يعانون من فقدان جزئي في

البصر. (والي، 2020، 254)

وتؤكد الباحثة على ضرورة النظر الى مناداة التربية الخاصة على الإهتمام الجيد بذوي الإعاقة البصرية وتكييف المناهج وطرق التدريس الخاصة بهم بما يتواءم مع احتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من الطلاب العاديين في الفصول التعليم العام، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي وأساتذة المكفوفين بما يساعدهم على تنفيذ استراتيجيات التعليم للطلاب من ذوي الإعاقة البصرية.

8- أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة للإعاقة البصرية

يشمل مصطلح التكنولوجيا المساعدة جميع التقنيات التي يستخدمها الأشخاص ذوي الإعاقة لأداء أنشطة الحياة اليومية، فبدون هذه التكنولوجيا، قد يكون من الصعب أو حتى مستحيلًا إنجاز تلك الأنشطة.

(Global, 2015, 46)

ولقد ساعدت التكنولوجيا بشكل كبير الأشخاص ذوي الإعاقة على تجاوز الحواجز التي تعيقهم عن ممارسة حياتهم اليومية وممارسة كافة الأنشطة، حيث تسهم التكنولوجيا المساعدة في تحسين الحالة البدنية والأداء العقلي وتخفيف الاضطرابات أو الضعف، ومنع تفاقم الحالة، ودعم قدرة الأفراد على التعلم، كما تعزز هذه التكنولوجيا استقلالية الأشخاص ذوي الإعاقة وتساعدهم على بناء الثقة بالنفس واحترام الذات، بالإضافة إلى كسر الحواجز في مجالات التعليم والتوظيف، والتحدي الحقيقي يكمن في الحصول على الوسيلة المناسبة من هذه التقنيات وفقا لنوع الإعاقة ودرجتها. (Robitaille, 2010,37).

وتستند التكنولوجيا المساعدة الخاصة بالإعاقة البصرية إلى فهم طبيعة الإدراك البشري الذي يعتمد على الحواس المتعددة، بالإضافة إلى حاسة البصر، كما تأخذ في الاعتبار قدرات العين البشرية في الرؤية والتركيز وتتبع الحركة، وقد أجريت دراسات عديدة حول حاسة اللمس كبديل لحاسة البصر، وكيفية تعزيزها من خلال التدريب، ومن أبرز الطرق المستخدمة في هذا السياق هي طريقة برايل، التي تستخدم للحصول على المعلومات.

ووفقا لنموذج التقنية التكنولوجية الشامل "Comprehensive Assistive Technology" (CAT Model) ومعياري (ISO 9999: 2002) الخاص بالمساعدات التقنية للأشخاص ذوي الإعاقات، يمكن تطبيقه على التكنولوجيا المساعدة المتعلقة بالإعاقات البصرية، حيث نجد أن الأنشطة الحياتية التي تحتاج إلى دعم من التكنولوجيا المساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تشمل التنقل، والاتصالات والمعلومات، والمعيشة اليومية (مثل العناية الشخصية، وضبط الوقت، وإعداد الطعام، والتحكم في الأجهزة المنزلية، والتسوق والتعاملات المالية، والتنظيف والرعاية الصحية للنفس والآخرين)، بالإضافة إلى التعليم والتوظيف، والأنشطة الترفيهية، وغيرها.

(Marion & Johnson, 2008, 28-31)

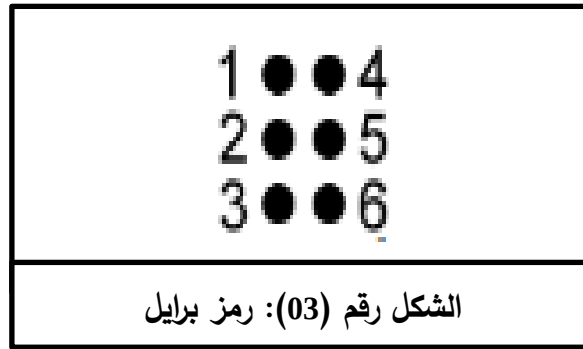
وسوف تقوم الباحثة بعرض أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة للإعاقات البصرية حسب فئاتها النوعية والمخرجات التي تقدمها في النهاية كالآتي:

1.8 - تكنولوجيا برايل:

تعتبر طريقة برايل أداة أساسية تمكن الأشخاص غير المبصرين من القراءة والكتابة بنفس الكفاءة، كما أن تكنولوجيا طريقة برايل (E-Braille) لديها القدرة على توفير كميات محدودة من المعلومات للمكفوفين مما يسهل وصولهم إلى المحتوى. (عبده، 2018، 59)

ويعود الفضل في اختراع طريقة الكتابة الخاصة بالمكفوفين إلى الفرنسي لويس برايل عام 1824، وأصبحت جاهزة في صورتها النهائية عام 1829، حيث تعتمد هذه الطريقة على الكتابة البارزة، وتعتمد على تمثيل الحروف بنقاط بارزة، بحيث يتكون كل حرف من نقطة أو أكثر في مصفوفة مكونة من ست نقاط، ولقد ساهم اختراع نظام برايل في تعزيز القراءة والكتابة مما أدى إلى تطوير تربية وتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بشكل عام والمكفوفين بشكل خاص، ويعتبر الفضل في التقدم الذي شهدته العملية التعليمية للمكفوفين يعود إليه.

(عقل، 2014، 84)



(عبده، 2018، 60)

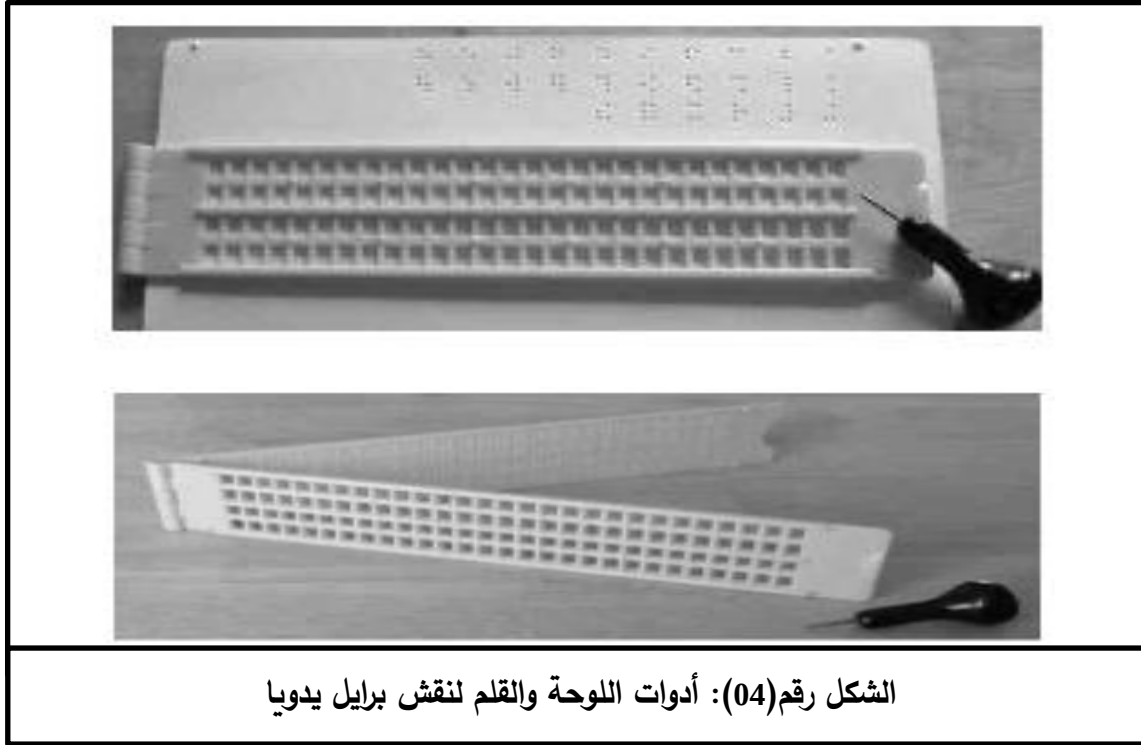
وتتنوع أدوات وأجهزة التكنولوجيا المساعدة التي تدعم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في القراءة والكتابة بطريقة برايل، فبعض هذه الأجهزة تقوم بإنتاج الكتب بطريقة برايل، بينما توفر أخرى إمكانية قراءة المواد المنشورة على الأنترنت وملفات النصوص الإلكترونية بطريقة برايل، كما تتوفر أجهزة بسيطة وغير مكلفة، بالإضافة إلى أجهزة أكثر تعقيدا. (عبده، 2018، 60)

1.1.8 - أجهزة إدخال برايل:

✓ طريقة اللوحة والقلم:

تظهر رموز برايل على الورق كثقوب صغيرة تنقش على الورق أو مواد أخرى، ويمكن التعرف عليها عن طريق لمسها بأطراف الأصابع، ويمكن استخدام طريقة القلم واللوحة (The Slate and Stylus) وهي أداة تقليدية

غير تكنولوجية تشبه استخدام الورقة والقلم لدى المبصرين، حيث تتضمن هذه الأداة لائحة في الجزء العلوي تحتوي على فتحات مستطيلة لضمان تحديد المواقع الصحيحة للرموز، بالإضافة إلى لائحة في الجزء السفلي تحتوي على المواقع المخصصة للنقاط. (Marion, A & Johnson , 2008, 528) كما هو موضح بالشكل التالي:



الشكل رقم (04): أدوات اللوحة والقلم لنقش برايل يدويا

(عبده، 2018، 61)

ومع ذلك، يعيب هذه الآلة من كونها مرهقة للغاية، كما أن إنتاج كميات كبيرة من الوثائق المكتوبة بطريقة برايل باستخدام هذه الوسائل يعتبر أمرا معقدا وصعبا للغاية، لذا كانت فكرة استخدام آلة برايل هي الحل المثالي لتقليل الوقت والجهد في هذه العملية. (Marion & Johnson, 2008, 529)

✓ آلة كتابة برايل:

تشبه آلة كتابة برايل الآلة الكاتبة، حيث تحتوي على ستة مفاتيح (مفتاح لكل نقطة من نقاط رمز برايل) بالإضافة إلى مفتاح المسافة، وتتوفر منها نوعان الأول يدوي والثاني إلكتروني، وتتيح هذه الآلة الكتابة بأكثر من 10 لغات باستخدام رموز برايل، بما في ذلك الإنجليزية والعربية والفرنسية والألمانية والإيطالية والتركية، وتعتبر من أوائل الأجهزة التي تسمح بالكتابة اليدوية بطريقة برايل، علما بأن آلة بريكينز تم إنتاجها لأول مرة عام 1951. والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (05): آلة كتابة برايل اليدوية

(عبده، 2018، 62)



شكل رقم (06): آلة بيركنز الإلكترونية لكتابة برايل

(عبده، 2018، 63)

✓ لوحة مفاتيح برايل:

مع تزايد استخدام الحاسبات الآلية وانتشارها بين الجميع، أصبح من الأسهل استخدام جهاز الحاسب الآلي مباشرة لإدخال المعلومات، وقد تم تطوير وسائل وأدوات وأجهزة تسهل على ذوي الإعاقة البصرية القيام بهذه المهمة بشكل مستقل.

ويمكن للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية استخدام لوحة المفاتيح (QWERTY) مع إمكانية تعديلها باستخدام ملصقات ذات حروف كبيرة، مما يكون مفيداً بشكل خاص لضعاف البصر، حيث تتوفر هذه الملصقات بتباين لوني يناسب أنماط الضعف البصري المختلفة، مثل الحروف السوداء على خلفية صفراء أو العكس، أو حروف زرقاء على خلفية بيضاء، مع ضرورة أن تكون الحروف كبيرة وسميكة، كما يمكن استخدام ملصقات رموز برايل التي تلصق على المفاتيح العادية لتشير إلى الحروف المقابلة، وتعتبر هذه الطريقة من أرخص وأسهل الطرق

لاستخدام لوحة المفاتيح القياسية، لكن عيبها هو الحاجة إلى حفظ مواقع الحروف والرموز، بالإضافة إلى ببطء عملية الإدخال.

ومع ظهور لوحة مفاتيح برايل (Braille Keyboard)، أصبح بالإمكان الاستغناء عن لوحة المفاتيح التقليدية تماماً، وتستخدم هذه اللوحة مباشرة مع أجهزة الحاسب المحمول أو المكتبي، وتحتوي على عشرة مفاتيح ثمانية لإدخال البيانات ومفتاحين للمسافات الفارغة بين الكلمات، وتختلف هذه اللوحة عن التقليدية التي تحتوي على الأرقام والأبجديات، بينما يقوم المستخدم بالضغط على مفتاح واحد لكل حرف، أو رقم، أو رمز.

(Marion & Johnson, 2008, 415-416)

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (07): لوحة مفاتيح برايل

(عبد، 2018، 64)

نظام الماسح الضوئي Scanner:

الماسح الضوئي هو جهاز أساسي من معدات الحاسب الآلي المستخدمة في المكاتب والمنازل، ومن بين الأنواع الشائعة حالياً هو الماسح الضوئي المزود بطابعة، ويتكون هذا الجهاز عادة من سطح زجاجي مسطح ويقع تحت هذا السطح شريط المسح ومصباح متحرك، حيث تم وضع الوثيقة أو الكتاب على السطح الزجاجي ويقوم الجهاز بإلقاء الضوء على الوثيقة وتصويرها سطراً بسطراً، وتعتبر الصورة عادة عن مجموعة من "بكسلز" بدقة 300 نقطة لكل بوصة، أي ما يعادل 118 نقطة في السنتيمتر، بعد ذلك يتم نقل الملف الذي يحتوي على الصورة الممسوحة ضوئياً إلى جهاز الحاسب الآلي لإجراء المعالجة الإضافية. (Marion & Johnson, 2008, 558)

2.1.8- أجهزة إخراج برايل:

✓ طابعات برايل:

بعد الانتهاء من تحويل المعلومات إلى طريقة برايل باستخدام البرمجيات والأجهزة المذكورة سابقاً، يأتي دور الطابعة إذا كان المستخدم يرغب في الحصول على نسخة ورقية من نص برايل، حيث تقوم هذه الطابعة بالنقش الفعلي لحروف برايل على الورق، وهي مشابهة لطابعات الحبر العادية، حيث يتم توصيلها بالحاسوب بنفس الطريقة والمكان، وتتميز هذه الطابعات بعجلة النقش التي تحتوي على عدد كبير من الإبر أو الدبابيس في ترتيب منظم، وتتحرك بطريقة لولبية لتنفيذ عملية النقش أو الثقب على الورق أو المواد الأخرى.

وتوجد أنواع متعددة من طابعات برايل، تختلف كل منها بناء على عدة عوامل السرعة، سهولة التشغيل نوعية الورق المستخدم (سواء كان ورقاً منفرداً أو أسطوانياً، سميكاً أو بالحجم الطبيعي)، جانبية الطابعة، والقدرة على طباعة الرسومات البارزة، كما تختلف باختلاف الكميات المراد طباعتها واحتياجات المستخدمين، حيث تستخدم الطابعات الكبيرة من قبل الناشرين بشكل رئيسي، بينما تستخدم الطابعات الأصغر للأغراض الشخصية أو المكتبية، حيث يذكر أن طابعات برايل ظهرت لأول مرة في عام 1991، وكانت تعتمد على ضاغط هواء لدفع الرأس المسؤول عن نقش رموز برايل. (عبده، 2018، 68-69) والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (08): جهاز Everest-DV4 لطباعة برايل للاستخدام الفردي أو المكتبي

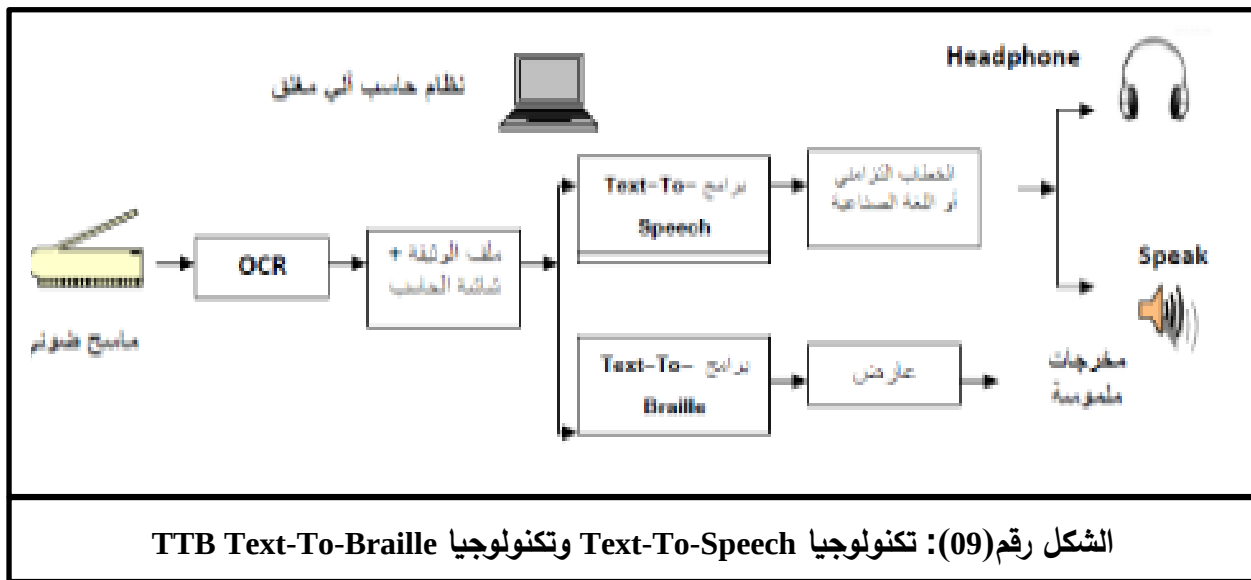
(عبده، 2018، 71)

✓ عارضات برايل:

هو جهاز مخرجات يستخدم لقراءة الملفات النصية على الحاسب الآلي أو ملفات برايل الإلكترونية، عادة ما تكون هذه الأجهزة أكبر حجماً من أجهزة Notetakers، وغالباً ما تأتي مزودة ببرامج قراءة الشاشة المتوافقة مع

أنظمة تشغيل Windows، أو تعتمد على برنامج قارئ الشاشة المثبت على الحاسوب المتصل بها، حيث يقوم البرنامج بنقل أو تحويل المعلومات من الحاسب إلى شاشة العرض الخاصة بالجهاز.

وتم تصميم بعض هذه الأجهزة للاستخدام مع الحاسبات المحمولة، وتعمل تكنولوجيا عرض برايل بشكل مشابه تماما لتكنولوجيا تركيب الكلام أو الخطاب التزامني الناتج عن برامج قراءة الشاشة، وتوفر شاشات برايل للمستخدم فرصة قراءة المحتوى المعروض على شاشة الحاسب بطريقة برايل، بالإضافة إلى الصوت الناتج عن برامج قراءة الشاشة، ويتم تركيب هذه الشاشة في مقدمة لوحة مفاتيح الحاسب، وكانت شركة F. H. Papenmeyer هي أول من قام بتصنيع وإنتاج هذه العارضات لبرايل في عام 1975. (عبده، 2018، 86-88)



(Marion & Johnson, 2008, 422)



(عبده، 2018، 88)

✓ الشاشات الكبيرة:

شهدت تكنولوجيا الشاشات الكبيرة تقدماً ملحوظاً خلال العقد الأخير، خاصة مع ظهور تقنية الشاشات المسطحة عالية الوضوح (Flat Screen Technology) واستبدال الشاشات التقليدية بها بمختلف أحجامها، وقد أفاد هذا التقدم التكنولوجي مستخدمي الحاسبات الآلية والوسائط المرئية من المكفوفين وضعاف البصر، حيث زادت هذه الشاشات من وضوح الرؤية، ويمكن تصنيف استخدام الشاشات الكبيرة ضمن التكنولوجيا المساعدة لضعاف البصر، ولها مزايا وعيوب.

ومن أبرز ميزات تكنولوجيا التكبير عبر CCTV أو وسائل التكبير الأخرى أنها تقوم بتكبير الصورة بالكامل بدلاً من تكبير جزء منها فقط، ومع ذلك من أبرز عيوبها أنها تحتاج إلى مساحة كبيرة تتناسب مع حجمها لتكون موضوعة بشكل مناسب. (Marion & Johnson, 2008, 417)

إستخلاصاً لما سبق، يمكن القول أن التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم مؤخراً شمل أيضاً فئة المكفوفين فقد تمكنت العديد من المؤسسات والشركات العربية والأجنبية في إيجاد السبل المناسبة المتمثلة في إنشاء وتطوير أجهزة ومعدات التكنولوجيا المساعدة في إزالة العوائق والعقبات التي تحول دون تمكن الكفيف من التعلم مثل أقرانه المبصرين، وهذا بفضل التحديات التي تمكن المكفوفين من التواصل مع التقنيات الحديثة في مجال الحاسوب وتطبيقاته المختلفة، والاستفادة منها في العملية التعليمية، وإتاحت له فرص تطوير مهاراته اللغوية المختلفة كالإستماع والتحدث والقراءة والكتابة واللمس، فالوسائل التكنولوجية والتقنيات الحديثة أهمية كبيرة وفائدة عظيمة في المؤسسات التربوية الخاصة بالمكفوفين وكذا في المكتبات الجامعية الخاصة بهم وفي حياتهم اليومية أيضاً.

9- برامج تصفح الأنترنت الخاصة بالمعاقين بصريا

مع انتشار الأنترنت وما أحدثته من ثورة معلوماتية، بات من الضروري على جميع الأفراد بمختلف فئاتهم التفاعل مع هذه التقنية الحديثة، إذ تتوفر جميع المعلومات بشكل إلكتروني عبر الأنترنت، ومع كون الأنترنت يعتمد على النصوص والصور والأصوات، أصبح من الضروري تطوير برامج خاصة تساعد ذوي الإعاقة البصرية على فهم محتويات الأنترنت وتبادل الرسائل الإلكترونية. ومن أبرز هذه البرامج:

1.9- برنامج إِبصار Ibsar :

برنامج إِبصار هو قارئ شاشة متقدم يقوم بتحويل محتويات الشاشة إلى صوت بشري عالي الجودة، مما يمكن المستخدم من التعامل مع جميع برامج الحاسوب بالعربية والإنجليزية كما يفعل أي مستخدم محترف، حيث يهدف إِبصار إلى مساعدة فاقد البصر في قراءة الكتب والمستندات المطبوعة والملفات الإلكترونية بشكل مستقل دون الحاجة إلى مساعدة من الآخرين، كما يتيح لهم كتابة نصوص باللغة العربية أو الإنجليزية بكفاءة عالية بالإضافة إلى إمكانية حفظ هذه النصوص وطباعتها بطريقة برايل.

كما يساعد هذا الحل المتكامل المكفوفين على استخدام الأنترنت وقراءة المواقع العربية والإنجليزية من خلال طريقة سهلة تم تصميمها خصيصاً لذوي الإعاقة البصرية، كما يتيح برنامج إِبصار لفاقد البصر إمكانية إرسال واستقبال وكتابة وقراءة البريد الإلكتروني، مما يسهل تواصلهم مع العالم الخارجي، ويتضمن إِبصار أيضاً نظاماً تعليمياً لتدريب المبتدئين على استخدام لوحة المفاتيح، حيث يواجه المتدرب خطوة بخطوة حتى يتقن استخدام اللوحة للتحكم الكامل في نظام إِبصار.

فبرنامج إِبصار هو أحد البرامج التي يمكن للمكفوفين تثبيتها على حواسيبهم أو هواتفهم الذكية، حيث يستخدم في القراءة الآلية للنصوص التي يحتاجون إليها، ويتميز البرنامج بجودة وكفاءة عالية في القراءة والتحويل والطباعة. (عساس وبرباق، 2020، 96-97)

2.9- برنامج فرجو VIRGO:

تعمل منظومة "فرجو إن تي" بتقنية عالمية، حيث تقوم بإنشاء رابط بين الحاسب وما يظهر على الشاشة وتقوم هذه المنظومة بقراءة ونسخ المعلومات التي تصدر عن الحاسب إلى شاشة الكمبيوتر، ثم ترسلها إلى "شريط برايل" الإلكتروني (الذي يتكون من خلايا كل خلية تحتوي على ثماني نقاط وتظهر النقاط تلقائياً حسب الحرف المعروض على الشاشة)، بذلك يتمكن الكفيف من قراءة كل ما يراه المبصر على الشاشة، فهو يقوم بمهمتين:

الأولى: هي تحليل وقراءة المعلومات المعروضة على الشاشة، سواء كانت نصوصاً أو أزراراً أو قوائم أو أي نافذة من نوافذ نظام ويندوز؛

الثانية: هي تحويل هذه المعلومات إلى برايل على الشريط الإلكتروني، مما يتيح للكفيف القراءة والتنقل بين قوائم النظام والأزرار والحقول، وبالتالي يصبح التعامل مع بيئة ويندوز للكفيف مشابها تماما لتجربة المبصر، وتتكون منظومة فرجو من أربعة برامج وهي:

- ✓ برنامج قارئ الشاشة برايل؛
- ✓ برنامج ناطق باللغة الإنجليزية؛
- ✓ برنامج مترجم صفحات الأنترنت؛
- ✓ برنامج مكبر الشاشة. (عساس وبريق، 2020، 98-97)

3.9 - برنامج Jaws:

هو اختصار للكلمات الإنجليزية "Job Access With Speech"، ويعني العمل المدعوم بالنطق، ويعد برنامجا يمكن المكفوفين وضعاف البصر من استخدام الحاسب الآلي، إما عن طريق إخفاء محتويات الشاشة أو عرضها على لوحة مخصصة بطريقة برايل.

يعتبر برنامج "Jaws" خطوة مهمة أمام المكفوفين لاستخدام الحاسوب لقراءة الكتب الدراسية وغيرها، وتصفح الأنترنت، حيث يستخدم الكفيف في الجزائر والعالم نفس الحاسوب الذي يستخدمه المبصرون، بحيث يحفظ أماكن الحروف على لوحة المفاتيح، ويتم تزويد الكمبيوتر ببرنامج ناطق (قارئ الشاشة الآلي) يسهل عليهم وعلى ضعاف البصر استخدام الجهاز، ويقوم هذا البرنامج بنطق كل ما هو موجود على الشاشة وأي شيء يكتب على الحاسوب حيث يمكن تحويل صفحات الكتب إلى ملفات وورد، ثم يقرأها الكفيف باستخدام الكمبيوتر المزود بالبرنامج الناطق وذلك اعتمادا على مهارة الاستماع. (عساس وبريق، 2020، 99-98)

4.9 - برنامج Nvda:

هو برنامج ناطق صمم من طرف شركة Nvda، ويعرفه **علي العمري** بأنه قارئ شاشة مجاني ومفتوح المصدر، يدعم تقنيتي الصوت والخط البارز (برايل) ويعمل في بيئة نظام التشغيل ويندوز بجميع إصداراته، كما يتيح للمستخدمين التعامل مع مجموعة واسعة من التطبيقات التي تعمل تحت هذا النظام، مثل معالجات النصوص مشغلات الصوت، متصفحات الأنترنت، وقارئ البريد الإلكتروني، بالإضافة إلى العديد من البرامج والتطبيقات الأخرى المستخدمة يوميا وفي الاستخدامات المتقدمة.

وتقوم مؤسسة NACCESS، وهي منظمة غير ربحية مقرها في أستراليا، بتطوير هذا البرنامج، وتهدف المؤسسة إلى تمكين المكفوفين وضعاف البصر من استخدام الحاسب الآلي دون تكبد أعباء مالية إضافية، مستعينة في تحقيق ذلك بالتبرعات المالية والجهود التطوعية.

ويعمل برنامج **nva** على قراءة محتوى شاشة الحاسوب، مثل برنامج **Jaws**، لكن الاختلاف يكمن في اسم الشركة المنتجة لكل منهما، ويقوم كلا البرنامجين بتحويل النص المكتوب إلى كلام منطوق، مما يمكن الكفيف من قراءة المعلومات التي يبحث عنها باستخدام مهارات الاستماع. (عساس وبرباق، 99، 2020)

5.9 - برنامج voice over للآيفون:

هو قارئ الشاشة الاحترافي الذي صممه شركة آبل في أنظمتها، حيث يقوم هذا البرنامج بتحويل النص المكتوب إلى كلام مسموع، مما يمكن الشخص الكفيف من التعرف على ما يظهر على شاشة الجهاز، ويتمتع برنامج **Voice over** بكفاءة عالية في التعامل مع الشاشات التي تعمل باللمس، حيث يقرأ العنصر الموجود تحت إصبعه مباشرة، لاختيار العنصر يجب النقر مرتين متتاليتين على العنصر المنطوق في أي مكان على الشاشة. (عساس وبرباق، 99، 2020)

6.9 - برنامج ChromeVox screen reader:

هو قارئ شاشة مجاني مخصص لمتصفح Chrome من شركة جوجل، ويجمع بين جميع ميزات المتصفح الأصلي بالإضافة إلى خدمات مخصصة لذوي الإعاقة البصرية، حيث تم تصميمه ليتوافق مع جميع تطبيقات الويب مثل HTML5 و CSS و JavaScript و W3C ARIA، ويتوفر دليل تعليمي للبرنامج حيث يمكن تحميله ويتضمن أيضا شرحا للاختصارات الخاصة بلوحة المفاتيح، ويفضل عند استخدام برنامج **ChromeVox** إغلاق قارئ الشاشة الآخر، حيث لا يعمل المتصفح الناطق **ChromeVox** بشكل متزامن مع أي قارئ شاشة آخر.

7.9 - برنامج Spoken Web:

هو قارئ شاشة مجاني يعمل كبوابة لتصفح شبكة الأنترنت، مما يتيح إدارة مجموعة متنوعة من المحتويات الكثيفة مثل الأخبار والمقالات البحثية والموسوعية والصحفية، حيث أن هذا البرنامج مفتوح المصدر وتم إصداره لأول مرة في عام 2006.

8.9 - برنامج Web Anywhere :

هو قارئ شاشة مجاني متاح على الإنترنت، يعمل كمتصفح ولا يحتاج إلى أي برمجيات إضافية لتنصيبها على الحاسب الآلي الخاص بالمستخدم، وبالتالي يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية استخدام شبكة الإنترنت بسهولة، ويمكن تحميله من خلال الرابط التالي: wa.cs.washington.edu، كما يتميز البرنامج بقدرته على العمل على أي نظام تشغيل، وهو من نوع البرمجيات مفتوحة المصدر، حيث تم إصداره لأول مرة في عام 2008. (عبده، 2018، 150-151)

استنادًا إلى ما سبق، فإن برامج تصفح الإنترنت للمكفوفين وضعاف البصر تتنوع بشكل كبير وتستمر في التطور والتجديد يوما بعد يوم، حيث تساعد هذه البرامج المكفوفين على تصفح جميع مواقع الإنترنت بمختلف أنواعها، واستخدام البريد الإلكتروني، بالإضافة إلى خدمات الدردشة والتسوق الإلكتروني وغيرها، بينما تهدف معظم هذه البرامج إلى التعويض عن ضعف البصر أو تحسينه لواجهات التفاعل على الهواتف الذكية أو شاشات الحاسوب.

خلاصة الفصل

وإستخلاصا لما سبق من خلال عرض عناصر هذا الفصل، تستنتج الباحثة أن الإعاقة البصرية تشكل عائقا كبير دون وصول الشخص الى ما يحتاجه من معلومات حول البيئة المحيطة به، فتجعله يعيش في عالم محدود وضيق، وعلى أساس ذلك فإن الأفراد من ذوي الإعاقة البصرية يواجهون كثيرا من التحديات والأعباء والضغوطات التي تتقل كاهلهم، التي يلزمنا العمل بجد لتحويل هذه الفئة الى طاقة منتجة في المجتمع.

ومن جهة أخرى تعد فئة ذوي الإعاقة البصرية أحد الفئات المهمة التي تستحق الإهتمام لما تملكه من قدرات وإمكانيات تمكنهم من الوصول الى درجات عالية من التعليم تصل الى التعليم الجامعي، حيث في هذه المرحلة يحتاج الطالب المعاق بصريا الى الإطلاع على كل ما هو جديد يصدر من معلومات تخص مجال الدراسة أو مجال الحياة العامة بأي شكل من الأشكال، سواء كان مطبوعا أو غير مطبوع.

وبما أننا نعيش في عصر التكنولوجيا وتوفر الأجهزة والبرامج التكنولوجية المساعدة الخاصة بالمعاقين بصريا بكثرة وتقنية عالية جعلته يواصل حياته بشكل عادي ويواكب هذه التطورات الجديدة، وكذلك مع ظهور تقنية شبكة الأنترنت التي تجعل عملية الوصول الى المعلومات والإفتتاح على العالم الخارجي عملية سهلة جدا، فما كان أمام الطالب الجامعي الكفيف إلا أن يجتاح هذا العالم الافتراضي لإشباع كل حاجاته بأنواعها سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو تعليمية وغيرها من هذه الحاجات التي فقدها في العالم الحقيقي، لكن بوجه آخر فإن إستخدام الأنترنت للطالب الجامعي الكفيف قد يصل الى عملية الإفراط في الإستخدام والإبحار في عالم الأنترنت، فيجد نفسه متعلق بشكل كبير مع هذه التقنية فتؤدي به الى أعراض الإدمان عليها، فتؤثر على حالته الصحية والنفسية والاجتماعية وكذلك التعليمية، والأكثر من ذلك أنها تؤدي به الى تكوين معتقدات وأفكار مغلوطة ومشوهة على نفسه والآخرين.

الجانِب المِيداني

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 2- مجتمع الدراسة
- 3- الدراسة الاستطلاعية
- 4- أدوات الدراسة
- 5- عينة الدراسة
- 6- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
- 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري، يتم في هذا الفصل استعراض الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية، حيث يتم شرح الخطوات الأولية بدءًا في اختيار المنهج البحثي المناسب ومحاولة التعرف على مجتمع الدراسة، كما يتم عرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية بشكل مختصر، ثم الانتقال إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات مع التأكد من خصائصها السيكمترية بشيء من التفصيل، وضبط عينة الدراسة الأساسية وعرض حدودها، وبعد ذلك يتم شرح إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وصولاً إلى المعالجة الإحصائية للبيانات.

1- منهج الدراسة:

نظرًا لاختلاف المجالات الدراسية، تتنوع المناهج وتتميز كل منها بوظيفتها وخصائصها التي يستفيد منها الباحث في مجال تخصصه، يعني المنهج ببساطة الأسلوب الذي يتبعه الباحث لدراسة مشكلة معينة تكون موضوع بحثه. (رابح، 1990، 108)

وكذلك إن اختيار المنهج المناسب من بين المناهج المختلفة، يتوقف على تحديد طبيعة مشكلة الدراسة، وهذا ما أكدته "موريس أنجرس" الذي أشار إلى أن مشكلة البحث هي التي تحدد نوع المنهج إن كان كميًا أو كميًا. (أنجرس، 2006، 98)

ومنه تستخلص الباحثة أن نوع المنهج يحدده نوع المشكلة المراد دراستها، ولما كانت مشكلة الدراسة الحالية التعرف على ظاهرة الإدمان على الأنترنت وظاهرة التشوهات المعرفية وكشف طبيعة العلاقة بينهما، وكذلك البحث عن الفروق في هاته الظواهر من خلال بعض خصائص العينة، إذن فإن المنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي بأساليبه المتنوعة الاستكشافي والارتباطي والمقارن.

2- مجتمع الدراسة

في هذه الدراسة مجتمع البحث غير معروف وغير محدد بدقة، إلا أنهم طلبة الجامعات الجزائرية من ذوي الإعاقة البصرية، يزاولون دراستهم بصفة رسمية خلال الموسم الدراسي 2024/2023، بغض النظر على جنسهم وتخصصهم العلمي، والمستوى الدراسي لديهم (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، وكذلك باختلاف زمن حدوث الإعاقة (فطرية، مكتسبة).

3- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة حاسمة في مسيرة البحث حيث لا يمكن الاستغناء عنها، فمن خلال هذه المرحلة، يتم توضيح المسار للباحث وكشف العقبات المحتملة التي قد تواجهه، بالإضافة إلى الجوانب التي تتطلب توضيحات، وبهذا يصبح من الممكن للباحث إجراء المراجعة النهائية للخطوات والإجراءات البحثية، ومن خلالها يتم تنفيذ التعديلات التي لن يتمكن منها بعد تنفيذ البحث. وعليه، يمكن للباحث الشعور بالطمأنينة عند البدء في الدراسة الأساسية. (خليفة، 2007، 76)

1.3- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الباحثة من إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق عدة أهداف منها:

- التعرف على ميدان الدراسة؛
- الاستطلاع على كافة الظروف والصعوبات المتواجدة في الميدان أثناء تطبيق الدراسة؛
- التعرف على المجتمع الأصلي للدراسة؛
- اختيار عينة للدراسة الأساسية؛
- تقييم وضوح المقاييس المعتمدة للطلبة من حيث فهم التعليمات وصياغة البنود وكيفية الإجابة عليها؛
- التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) للأدوات القياس.

2.3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمثل العينة جزءاً من مجتمع الدراسة، حيث تتوفر فيها نفس الصفات والخصائص التي يتميز بها هذا المجتمع. (أبو علام، 2006، 153)

تم القيام بدراسة استطلاعية على عينة أولية من طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية من جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي وطلبة جامعة قاصدي مرباح بورقلة، حيث بلغ عددهم (30) طالبا وطالبة، منهم (14) ذكور و(16) إناث، حيث تم تجريب أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية من أجل التأكد من صدق وثبات مقاييس الدراسة، ومدى وضوحها للطلبة من حيث التعليمات وصياغة العبارات، والزمن المستغرق للإجابة.

3.3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد اتمام اجراءات الدراسة الاستطلاعية وتطبيق أدوات الدراسة على عينتها المستهدفة، توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج، حيث سيتم عرض هذه النتائج على شكل نقاط ومناقشتها بتفصيل أكبر في فقرات لاحقة وهذه النتائج هي:

- ✓ تم التحقق من صحة أدوات الدراسة الحالية (الصدق، الثبات) ومدى تناسبها لأفراد العينة؛
- ✓ اختيار عينة الدراسة الأساسية؛
- ✓ تحديد مجال الدراسة الأساسية؛
- ✓ ضبط الظروف الفيزيائية للدراسة الأساسية (التاريخ؛ الوقت؛ المكان؛ الوسائل المادية اللازمة؛....الخ).

4- أدوات الدراسة:

1.4- مقياس إدمان الأنترنت لـ(غربي وساعد، 2025):

1.1.4- التعريف بالمقياس:

استخدمت الدراسة الحالية مقياس إدمان الأنترنت لغربي جهاد وساعد شفيق (2025)، حيث هدف هذا المقياس الى قياس مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية، حيث استند الباحثان في بناء المقياس على مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بإدمان الأنترنت، خاصة المعايير الستة للإدمان التي وضعتها الجمعية الأمريكية لطب النفسي، وكذلك الاطلاع على عدة مقاييس أهمها، نجد مقياس "يونغ" للاستخدام المفرط للأنترنت (1996)، ومقياس هبة ربيع (2003)، ومقياس شوقي عبد الحميد (2004)، ومقياس إدمان الأنترنت لبشرى أرنوط (2007)، كما قام الباحثان بالنزول إلى الميدان وإجراء مقابلات مع عينة الدراسة مما مكنهم من التفاعل معهم والدخول في حوارات حول رؤيتهم لهذه التقنية ومدى أهميتها في حياتهم الشخصية من خلال هذه الخطوات، استطاع الباحثان تحديد الأبعاد الفرعية وتعريفاتها الإجرائية لمقياس إدمان الأنترنت المتمثلة في خمسة أبعاد موزعة على (38) عبارة، وهي كما يلي:

1- السيطرة والبروز: يحدث هذا عندما يصبح سلوك الإدمان النشاط الأكثر أهمية وقيمة في حياة الطالب

الكفيف، حيث يسيطر على تفكيره ومشاعره بشكل بارز؛

2- **التحمل:** يشير إلى الزيادة في كمية أو مقدار النشاط (سلوك الإدمان) المطلوب لتحقيق نفس التأثير الذي كان يمكن الحصول عليه سابقاً بكمية أقل؛

3- **الأعراض الانسحابية:** هي المشاعر السلبية أو الفسيولوجية التي يشعر بها الطالب الكفيف عند الانقطاع فجأة عن النشاط أو تقليله؛

4- **الصراع:** يشير إلى الصراعات التي تحدث بين الطالب الكفيف المدمن والمحيطين به بشأن هذا النشاط أو صراعات الفرد الداخلية، أو التضارب مع أنشطة أخرى مثل (العمل، الدراسة، الحياة الاجتماعية...)؛

5- **الانتكاس:** هو الميل للعودة إلى الأنشطة التي كان الطالب الكفيف مدمناً عليها وممارستها مرة أخرى.

والجدول الموالي يوضح توزيع أبعاد وعبارات مقياس إدمان الأنترنت:

جدول رقم (01): أبعاد وعبارات مقياس إدمان الأنترنت

الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
السيطرة والبروز	36-31-26-21-16-11-6-1	08
التحمل	32-27-22-17-12-7-2	07
الأعراض الانسحابية	37-33-28-23-18-13-8-3	08
الصراع	38-34-29-24-19-14-9-4	08
الانتكاس	35-30-25-20-15-10-5	07

(غربي وساعد، 2025، 131)

إضافة لما تم عرضه حول المقياس فقد تضمن كذلك مقدمة استهلاكية تكونت من مقدمة صغيرة لموضوع المقياس، وتعلية حول طريقة الإجابة عليه، وبيانات عامة تتعلق بالمتغيرات الديمغرافية التي تخص كل باحث وطبيعة دراسته، والتي لها علاقة بفرضيات الدراسة الحالية مثل الجنس وزمن حدوث الإعاقة البصرية.

2.1.4 - مفتاح تصحيح مقياس إدمان الأنترنت:

استخدما الباحثان البدائل الثلاثة (تنطبق عليّ تماماً، تنطبق عليّ لحد ما، لا تنطبق) في الإجابة على عبارات مقياس إدمان الأنترنت، حيث يقوم الطالب الكفيف باختيار إحدى البدائل أثناء الإجابة، فإذا كان اختياره تنطبق تماماً، يحصل على درجتين (02)، وإذا كان تنطبق لحد ما، يحصل على درجة واحدة (01)، أما إذا كانت الإجابة

لا تنطبق، فيحصل على صفر (0)، على اعتبار أن جميع عبارات المقياس تمتلك توجهها إيجابيا، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (02): مفتاح تصحيح مقياس إدمان الأنترنت

البديل	تنطبق علي تماما	تنطبق علي لحد ما	لا تنطبق
درجة البند	2	1	0

(غربي وساعد، 2025، 127)

يوضح الجدول رقم (02) مفتاح التصحيح لمقياس إدمان الأنترنت، ومنه فالدرجة القصوى التي يمكن للطالب الكفيف أن يحصل عليها على المقياس هي (76) درجة (سقف الاختبار)، أما أدنى درجة يمكن للطالب الكفيف أن يحصل عليها على المقياس، فتكون صفر (0) وتُعرف بأرضية المقياس.

3.1.4- الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الأنترنت:

أما الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الأنترنت فقد اكتفت الباحثة بأخذ الخصائص السيكومترية التي تم إعدادها مسبقا من طرف الباحثة والأستاذ المشرف في بناء مقال بعنوان "الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية، (2025)"، على اعتبار أن المقياس معد في البيئة الجزائرية وفي زمن قريب من زمن الدراسة الحالية، وعلى عينة تشمل نفس خصائص عينة الدراسة الحالية، كما هو موضح فيما يأتي:

أولا: الصدق

الصدق يعني صلاحية الأداة لقياس ما تم تصميمها من أجله، وصدقها في قياس الظواهر أو السمات التي يسعى الباحث إلى قياسها، فالصدق يشير إلى قدرة المقياس على قياس الظاهرة أو السمة المستهدفة بشكل موثوق (عطية، 2009، 108)، وعليه اعتمدا الباحثان في قياس صدق مقياس إدمان الأنترنت على طريقتين هما:

1- الصدق الظاهري:

اعتمدا الباحثان في تقييم الصدق الظاهري لمقياس إدمان الأنترنت على صدق المحكمين، حيث تم عرضه على مجموعة من الخبراء ذوي التخصصات المتعددة (أنظر الملحق رقم (01))، وعند دراسة المقياس بعناية، لاحظ الخبراء أن معظم العبارات مصاغة بشكل متقن لقياس الأبعاد المستهدفة، بالإضافة إلى كون العبارات واضحة

ومختصرة مما يمنع أي تعقيدات تؤدي إلى تعدد المعاني، إلا أن هناك عبارات قليلة تحتاج إلى إعادة الصياغة وأخرى تم حذفها لعدم توافقها مع الدراسة، وقد أشار أغلب المحكمين إلى أن مقياس إدمان الأنترنت يتمتع بدرجات عالية من الصدق، حيث يظهر تصميمه درجة جيدة من الصدق الظاهري. (غربي وساعد، 2025، 127-128)

2- الاتساق الداخلي:

تم اعتماد صدق الاتساق الداخلي لحساب معامل الصدق لمقياس إدمان الأنترنت، حيث يهدف هذا النوع من الصدق إلى تقييم قوة الارتباط بين درجات بنود المقياس ودرجات الأبعاد المرتبطة بها، كما يهدف أيضا إلى فحص الارتباط بين درجات بنود المقياس كل على حدي ودرجة المقياس الكلي، بالإضافة إلى الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له (الأغا والأستاذ، 1999، 11)، وعليه قام الباحثان بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية شملت (30) طالبا كفيلا من جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي وجامعة قاصدي مرباح بورقلة، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والأبعاد التي تنتمي لها، وبين الأبعاد والمقياس ككل بشكل عام، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (03): نتائج معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها لمقياس إدمان الأنترنت

السيطرة والبروز		التحمل		الأعراض الإنسحابية		الصراع		الانتكاس	
ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط	ع	معامل الارتباط
1	0.76**	2	0.81**	3	0.73**	4	0.85**	5	0.82**
6	0.63**	7	0.76**	8	0.58**	9	0.73**	10	0.79**
11	0.64**	12	0.75**	13	0.81**	14	0.79**	15	0.87**
16	0.69**	17	0.84**	18	0.75**	19	0.80**	20	0.74**
21	0.68**	22	0.73**	23	0.70**	24	0.84**	25	0.81**
26	0.83**	27	0.80**	28	0.74**	29	0.79**	30	0.72**
31	0.50**	32	0.85**	33	0.88**	34	0.81**	35	0.79**
36	0.52**			37	0.78**	38	0.42*		

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

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

(غربي وساعد، 2025، 128)

يبين الجدول رقم (03) نتائج الاتساق الداخلي لمقياس إدمان الأنترنت من ناحية ارتباط العبارات بأبعادها حيث كانت جميعها قيم إيجابية وذات دلالة احصائية بين مستويات (0.01-0.05)، بالنسبة لبعد السيطرة والبروز كانت معاملات الارتباط بين عباراته والبعد تتراوح بين (0.50-0.83)، وبالنسبة لبعد التحمل، كانت تتراوح معاملات ارتباط البنود بالبعد بين (0.73-0.85)، وفيما يتعلق ببعد الأعراض الإنسحابية، كانت معاملات الارتباط تتراوح بين (0.42-0.85)، أما بالنسبة لبعد الانتكاس، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.72-0.87) وكلها قيم مقبولة، مما يعني ضرورة الاحتفاظ بجميع البنود وهذا يشير إلى تناسق عبارات مقياس إدمان الأنترنت مع أبعاده.

جدول رقم (04): نتائج معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدمان الأنترنت

الأبعاد	معامل الارتباط
السيطرة والبروز	0.90**
التحمل	0.94**
الأعراض الإنسحابية	0.95**
الصراع	0.90**
الانتكاس	0.93**

(غربي وساعد، 2025، 129)

يبين الجدول رقم (04) نتائج الإتساق الداخلي لمقياس إدمان الأنترنت من ناحية الأبعاد والمقياس ككل حيث كانت كل الأبعاد ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطاً دالاً يمتد ما بين (0.90-0.95) عند مستوى دلالة (0.01) حيث سجل أعلى معامل ارتباط بالدرجة الكلية هو بعد الأعراض الانسحابية، وصل إلى (0.95)، يليه بعد التحمل بمعامل ارتباط (0.94)، ثم بعد الانتكاس بقيمة (0.93)، بالمقابل تم تسجيل قيم متساوية لمعاملات الارتباط بين بعدين السيطرة والبروز، والصراع بقيمة (0.90)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) وهذا يشير إلى تناسق بين أبعاد مقياس الإدمان على الأنترنت والدرجة الكلية له.

ثانياً: الثبات

يشير الثبات إلى درجة الاستقرار أو الاتساق في الدرجات المحققة على أداة القياس مع مرور الزمن، فاختبار يتمتع بالثبات يعني أن الدرجات عليه تبقى مستقرة ومتسقة، مما يوضع الفرد في نفس الفئة عبر قياسات مختلفة ويُعتبر الثبات أحد الخصائص الأساسية المهمة لأدوات القياس في إطار البحوث العلمية، ويجب مراعاته عند اختيار أدوات القياس وعند إجراء الدراسات (الحمداني وآخرون، 2006، 279-280)، ومنه فقد استخدم الباحثان طريقتان لحساب ثبات مقياس إيمان الأنترنت وهي كالآتي:

1- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

يُعتبر معامل ألفا كرونباخ من أبرز الطرق في حساب الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة المستخدمة لجمع البيانات وكذا تحليلها، ويشير الاتساق الداخلي أو الموثوقية إلى مدى ترابط مجموعة العناصر مع بعضها البعض بشكل متسق، حيث يُستخدم ألفا كرونباخ لتحديد الثبات عندما تتكون الأداة من أبعاد أو مجالات متعددة، وتعتمد هذه الطريقة على تباينات أسئلة الاختبار، مع ضرورة أن تقيس عبارات الاختبار سمة واحدة فقط. لذلك قام الباحثان بحساب معامل الثبات للمقياس ككل وحساب كل بعد على حدي، كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (05): معامل ألفا كرونباخ لمقياس إيمان الأنترنت وأبعاده

معامل ألفا كرونباخ	البعد
0.81	السيطرة والبروز
0.90	التحمل
0.88	الأعراض الانسحابية
0.89	الصراع
0.90	الانتكاس
0.97	المقياس ككل

(غربي وساعد، 2025، 129)

يوضح الجدول رقم (05) أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل كان مرتفعاً، حيث بلغ (0.97)، كما تتراوح معامل ثبات الأبعاد بين (0.81) كحد أدنى و(0.90) كحد أعلى، وهذه النتائج تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية، وفقاً للمعيار الذي اعتمده الباحثان لـ (Nunnally & Bernstein, 1994) الذي حدد قيمة (0.70) كحد أدنى لثبات المقاييس. وبالتالي، يمكن الاعتماد على هذا المقياس في التطبيق الميداني للدراسة الحالية.

2- طريقة التجزئة النصفية:

في هذه الطريقة، قاما الباحثان بتقسيم المقياس إلى نصفين متكافئين بعد تطبيقه، ثم يحسب معامل الارتباط لكل نصف على حدي، بعد ذلك يتم الحصول على معامل ثبات الاختبار ككل باستخدام المعادلات الإحصائية المناسبة (عبد الله محمد والبدوي، 2007، 344)، ونظراً لأن حساب الثبات بالتجزئة النصفية لا يقيس التجانس الكلي للمقياس بسبب تقسيم العبارات إلى قسمين (العبارات الفردية معاً والعبارات الزوجية معاً)، فهو يعطينا فقط قيمة معامل الثبات لنصف المقياس والتي بلغت (0.89)، ولتفادي ذلك تم تصحيح معامل الثبات المستخرج باستخدام معادلة (سبيرمان - براون) التصحيحية (نوفل محمد وأبو عواد، 2010، 278-288)، ونتيجة لذلك، تم الحصول على معامل الثبات لكل المقياس، والذي قدر بـ (0.94) كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس إدمان الأنترنت وأبعاده

الأبعاد	معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح
السيطرة والبروز	0.59	0.74
التحمل	0.79	0.88
الأعراض الإنسحابية	0.83	0.90
الصراع	0.80	0.89
الانتكاس	0.80	0.88
المقياس ككل	0.89	0.94

(غربي وساعد، 2025، 130)

يوضح الجدول رقم (06) نتائج قيم (r) المحسوبة لمقياس إيمان الأنترنت، حيث أن قيم (r) للأبعاد قبل التصحيح تراوحت ما بين (0.59-0.83)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة (سبيرمان- براون)، أصبحت القيم تتراوح بين (0.74-0.90)، أما قيمة (r) للمقياس ككل فقد بلغت (0.89) قبل التصحيح و(0.94) بعده، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وفقاً لطريقة التجزئة النصفية.

من هنا نستنتج أن مقياس إيمان الأنترنت يتمتع بصدق وثبات مرتفعين، مما يجعله مناسباً لاستخدامه في جمع بيانات الدراسة الحالية.

4.1.4- استخراج معايير تفسير النتائج:

ولمعرفة مستوى إيمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين، قامت الباحثة بوضع معيار للمقياس للاحتكام إليه لمعرفة مستوى إيمان الأنترنت لدى عينة الدراسة، وقد اعتمدت طريقة المعايرة الى سلالمة انحرافية معيره Echelles en ecart-Réduit، نظراً لأنها الأسهل والأنسب للمجتمعات ذات التوزيع المعتدل، ولقد توصلت الى أن توزيع المجتمع اعتدالي. والجدول الموالي ذلك:

الجدول رقم (07): معامل الالتواء لمجتمع الدراسة

المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
31,46	18,17	-0,01

يتضح من الجدول رقم (07) أن معامل الالتواء يساوي (-0,01) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول أن توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، حيث تمتد قيمة الالتواء من (-3 إلى +3)، وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، وعليه فإن قيمة معامل الالتواء (-0,01) قريبة جداً من الصفر مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعدما تأكدت الباحثة من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي قامت بحساب المعايير الانحرافية، ولكي تستخرج سلم من خمسة فئات انحرافية معيرة يجب:

أولا ايجاد حدود الفئات كما يلي:

هناك أربعة حدود في هذا السلم بمسافة $1/2$ من الانحراف المعياري عن المتوسط، وهي:

$$-3/2, -1/2, 1/2, 3/2$$

ثانيا حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط + المسافة $\times$ الانحراف المعياري

$$\text{الحد الأول} = 31,46 + (-3/2) \times 18,17 = 4.20$$

$$\text{الحد الثاني} = 31,46 + (-1/2) \times 18,17 = 22.38$$

$$\text{الحد الثالث} = 31,46 + (1/2) \times 18,17 = 40.54$$

$$\text{الحد الرابع} = 31,46 + (3/2) \times 18,17 = 58.72$$

ثالث تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتوات داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

جدول رقم (08): سلم من خمسة فئات انحرافية معيره لمقياس إدمان الأنترنت

5	4	3	2	1	الفئة
69 – 60	59 – 42	41 – 23	22 – 5	$4 \geq$	الدرجات المحتوات داخل الفئات
69	58.72	40.54	22.38	4.20	الدرجات حدود الفئات
عالية جدا	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	الحكم على درجة الفرد

يتضح من الجدول رقم (08) أنه تم الحصول على خمسة فئات تمكن من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه.

واتضح أن الفئة الأولى ذات الحد من 4.20 فما أقل، تحتوي على الدرجات الأقل من 4، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى إدمان الأنترنت لديه ضعيف جدا. أما الفئة الثانية ذات الحدود من (4.20 إلى 22.38)، تحتوي على الدرجات من (5 إلى 22)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى إدمان الأنترنت لديه ضعيف. وبالنسبة للفئة الثالثة ذات الحدود من (22.38 إلى 40.54)، فهي تحتوي على الدرجات من (23 إلى 41)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى إدمان الأنترنت لديه متوسط. وكذلك الفئة الرابعة ذات الحدود من (40.54 إلى 58.72)، تحتوي على الدرجات من (42 إلى 59)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى إدمان الأنترنت لديه عالي. وأخيرا الفئة الخامسة ذات الحدود من (58.72 إلى 69) فما أكثر تحتوي على الدرجات من (60 إلى 69)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى الإدمان لديه عالي جدا.

إذن من خلال ما سبق يمكن القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس إدمان الأنترنت.

2.4- مقياس التشوهات المعرفية: (من إعداد الباحثة)

نظرا لعدم وجود أدوات قياس في البيئة العربية - في حدود علم الباحثة - تقيس التشوهات المعرفية عند فئة المعاقين بصريا، لقد تم بناء المقياس الحالي لدى الطالب الجامعي الكفيف ليحقق هدف الدراسة الحالية، حيث مر تصميم هذا المقياس بعدة خطوات نذكرها كما يأتي:

1.2.4- مصادر بناء المقياس:

من أجل تحقيق هدف الدراسة الحالية تم تطوير أداة لقياس التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية، حيث قامت الباحثة باطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، حيث أسفرت هذه الخطوة في الاستناد على النظرية المعرفية لآرون بيك (1995) في بناء هذا المقياس، والتي قامت بتفسير التشوهات المعرفية لدى الأفراد وتحديدها، إضافة إلى ذلك اطلعت عليها الباحثة على عدة مقاييس في هذا المجال أهمها: مقياس التشوهات المعرفية لهبة صلاح (2005)، واختبار التشوهات المعرفية لأميمة مصطفى (2006)، ومقياس Possel Patrick (2009)، ومقياس De Oliveira (2014/2015)، ومقياس لمياء عبد الرزاق صلاح الدين (2015)، ومقياس أحمد هارون (2017)، وكذلك مقياس عبد الناصر موسى إسماعيل القرالة (2018)، ودراسة أمينة بودالي وسعاد أيت حبوش (2022) بعنوان "قياس الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات

المعرفية"، حيث كانت أغلب هاته المقاييس مقدمة لطلبة الجامعة، في حين لم تجد الباحثة - في حدود اطلاعها - مقياسا مخصصا للطلبة الجامعة المعاقين بصريا، ورغبة في إثراء المكتبة العربية وخاصة الجزائرية في مجال القياس النفسي، ومن خلال ما سبق تمكنت الباحثة تصميم هذا المقياس وتحديد أبعاده الفرعية وتعريفاتها الإجرائية وهي كالتالي:

1- التفكير الثنائي: يعني أن الطالب الكفيف ينظر إلى الأحداث أو الأشخاص بناءً على مبدأ "الكل أو

لا شيء" مما يعني أنه لا يستطيع العثور على حل وسط بينهما، فالأمر بالنسبة له كل شيء أبيض أو أسود دون الاعتراف بوجود منطقة رمادية بينهما.

2- التفكير الكارثي: وهنا يتوقع الطالب الكفيف سوء الحظ وسلبية المستقبل بدون أي احتمال إيجابي

حيث يقوم بتضخيم كل موقف أو تجربة يمر بها، ويعتقد أنها سوف تعود عليه بأمور سيئة بشكل مبالغ فيه.

3- التجريد الانتقائي: يحدث عندما يبحث الطالب الكفيف عن الجوانب السلبية للتجربة، ويوليها انتباها

واهتماما خاصا، متجاهلا بقية المميزات الأخرى والأكثر وضوحا للمواقف ويؤكد بها بخصائص مشوهة وخاطئة.

4- التعميم الزائد: يفكر الطالب الكفيف على هذا النحو لأنه مر بخبرة سيئة مرة، فهو يعتقد أنه سوف

تحدث له مرارا وتكرارا، فهو يقوم بعمل تعميم شامل على كل المواقف الغير مماثلة من خلال موقف واحد سيء.

5- أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل): هو إعطاء الطالب الكفيف قيمة أكبر أو أقل نسبيا للأشياء والأحداث

بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لنفس الأشياء والأحداث.

6- الشخصية واللوم: هو إساءة الطالب الكفيف لتفسير الواقع وفقا لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية

حول نفسه، حيث يحملها ويلومها على مسؤوليات الفشل عن كل ما يدور حوله دون وجود أي دليل واضح.

2.2.4- الصورة الأولية للمقياس :

وبعد تحديد التعريف الإجرائي لمفهوم التشوهات المعرفية وأبعاده بدقة، استندت الباحثة إلى التراث النظري والدراسات السابقة لصياغة عبارات هذه الأبعاد الستة بشكل يتناسب مع أسلوب التقرير الذاتي، حيث حرصت على أن تكون العبارات قصيرة وواضحة ومفهومة، بحيث لا تحمل أكثر من معنى، مناسبة في صياغتها اللغوية

لفئة ذوي الإعاقة البصرية، بالإضافة إلى العبارات التي تتضمن المقياس، تمت صياغة مقدمة استهلاكية تتضمن تعريف بسيط للمقياس مع شرح كيفية الإجابة عليه وذلك لتسهيل المهمة على الطالب الكفيف، والإشارة إلى مصداقية الإجابة والتأكيد على أن المعلومات المقدمة ستبقى في سرية تامة، وكذلك تقديم جانب يتضمن المعلومات الشخصية الخاصة بالطالب الكفيف، ليتكون المقياس في صورته الأولى من (40) عبارة موجبة مقسمة على ستة أبعاد كما هو موضح في الملحق رقم (03)، وفيما يلي الأبعاد وعدد العبارات على مقياس التشوهات المعرفية:

1- التفكير الثنائي: يضم في صورته الأولى (07) عبارات.

2- التفكير الكارثي: يضم في صورته الأولى (06) عبارات.

3- التجريد الانتقائي: يضم في صورته الأولى (06) عبارات.

4- التعميم الزائد: يضم في صورته الأولى (06) عبارات.

5- أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل): يضم في صورته الأولى (08) عبارات.

6- الشخصنة واللوم: يضم في صورته الأولى (07) عبارات.

3.2.4- مفتاح تصحيح مقياس التشوهات المعرفية:

يجيب الطالب الكفيف على مقياس التشوهات المعرفية باختيار أحد البدائل الثلاثة (دائماً، أحياناً، نادراً)، فإذا اختار الطالب "دائماً" فإنه يحصل على درجتان (02)، وإذا اختار "أحياناً"، فإنه يحصل على درجة واحدة (01) وإذا اختار "نادراً"، يكون التقييم صفر (0) درجة، على اعتبار أن جميع عبارات المقياس موجبة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (09): مفتاح تصحيح مقياس التشوهات المعرفية

البديل	دائماً	أحياناً	نادراً
درجة البند	2	1	0

يوضح الجدول رقم (09) مفتاح التصحيح لمقياس التشوهات المعرفية، ومنه فالدرجة القصوى التي يمكن للطالب الكفيف أن يحصل عليها على المقياس هي (76) درجة (سقف الاختبار)، أما أدنى درجة يمكن للطالب الكفيف أن يحصل عليها على المقياس، فتكون صفر (0) وتُعرف بأرضية المقياس.

4.2.4- الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية:

من أجل التأكد من ملائمة مقياس التشوهات المعرفية على طلبة الجامعة المكفوفين، قامت الباحثة بحساب صدقه وثباته وفق الإجراءات التالية:

أولاً: الصدق

وتم حساب صدق مقياس التشوهات المعرفية بطريقتين وهما:

1- صدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس التشوهات المعرفية من خلال صدق المحكمين، حيث يُعدّ استخدام آراء المحكمين أو تقييم الخبراء من أكثر الأساليب شيوعاً وسهولة وأشهرها استخداما لدى الباحثون في التحقق من الصدق، حيث يتم الحصول على صدق المحكمين من خلال عرض الاداة على مجموعة من الخبراء في المجال وذلك للتأكد من سلامة صياغة العبارات من جهة ومدى تناسبها للمجال الذي يهدف إلى قياسه من جهة أخرى (المشهداني، 2019، 167). وفي هذا السياق، تم عرض المقياس على عدة خبراء من أساتذة ومتخصصين في مجالات متنوعة (أنظر الملحق رقم (01)) تشمل القياس والتقويم التربوي، علوم التربية، وعلم النفس، وصعوبات التعلم، ومختصين في الإعاقة البصرية، لتبيان آراءهم واقتراحاتهم حول هذا المقياس، وأسفرت هذه الخطوة على رضا جميع المحكمين على المقياس وعباراته، ومع مجموعة من التعديلات التي أضافها المحكمين على المقياس كحذف عبارات التي يتم الحكم عليها بأنها غير مناسبة، أو ذات فكرة متكررة، وصياغة بعض العبارات بشكل أوضح، حيث تم أخذ كل آراء المحكمين بعين الاعتبار والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10): العبارات التي تم حذفها وتعديلها في الصورة الأولى لمقياس التشوهات المعرفية

رقم البعد	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل أو الحذف	العبارة بعد التعديل أو الحذف
1	7	يجب أن أتناول دواء للمناعة يومياً وإلا تعرضت للمرض.	حذف
2	8	إذا طلب أستاذي في الجامعة حضوري إلى مكتبه، أتوقع أنني قمت بعمل سيء وأنه سيهددني بالفصل.	إذا استدعاني مدير الجامعة إلى مكتبه، أتوقع أنني قمت بعمل سيء وسيفصلني من الدراسة.
3	19	أنا متفوق في دراستي، ولكن لا أحد يقدر ذلك.	أنا من الأوائل في الجامعة، ولكن ما قيمة ذلك إذا لم يقدره من حولي.
4	21	لو كذب علي أحد مرة واحدة فلن أثق في كلامه.	بمجرد أن يكذب علي مرة أحد الأصدقاء، فلن أثق في كلامه بعد ذلك.
	25	إذا فشلت في امتحان في الجامعة، أتوقع أن أفشل في باقي الامتحانات القادمة.	إذا لم أوفق في دراستي الجامعية، أتوقع أن أفشل في باقي المحطات القادمة.
5	27	أشعر أن ذكائي مرتفع ويمكن بأقل مجهود أن أحقق درجات مرتفعة.	أشعر أن قدراتي العقلية مرتفعة ويمكن بأقل مجهود أن أحقق درجات عالية.
	33	أفكر بعيوبي وأنسى مميزاتي.	أفكر دائماً بجوانب الضعف، وأتجاهل جوانب القوة التي أمتلكها.
6	35	إذا عرض علي أحد أصدقائي مساعدته في إعداد بعض الطعام، أرفض لتوقعي أن أتسبب في عمل كارثة.	أشعر أنني السبب في حدوث أي مشكلة تعترضنا أنا وأصدقائي.
	38	عندما أبدأ في تناول طعام وأجد مذاقه مختلفاً أكمله ولا أبا لي.	حذف

يبين الجدول رقم (10) التعديلات التي أجريت على مقياس التشوهات المعرفية بناءً على آراء المحكمين، تم حذف عبارتين لعدم تناسقهما مع الأبعاد التي تنتميان إليها، حيث تم حذف عبارة من بعد التفكير الثنائي وأخرى من بعد الشخصية واللوم. بالإضافة إلى ذلك، تم تعديل سبع عبارات أخرى موزعة على جميع الأبعاد، حيث شمل التعديل إعادة صياغة العبارات وتبسيط اللغة وتوضيح بعض المفردات على الاعتبار أن هذه العبارات موجهة لفئة المعاقين بصرياً.

2- صدق الاتساق الداخلي:

وعليه تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على عينة تتكون من (30) كفيها من طلبة الجامعة بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي وقاصدي مرباح بورقلة، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين الأبعاد والمقياس ككل، مع استخراج الدلالات الإحصائية لقيم معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول رقم (11): نتائج معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها لمقياس التشوهات المعرفية

العبرة	البعد	معامل الارتباط	العبرة	البعد	معامل ارتباط
1	التفكير الثنائي	0.84**	19	التعميم الزائد	0.83**
2		0.74**	20		0.39*
3		0.72**	21		0.82**
4		0.59**	22		0.63**
5		0.82**	23		0.73**
6		0.65**	24		0.73**
7	التفكير الكارثي	0.50**	25	أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)	0.44*
8		0.72**	26		0.46*
9		0.66**	27		0.64**
10		0.72**	28		0.50**
11		0.82**	29		0.81**
12		0.75**	30		0.75**
			31		0.76**
			32		0.74**
13	التجريد الانتقائي	0.55**	33	الشخصنة واللوم	0.90**
14		0.47**	34		0.90**
15		0.67**	35		0.82**
16		0.46**	36		0.89**
17		0.66**	37		0.76**
18		0.63**	38		0.76**

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

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يوضح الجدول رقم (11) نتائج الاتساق الداخلي لمقياس التشوهات المعرفية، حيث أظهرت جميع قيم معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد المرتبطة بها دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة (0.01- 0.05)، بالنسبة لبعد التفكير الثنائي، تراوحت معاملات الارتباط بين (0.59-0.84)، بينما في بعد التفكير الكارثي تراوحت القيم بين (0.50- 0.82)، أما بعد التجريد الانتقائي، فقد كانت معاملات الارتباط تتراوح بين (0.46- 0.67)، وبالنسبة لبعد التعميم الزائد، تراوحت القيم بين (0.39- 0.83)، وفيما يتعلق بأخطاء التقييم، كانت معاملات الارتباط تتراوح بين (0.44- 0.81)، وأخيراً، بالنسبة لبعد الشخصية واللوم، تراوحت معاملات الارتباط بين (0.76 – 0.90) جميع هذه القيم مقبولة، مما يستدعي الاحتفاظ بجميع البنود، مع ضرورة إعادة صياغة العبارات رقم (20-25-26) بشكل أدق لزيادة نسبة معامل الارتباط لديها. وبالتالي فإن كل عبارات مقياس التشوهات المعرفية متسقة مع أبعادها.

والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والمقياس ككل:

جدول رقم (12): نتائج معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية

الأبعاد	معامل الارتباط
التفكير الثنائي	0.87**
التفكير الكارثي	0.88**
التجريد الانتقائي	0.92**
التعميم الزائد	0.93**
أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)	0.86**
الشخصنة واللوم	0.89**

يتبين من الجدول رقم (12) أن الأبعاد المكونة لمقياس التشوهات المعرفية ترتبط ارتباطاً دالاً بالدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.86-0.93)، في حين سجل بعد التعميم الزائد أعلى معامل ارتباط مع الدرجة الكلية، حيث بلغ (0.93)، بينما كان بعد أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل) هو الأقل، مسجلاً معامل ارتباط قدره (0.86). وهذا يشير إلى أن أبعاد مقياس التشوهات المعرفية متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً: الثبات

تم استخراج معاملات ثبات مقياس التشوهات المعرفية بطريقتين وهما كالآتي:

1- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

لتحقق من ثبات مقياس إدمان الأنترنت قامت الباحثة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ في استخراج الاتساق الداخلي للمقياس، وفيما يلي عرض النتائج:

جدول رقم (13): معامل ألفا كرونباخ لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
التفكير الثنائي	0.75
التفكير الكارثي	0.78
التجريد الانتقائي	0.77
التعميم الزائد	0.79
أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)	0.77
الشخصنة واللوم	0.75
المقياس ككل	0.80

من خلال الجدول رقم (13) يتبين أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل مرتفع، حيث بلغ (0.80)، وتتراوح ثبات الأبعاد بين (0.75) كحد أدنى و (0.79) كحد أعلى، وجميعها تعتبر معاملات مقبولة وفقاً لمقياس Nunnally (1994, & Bernstein)، الذي اعتمد درجة (0.70) كحد أدنى للثبات، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية، مما يجعله موثقاً للاستخدام في التطبيق الميداني للدراسة الحالية.

2- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات مقياس التشوهات المعرفية، وتصحيح معامل الثبات المستخرج باستخدام معادلة (سبيرمان - براون)، كما ذكرنا سابقاً، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (14): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده

المقياس ككل	الشخصنة واللوم	أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)	العميم الزائد	التجريد الانتقائي	التفكير الكارثي	التفكير الثنائي	الأبعاد (r)
0.97	0.85	0.79	0.81	0.87	0.82	0.84	معامل الارتباط قبل التصحيح
0.98	0.92	0.88	0.89	0.93	0.90	0.91	معامل الارتباط بعد التصحيح

يوضح الجدول رقم (14) نتائج قيم (r) المحسوبة لمقياس التشوهات المعرفية، حيث أن قيم (r) للأبعاد قبل التصحيح تراوحت ما بين (0.79-0.87)، وبعد التصحيح تراوحت القيم بين (0.88-0.93)، أما قيمة (r) للمقياس ككل، فقد بلغت قبل التصحيح (0.97) وبعد التصحيح (0.98)، وهي كلها قيم عالية، مما يدل على أن مقياس التشوهات المعرفية يتمتع بدرجة عالية من الثبات تبعا لطريقة التجزئة النصفية.

وعليه نستنتج أن مقياس التشوهات المعرفية يتمتع بخصائص سيكومترية عالية، مما يجعله مناسباً لاستخدامه في الدراسة الحالية.

5.2.4- استخراج معايير تفسير النتائج:

ولمعرفة مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين، لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه لمعرفة مستوى التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة الى سلالمة انحرافية معيره Echelles en ecart-Réduit، نظرا لأنها الأسهل والأنسب للمجتمعات ذات التوزيع المعتدل، وقد تم التأكد من أن توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الموالي:

الجدول رقم (15): معامل الالتواء لمجتمع الدراسة

المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
28,19	17,07	0,44

يتضح من الجدول رقم (15) أن معامل الالتواء يساوي (0.44) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول أن توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، حيث تمتد قيمة الالتواء من (-3 إلى +3)، وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، وعليه فإن قيمة معامل الالتواء (0.44) قريبة جدا من الصفر مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعدما تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايير الانحرافية، ولكي نستخرج سلم من خمسة فئات انحرافية معيرة يجب:

أولا ايجاد حدود الفئات كما يلي:

هناك أربعة حدود في هذا السلم بمسافة 1/2 من الانحراف المعياري عن المتوسط، وهي:

$$-3/2 ، -1/2 ، 1/2 ، 3/2$$

ثانيا حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط + المسافة × الانحراف المعياري

$$\text{الحد الأول} = 17.07 \times (-3/2) + 27.19 = 1.58$$

$$\text{الحد الثاني} = 17.07 \times (-1/2) + 27.19 = 18.66$$

$$\text{الحد الثالث} = 17.07 \times (1/2) + 27.19 = 35.72$$

$$\text{الحد الرابع} = 17.07 \times (3/2) + 27.19 = 52.80$$

ثالثا تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتوات داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

جدول رقم (16): سلم من خمس فئات انحرافية معيره لمقياس التشوهات المعرفية

الفئة	1	2	3	4	5
الدرجات المحتوات داخل الفئات	$2 \geq$	19 – 3	36 – 20	53 – 37	67 – 54
الدرجات حدود الفئات	1.58	18.66	35.72	52.80	67
الحكم على درجة الفرد	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا

يتضح من الجدول رقم (16) أنه تم الحصول على خمسة فئات تمكنا من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه.

واتضح أن الفئة الأولى ذات الحد من 1.58 فما أقل، تحتوي على الدرجات الأقل من 2، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى التشوهات المعرفية لديه ضعيف جدا. أما الفئة الثانية ذات الحدود من (1.58 إلى 18.66)، تحتوي على الدرجات من (3 إلى 19)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى التشوهات المعرفية لديه ضعيف. وبالنسبة للفئة الثالثة ذات الحدود من (18.66 إلى 35.72)، فهي تحتوي على الدرجات من (20 إلى 36)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى التشوهات المعرفية لديه متوسط. وكذلك الفئة الرابعة ذات الحدود من (35.72 إلى 52.80)، تحتوي على الدرجات من (37 إلى 53)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى التشوهات المعرفية لديه عالي. وأخيرا الفئة الخامسة ذات الحدود من (52.80 إلى 67) تحتوي على الدرجات من (54 إلى 67)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن مستوى التشوهات لديه عالي جدا.

إن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس التشوهات المعرفية.

6.2.4- الصورة النهائية لمقياس التشوهات المعرفية:

وبعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس التشوهات المعرفية أصبح المقياس في صورته النهائية (أنظر الملحق رقم (04)) يتكون من (38) عبارة موزعة على ستة أبعاد، وهي: بعد التفكير الثنائي يتكون من (06) عبارات؛ وبعد التفكير الكارثي يتكون من (06) عبارات؛ وبعد التجريد الانتقائي يتكون كذلك من (06) عبارات

وبعد التعميم الزائد يتكون من (06) عبارات؛ وبعد أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل) يتكون من (08) عبارات؛ وبعد الشخصية واللوم يتكون من (06) عبارات، وتتحدد استجابات الطالب الكفيف على هذا المقياس وفقاً لمقياس متصل متدرج من ثلاثة مستويات وهي (دائماً، أحياناً، نادراً) والجدول الموالي يبين ذلك:

جدول رقم (17): أبعاد وعبارات مقياس التشوهات المعرفية في صورته النهائية

الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
التفكير الثنائي	31-25-19-13-7-1	06
التفكير الكارثي	32-26-20-14-8-2	06
التجريد الانتقائي	33-27-21-15-9-3	06
التعميم الزائد	34-28-22-16-10-4	06
أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)	38-37-35-29-23-17-11-5	08
الشخصنة واللوم	36-30-24-18-12-6	06

وفي الأخير، بعد بناء مقياس الدراسة الحالية وتطبيقه على عينة التقنيين، توصلت الباحثة إلى عدة نتائج حيث كانت أهمها التدريب على استخدام أدوات جمع البيانات من خلال المقاييس المعدة مسبقاً، كما تم التأكد من صلاحية المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية لجمع البيانات، بالإضافة إلى ذلك، تم التحقق من وضوح عبارات المقاييس وتعليمات الاستجابة عليها لدى أفراد العينة، وتحديد خطة تطبيق الدراسة الأساسية.

5- عينة الدراسة:

نظراً لعدم وجود تعريف دقيق لمجتمع الدراسة، تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة غير عشوائية قصدية حيث تعتمد هذه الطريقة على اختيار أفرادها بناءً على معرفة مسبقة بالخصائص والسمات المهمة التي يجب تمثيلها في العينة، والتي يقدر الباحث من خلالها تلبية حاجته إلى معلومات معينة، إذ يختار العينة التي تحقق له ما يريد، وهذا ما فرضته طبيعة ومشكلة البحث الحالي، إذ تم اختيار عينة من الطلبة الجامعيين الذين يعانون من إعاقة بصرية، على مستوى عدة جامعات من كامل التراب الوطني، حيث بلغ عددهم (80) طالباً وطالبة، منهم (34) ذكور و (46) إناث. والجدول التالي توضح ذلك:

جدول رقم (18): توزيع العينة الأساسية حسب الجامعات الجزائرية

عدد الطلبة في العينة الأساسية			الجامعات
مجموع	إناث	ذكور	
10	05	05	جامعة محمد خيضر - بسكرة
16	08	08	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
14	08	06	جامعة قاصدي مصباح - ورقلة
12	07	05	جامعة الحاج لخضر - باتنة
05	04	01	جامعة العربي التبسي - تبسة
05	03	02	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
07	04	03	جامعة الجزائر 02 - أبو القاسم سعد الله
03	03	00	جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة
03	02	01	جامعة محمد الشريف مساعدي - سوق أهراس
02	01	01	جامعة باجي مختار - عنابة
02	00	02	جامعة غرداية
01	01	00	جامعة ابو بكر بلقايد - تلمسان
80	46	34	المجموع

يوضح الجدول رقم (18) توزيع العينة الأساسية على عدة جامعات من كامل التراب الوطني، حيث بلغ عددهم (80) طالب وطالبة مكفوفين موزعين على (12) جامعة جزائرية، فكان القسم الأكبر في جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي بلغ عددهم (16) طالب وطالبة مكفوفين، منهم (08) ذكور و(08) إناث، والقسم الأصغر في جامعة ابو بكر بلقايد - تلمسان بلغ عددهم (01) طالبة.

جدول رقم (19): خصائص العينة الأساسية حسب الجنس

الجنس	المؤشرات	العدد	النسبة
ذكور		34	42%
إناث		46	58%
المجموع		80	100%

يتضح من الجدول رقم (19) أن العدد الإجمالي للعينة الأساسية هو (80) طالبة وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية موزعين على (12) جامعة من جامعات الجزائر مقسمين الى: (34) ذكر بنسبة (42%) و(46) أنثى بنسبة (58%).

جدول رقم (20): خصائص العينة الأساسية حسب زمن الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)

زمن حدوث الإعاقة	المؤشرات	العدد	النسبة
فطرية		47	59%
مكتسبة		33	41%
المجموع		80	100%

يتضح أعلاه من الجدول رقم (20) توزيع خصائص العينة الأساسية حسب زمن الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة) مقسمين الى: (47) طالب وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية الفطرية بنسبة (59%)، و(33) طالب وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية المكتسبة بنسبة (41%).

6- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد تحديد مجتمع وعينة الدراسة، والتأكد من سلامة وصلاحية أدوات الدراسة، قامت الباحثة بتطبيق الدراسة الميدانية من شهر جانفي الى شهر ماي 2024.

حيث تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية التي شملت مقياس إدمان الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية على عينة الدراسة المتمثلة في طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية من عدة جامعات عبر كامل التراب الوطني حيث تم الاستعانة بالاستبيان الإلكتروني في جمع المعلومات من أفراد العينة وذلك لسببين، الأول: بما أن عينة الدراسة موزعة على منطقة جغرافية واسعة، فتم استخدام الاستبيان الإلكتروني من أجل سهولة الوصول الى أفراد العينة بأقل جهد ووقت؛ والثاني: هو الأهم المتمثل في تمكين أفراد العينة من الإجابة بكل استقلالية وموضوعية على بنود المقاييس بمفردهم دون أي مساعدة، من خلال استخدام التقنيات والبرامج الحديثة المساعدة للمكفوفين في التعامل مع الأجهزة الإلكترونية، ولعل أهمها البرامج الناطقة التي يستخدمها المكفوفين في استطلاع شاشات الحاسوب وشاشات الهواتف الذكية مثل برنامج (Tack Back) وبرنامج (Spoken Web).

ومن جهة أخرى أكدت الباحثة على الطلبة المكفوفين بضرورة قراءة البنود والتعليمات جيدا والإجابة عليها بعناية وتركيز وضرورة ملء جانب البيانات الشخصية بدقة، كما تم اعلام الطلبة المكفوفين أن النتائج ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستكون في سرية تامة، وأكدت لهم كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، لذا يجب على كل طالب أن يجيب بصدق وموضوعية على جميع عبارات الاستبيان.

وبعد الانتهاء من عملية توزيع الاستبيانات على أفراد العينة تم التوصل الى جمع بيانات (80) طالبا كفيًا وتأتي هنا مرحلة تفريغ البيانات في جداول Excel، ويتم ذلك من خلاله عملية التفريغ المرمز عبر شبكة التفريغ حيث يتم تحديد الرموز المستخدمة لكل عبارة من عبارات الاستبيان وكل متغير من متغيرات الدراسة، وبعد الانتهاء من عمليتي التفريغ والفرز تُحوّل المعطيات والبيانات إلى برنامج SPSS لمعالجتها احصائيا.

7- الأساليب الإحصائية:

لا يمكن لأي باحث الاستغناء عن الطرق والأساليب الإحصائية في دراسته، حيث تُعتبر هذه الوسائل ضرورية لتقديم وصف دقيق للموضوع، كما أنها الأداة التي يستخدمها الباحث لاختبار الفروض بناءً على البيانات، ويعتمد عليها لإعطاء البحث الصبغة العلمية. (معمرية، 2007، 188)

استنادًا إلى ذلك، تم إدخال بيانات عينة الدراسة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وفقًا لمتغيرات الدراسة، وذلك استعدادًا لإجراء التحليلات الإحصائية للإجابة على فرضيات الدراسة. وتُعرض هذه الأساليب على النحو التالي:

- النسب المئوية؛
- التباين؛
- اختبار كا²؛
- التكرارات؛
- معامل ألفا كرونباخ؛
- معامل ارتباط بيرسون.
- المتوسط الحسابي؛
- معادلة سبيرمان - براون؛
- اختبار T-test لدلالة الفروق؛
- الانحراف المعياري؛
- معامل الالتواء؛

خلاصة الفصل

وخلاصة لما سبق؛ تناولت الدراسة الحالية خطوات إجرائية تضمنت تحديد المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي الذي يناسب هذا النوع من الدراسات، كما تم القيام باختيار العينة باستخدام أسلوب الاختيار القسدي من مجتمع الدراسة، وأيضاً تقديم إجراءات الدراسة الاستطلاعية، وشرح أهدافها ونتائجها، وتقديم وصفاً دقيقاً للأدوات المستخدمة في الدراسة المتمثلة في مقياس إدمان الأنترنت ومقياس التشوهات المعرفية، مع التركيز على حساب الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات من خلال قياس الصدق والثبات لكل مقياس، أما بالنسبة للدراسة الأساسية فقد تم تحديد مدتها ومكانها ومجالها، بالإضافة إلى الإجراءات المتعلقة بتطبيقها، وأخيراً عرض الأساليب الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة لمعالجة البيانات والتحقق من فرضيات الدراسة، بينما سيتم تقديم النتائج التي تم التوصل إليها في الفصل الموالي.

الفصل السادس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول ومناقشته
- 2- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته
- 3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها
- 4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها
- 5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها
- 6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها
- 7- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها

خلاصة الفصل

تمهيد:

في هذا الفصل، سيتم عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها بعد إجراء المعالجة الإحصائية، بعد ذلك يتم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في سياق الدراسات والنظريات التي تناولت المتغيرات المتعلقة بموضوع الدراسة وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل البحث العلمي، حيث يقوم الباحث من خلالها باستخراج الأدلة والمؤشرات الكمية والكيفية التي تدعم أو تنفي الفرضيات المطروحة.

1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول ومناقشته:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين؟ وبالرجوع الى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس إدمان الأنترنت (أنظر الجدول رقم (08))، تحصلنا على البيانات الآتية:

جدول رقم (21): توزيع الطلبة لكل مستوى حسب متغير إدمان الأنترنت

المتغير	المستوى		ضعيف		متوسط		عالي	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
إدمان الأنترنت	26%	21	31%	25	43%	34		

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (21) أن عدد الطلبة ذوو مستوى إدمان الأنترنت الضعيف يقدر بـ 21 طالبا وطالبة وبنسبة 26%، وعدد الطلبة ذوو المستوى المتوسط يقدر بـ 25 طالبا وطالبة بنسبة 31%، أما عن المستوى الثالث فيقدر عدد الطلبة ذوو إدمان الأنترنت العالي بـ 34 طالبا وطالبة أي بنسبة 43%. وللتحقق من دلالة الفروق بين هاته المستويات، قمنا بحساب اختبار كا² والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (22): دلالة الفروق بين مستويات إدمان الأنترنت

المؤشرات	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	كا ²	مستوى الدلالة
إدمان الأنترنت				
ضعيف	21	26.67	3.31	0.01
متوسط	25	26.67		
عالي	34	26.67		

يتبين من الجدول رقم (22) أن قيمة كا² (3.31) وهي قيمة دالة عند (0.01)، ومنه نستطيع القول أنه توجد فروق دالة في مستويات إدمان الأنترنت.

بما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى الثالث، يمكننا الاجابة عن التساؤل الأول كما يلي: مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين مرتفع.

أظهرت النتائج أن الطلاب الجامعيين من ذوي الإعاقة البصرية يعانون من مستويات مرتفعة من إدمان الأنترنت، حيث أن هذه النتيجة تتعارض مع عدة دراسات سابقة رغم اختلاف طبيعة أفراد العينة بينهم، مثل دراسة معيجل وبريسم (2016) التي هدفت إلى تحديد مستوى إدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعات، حيث توصلت إلى أن مستوى الإدمان كان متوسطاً في عينة الدراسة، كما وجد في دراسة طباس وملال (2021) أن الطلاب الجامعيين يعانون أيضاً من مستوى متوسط لإدمان الأنترنت. بالإضافة إلى ذلك، أشارت دراسة كيري ومذكور (2021) التي تناولت طبيعة مستوى التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية توصلت إلى أن إدمان الأنترنت لدى المشاركين كان منخفضاً.

وترجع الباحثة هذه النتيجة الى دور الإعاقة البصرية وما تفرضه من عوائق وظوابط، حيث أن الطلبة المكفوفين يواجهون تحديات كبيرة في التفاعل الاجتماعي التقليدي، حيث قد يشعرون بالعزلة أو صعوبة في التواصل المباشر مع الآخرين، وهذه العوائق تدفعهم إلى استخدام الأنترنت كوسيلة بديلة للتواصل، مما قد يؤدي إلى إدمانهم على هذه المنصات، حيث يمكنهم التعبير عن أنفسهم بحرية دون الخوف من الأحكام الاجتماعية ومع تزايد الوقت الذي يقضونه في العالم الافتراضي، يصبحون أكثر اعتماداً على هذه الوسيلة للتواصل، مما قد يؤثر سلباً على مهاراتهم الاجتماعية التقليدية ويزيد من عزلتهم في الحياة الواقعية.

وهذا ما أشار إليه هاردي (2004) "أن أكثر المواقع جذبا لمستخدمي الإنترنت هي غرف الدردشة، التي تستحوذ على 35% من الوقت الذي يقضيه الأشخاص على الشبكة" (العمار، 2014، 412)، وأيضاً ما أكدت عليه دراسة غالمي (2016/2017) التي توصلت إلى أن الفيسبوك أكثر مجالات الإنترنت إدماناً لدى طلاب الجامعة كل هذه الأدلة تشير إلى أن إدمان الإنترنت يمكن أن يكون نتيجة لعدم القدرة على التفاعل بشكل فعال في البيئات الاجتماعية، كما هو الحال مع الأفراد المعاقين بصرياً.

وكذلك تشير الأبحاث مثل دراسة Tuncay و Mehmet (2013) إلى أن العوامل الشخصية مثل الانطوائية والنيوروتيسم والوحدة تلعب دوراً مهماً في إدمان الإنترنت، مما يعكس كيف يمكن أن تؤثر هذه الصفات النفسية على سلوك الأفراد، ويمكن أن يكون الطلبة المكفوفون أكثر عرضة لهذه الصفات بسبب الضغوط النفسية والاجتماعية التي يواجهونها، وإن استخدام الإنترنت كوسيلة للهروب من هذه الضغوط قد يزيد من احتمالية إدمانهم. وترى الباحثة أن البيئة الافتراضية توفر للطلبة المكفوفين مساحة آمنة للتفاعل، حيث تعتبر ملاذاً آمناً بنسبة لهم، وتتيح لهم فرصة التواصل بحرية دون القلق من الأحكام الاجتماعية التي قد يواجهونها في الحياة الواقعية وهذا الشعور بالأمان يعزز من رغبتهم في التفاعل والمشاركة، مما يؤدي إلى زيادة الوقت الذي يقضونه على الإنترنت، ومع مرور الوقت، قد يتحول هذا الاستخدام إلى إدمان، حيث يصبح التواصل الافتراضي هو الوسيلة الرئيسية لهم للتفاعل الاجتماعي، مما يعزز من دائرة الإدمان ويجعلهم أكثر اعتماداً على العالم الافتراضي كوسيلة للتواصل والإحساس بالانتماء.

تفسر النظرية السلوكية إدمان الإنترنت إلى مفهوم الاشرط الإجرائي وقانون الأثر، حيث يتمحور ذلك حول العلاقة بين المثير والاستجابة والتعزيز، إذ يصبح سلوك الأفراد نمطياً نتيجة للإشباع النفسي الذي توفره الأنشطة المتنوعة عبر الإنترنت والمكافآت المرتبطة بها (أرنوط، دت، 30). وبالإسقاط على هذه الدراسة، نجد الطالب الكفيف الذي يشعر بالخلل من التفاعل مع الآخرين بسبب مظهره الخارجي الناتج عن الإعاقة، يجد في الإنترنت وسيلة تمنحه الفرصة للتمتع بالتجارب الاجتماعية دون الحاجة إلى مواجهة مباشرة، مما يعزز رغبته في الاستمرار في هذه التجربة ويزيد من احتمالية إدمانه على هذه الأنشطة.

وأشارت دراسة سمير (2019) التي استهدفت دراسة تأثير التعرض لمواقع التواصل الاجتماعي على ذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك ذوي الإعاقة البصرية، وقد أظهرت الدراسة أن موقع فيسبوك يلعب دوراً فعالاً في مساعدة هذه الفئة على الاندماج مع المجتمع، من خلال تكوين صداقات جديدة والتواصل المستمر مع

الأصدقاء والمعارف، كما يساهم في خلق مساحات حوار مشتركة لطرح الأفكار والرؤى، مما يساعد على معالجة المشكلات المجتمعية التي تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة (شحاته، 2023, 193). حيث تعتبر هذه المكافآت من العوامل الرئيسية التي تعزز إدمان الأنترنت لدى الطلبة المكفوفين.

ومن جهة أخرى توصلت دراسة Yao et al (2014) التي أجريت على عينة تضم (2095) طالبًا جامعيًا في خمس مدن رئيسية في الصين إلى تأثيرات ملحوظة للشخصية وسلوكيات الوالدين واحترام الذات على إدمان الأنترنت، أظهرت النتائج أن سلوكيات الوالدين لها تأثير كبير على إدمان الأنترنت، لكن تأثير الآباء والأمهات كان مختلفًا في احتمالية إدمان أطفالهم، كما تبين أن الرفض من قبل الآباء والحماية المفرطة يمكن أن يزيدا من خطر إدمان الأنترنت لدى الطلاب العاديين. مما يزيد من القلق بشأن الطلاب غير العاديين.

ومنه ترى الباحثة أن سلوك الوالدين، مثل الحماية الزائدة والرفض، يلعب دورًا حاسمًا في ارتفاع مستوى إدمان الأنترنت لدى الطلبة المكفوفين، على اعتبارهم فئة ضعيفة، فيلجأ العديد من الوالدين إلى الحماية الزائدة بسبب القلق والخوف على سلامة أبنائهم، مما يؤدي إلى شعورهم بالعجز وعدم الاستقلالية. وأحيانًا يفتقر الأهل إلى المعرفة اللازمة لدعمهم بشكل صحيح فيتبنون أساليب مبالغ فيها. إضافةً إلى ذلك يمكن أن تؤثر تجاربهم الشخصية والضغوط الاجتماعية على رؤيتهم لتربية أطفالهم، حيث يخشون من تعرض الأبناء للفشل أو الإحراج، وتجتمع هذه العوامل لتضعف استقلالية الطفل وثقته بنفسه، مما يدفعهم للجوء إلى الأنترنت كوسيلة للهروب من الواقع أو للتواصل مع الآخرين، ومن ناحية أخرى، يمكن أن يؤدي الرفض من قبل الوالدين لطفلهم المعاق إلى مشاعر الإحباط والعزلة، مما يزيد من الاعتماد على الأنترنت كوسيلة لتعويض نقص الدعم الاجتماعي.

ومع تزايد توفر التكنولوجيا وظهور الأجهزة وبرامج تصفح الأنترنت المتطورة لفئة المعاقين بصريًا، أصبح الوصول إلى الأنترنت أسهل من أي وقت مضى، حيث يمكن للطلبة المكفوفين استخدام أجهزة متقدمة مثل الهواتف الذكية وأجهزة الكمبيوتر المحمولة، مما يسهل عليهم قضاء وقت أطول على الأنترنت، وفقًا لدراسة Eisenbarth (2022) التي أظهرت نتائجها أن 87.4% من المشاركين يفضلون الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية عن الوسائل البصرية التقليدية، خاصةً في حالات التنقل، والاستماع إلى الكتب الصوتية، وقراءة الكتب الإلكترونية، والتعرف على الأحرف بصريًا (شحاته، 2023, 190). ومع ذلك، يمكن أن يؤدي هذا الاستخدام المفرط لهذه الأجهزة والبرامج إلى إدمان الأنترنت، خصوصًا عندما يجد هؤلاء الطلبة في العالم الافتراضي بديلًا مريحًا للتفاعل الاجتماعي المباشر.

ومن الواقع المعاش تلاحظ الباحثة تزايد الاعتماد على الأنترنت في مجال التعليم العالي، وتحول معظم الأنشطة التعليمية إلى الفضاء الرقمي، والطالب الجامعي الكفيف كغيره من الطلبة العاديين ملزما بمواكبة هذه التطورات، وعليه أصبحت الأنترنت أداة ضرورية للطلاب المكفوفين، حيث توفر لهم فوائد كبيرة مثل الوصول السهل للمعلومات والتفاعل الفعّال مع المعلمين وزملاء الدراسة. ومع ذلك، فإن هذا التحول قد يؤدي أيضًا إلى زيادة الوقت الذي يقضيه الطلاب على الأنترنت، مما يعرضهم لخطر الإدمان. وهذا ما أثبتته دراسة كزو وآخرون (2023) أن مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة مرتفع.

وعليه، تتفاعل هذه العوامل لتفسر الزيادة الملحوظة في إدمان الأنترنت بين طلبة الجامعة المكفوفين، فبين التحديات الاجتماعية والنفسية وسلوكيات الوالدين وتوفر التكنولوجيا، تلعب هذه العناصر دورًا حاسمًا في تشكيل سلوكياتهم، لذا من الضروري فهم هذه الديناميكيات لتطوير استراتيجيات فعالة تدعم هؤلاء الطلاب وتعزز مهاراتهم الاجتماعية.

2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني ومناقشه:

ينص التساؤل الثاني على: ما مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؟ وبالرجوع الى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس التشوهات المعرفية (أنظر الجدول رقم (16))،، حصلنا على البيانات الآتية:

جدول رقم (23): توزيع الطلبة لكل مستوى حسب متغير التشوهات المعرفية

المستوى المتغير	ضعيفة		متوسطة		عالية	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
التشوهات المعرفية	24%	19	31%	25	45%	36

يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن عدد الطلبة ذوو مستوى التشوهات المعرفية الضعيف يقدر بـ 19 طالبا وطالبة وبنسبة 24%، وعدد الطلبة ذوو المستوى المتوسط 25 طالبا وطالبة بنسبة 31%، أما عن المستوى الثالث فيقدر عدد الطلبة ذوو التشوهات المعرفية العالية بـ 36 طالبا وطالبة أي بنسبة 45%. وللتحقق من دلالة الفروق بين هاته المستويات، قمنا بحساب اختبار كا² والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (24): دلالة الفروق بين مستويات التشوهات المعرفية

مستوى الدلالة	كا ²	التكرار المتوقع	التكرار المشاهد	المؤشرات / التشوهات المعرفية
0.01	5.56	26.67	19	ضعيفة
		26.67	25	متوسطة
		26.67	36	عالية

يتبن من الجدول رقم (24) أن قيمة كا² (5.56) وهي قيمة دالة عند (0.01)، ومنه نستطيع القول أنه توجد فروق دالة في مستويات التشوهات المعرفية.

بما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى الثالث، يمكننا الاجابة عن التساؤل الثاني كما يلي: مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين مرتفعة.

أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي الإعاقة البصرية يعانون من مستويات مرتفعة من التشوهات المعرفية، ورغم اختلاف طبيعة أفراد العينة، توصلت الباحثة -حسب علمها- الى أن هناك دراستين فقط تتفق مع الدراسة الحالية الأولى دراسة سيد احمد عبد الوهاب (2021) التي أظهرت نتائجها أن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة مرتفع، والثانية دراسة محمود شاكر (2023) التي توصلت كذلك الى أن مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلاب المتفوقين كان مرتفعاً.

تفسر الباحثة هذه النتيجة على أن الطالب الجامعي الكفيف يواجه بالإضافة إلى تحديات الإعاقة البصرية مجموعة من التحديات البيئية والتعليمية التي تشبه ما يعاني منه الطلبة العاديون، حيث تشمل هذه التحديات نقص التكيف في المناهج الدراسية، وعدم توفر الدعم التعليمي الكافي، والضغط النفسية مثل الشعور بالعزلة والقلق بما أنهم في مرحلة انتقالية حساسة من المراهقة الى الرشد، كما أن استخدام استراتيجيات تدريس تقليدية وعدم توفير تجارب عملية كافية يسهمان في صعوبة الفهم، بالإضافة إلى التأثيرات السلبية من البيئة التعليمية مثل الضوضاء والازدحام، وصعوبات التواصل التي تعيق التعبير عن الأفكار، مما يؤدي إلى تشوهات معرفية لدى الطلبة.

يفسر رواد النظرية التحليلية التي طرحها "فرويد"، أن التشوهات المعرفية تمثل آليات دفاعية تنشأ نتيجة عدم القدرة على إشباع الحاجات الغريزية، وعندما لا تلبى هذه الحاجات، يبدأ الفرد في تطوير استراتيجيات دفاعية لحماية نفسه من المشاعر السلبية الناتجة عن الفشل في تحقيقها، وهذه الاستراتيجيات قد تتضمن تشويه الواقع أو تجنب المواقف التي تثير القلق، مما يؤدي إلى تشوهات في التفكير والسلوك. ويرى أيضا "ادلر" على أن الشعور

بالنقص والعجز كعوامل رئيسية وراء التشوهات المعرفية، حيث يرى "ادلر" أن الأفراد يسعون لتحقيق الكمال وعندما يشعرون بعدم قدرتهم على ذلك، يتولد لديهم شعور بالنقص، (حسن، 2023، 1681)

بإسقاط هذه الأفكار على الدراسة الحالية، ترى الباحثة أن الطلاب المكفوفين يواجهون صعوبات في إشباع حاجاتهم الغريزية بشكل يتناسب مع أقرانهم المبصرين، بالإضافة إلى العوائق التي تفرضها الإعاقة البصرية، ما يؤدي إلى مشاعر فشل وعجز لديهم، ومع عدم تلبية هذه الحاجات، يلجأ هؤلاء الطلاب إلى استراتيجيات دفاعية مثل تشويه الواقع أو تجنب المواقف الاجتماعية التي تثير القلق، مما يعزز التشوهات المعرفية ويجعلهم أكثر عرضة للأفكار السلبية حول ذاتهم، مما يؤثر سلباً على تجربتهم الأكاديمية.

علاوة على ذلك، فإن التركيز على الشعور بالنقص والعجز يفسر ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية؛ فعندما يسعى الطلاب نحو الكمال في مجالات أكاديمية تعتبر معقدة بالنسبة لهم، يؤدي شعورهم بعدم القدرة على تحقيق ذلك إلى تقليل تقديرهم لذاتهم ومهاراتهم. هذا الشعور السلبي يعزز الفجوة بين توقعاتهم والواقع، ويؤثر سلباً على علاقاتهم مع الأقران، مما يزيد من حدة التشوهات المعرفية بينهم، ومنه تتفاعل هذه العوامل لتشكيل واقع معقد للطلاب المكفوفين، مما يسهم في ارتفاع مستويات التشوهات المعرفية في حياتهم الأكاديمية.

في المقابل، نجد أن معظم الدراسات السابقة عارضت هذه النتيجة المتوصل إليها، مثل دراسة كزو وآخرون (2023) التي توصلت إلى أن مستوى متوسط من التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، ودراسة خلفاوي وبوروبة (2021) كشفت عن انتشار متوسط للتشوهات المعرفية لدى المراهقين، وفي دراسة أخرى لنفس المؤلفين (2022) تم تأكيد نفس المستوى من التشوهات المعرفية لدى طلاب السنة الأولى ثانوي، كما توصلت دراسة أحمد اللحياني والعتيبي (2022) إلى أن مستوى التشوهات المعرفية كان متوسطاً بين أفراد العينة.

وترجع الباحثة ذلك، إلى أن المعاقين بصرياً يعتمدون بشكل مفرط على تصوراتهم الذاتية بدلاً من الاعتماد على معلومات موضوعية، وهذا الاعتماد يؤثر بشكل كبير على كيفية إدراكهم للعالم من حولهم، مما يؤدي إلى تشكيل أفكار مشوهة عن الواقع. وهذا ما أشارت إليه دراسة عوادي وزاوي أحمد (2022) أن الأفراد ذوي الإعاقة البصرية يعانون من معدلات مرتفعة من التشوهات المعرفية مقارنةً بفئات الإعاقة الأخرى، فعلى سبيل المثال، قد يتم تضخيم الجوانب السلبية في حياتهم، مثل التحديات والعقبات، في حين يتم تقليل أهمية الجوانب الإيجابية مثل النجاحات والفرص، وهذه الديناميكية يمكن أن تؤدي إلى تعزيز نظرة سلبية تجاه الذات، مما يزيد من مخاطر القلق والاكتئاب، وبالتالي يؤثر سلباً على جودة حياتهم بشكل عام.

وفي هذا السياق، يشير محمد (2004) إلى أن الكفيف يتفاعل مع بيئته المحيطة وإمكانياتها، حيث يعتمد تكيفه مع هذه البيئة على مدى معرفته بها، أي من الواضح أن الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في التكوين المعرفي يواجهون صعوبات في إدراكهم وتفسيرهم للأحداث المحيطة بهم، مما يؤدي إلى تكوين أفكار ومعتقدات خاطئة، وقد أكد إبراهيم (2002) أن السلوك السوي يعتمد بشكل كبير على كيفية تفكير الشخص، بالإضافة إلى المبالغة في إدراك الأحداث، وتتفاقم هذه المشكلة لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، حيث يميلون إلى المبالغة في تصور الأمور البسيطة في علاقاتهم مع الآخرين، مما يزيد من التحديات التي يواجهونها في تفاعلاتهم الاجتماعية. (عبد الرحمن وعبد العطي، 2013، 74)

وترجع الباحثة هذه النتيجة أيضا الى نقص المهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة المكفوفين، التي تأثر بشكل عميق على تجربتهم الجامعية ونجاحهم الأكاديمي، فعندما يفترق هؤلاء الطلبة إلى القدرة على التفاعل الفعال مع زملائهم وأساتذتهم، قد يشعرون بالعزلة والاعتراب، مما يؤدي إلى انخفاض في الثقة بالنفس وزيادة مستويات القلق وهذا الانفصال الاجتماعي يمكن أن يساهم في تطوير تشوهات معرفية، حيث يصبح من الصعب عليهم معالجة المعلومات بشكل صحيح أو الاستجابة للمواقف الاجتماعية بفعالية، كما أن عدم القدرة على بناء علاقات إيجابية قد يمنعهم من الحصول على الدعم الاجتماعي الضروري، مما يزيد من الشعور بالوحدة والاكنتاب ويعزز من التحديات النفسية التي يواجهونها.

حيث استهدفت دراسة Marton و Kutcher (1994) تحديد الفروق في التشوهات المعرفية بين المراهقين الذين يعانون من الاكنتاب وأولئك غير المكتئبين، وتم إجراء الدراسة على عينة تتكون من (151) مراهقاً، منهم 69 مراهقاً مصاباً بالاكنتاب العيادي، و 48 مراهقاً غير مكتئب وبدون أي اضطرابات نفسية أو ذهانية، بالإضافة إلى 34 مراهقاً من مجموعة غير عيادية من طلاب الثانوية، حيث أظهرت النتائج ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية لدى المراهقين المكتئبين مقارنةً بغير المكتئبين، كما تبين أن التعافي من الاكنتاب مرتبط بانخفاض كبير في التشوهات المعرفية، رغم أن مستوى هذه التشوهات كان أعلى من المعدل الطبيعي. وعليه يمكن الفهم أن الاكنتاب يؤدي إلى تغييرات في طريقة معالجة المعلومات، مما يؤدي إلى تشوهات معرفية مثل التفكير السلبي أو المبالغة في السلبيات.

ويشير صمادي ومرعي (2021) إلى أن نظام الجامعات، بما في ذلك عملية اختيار التخصص والتكيف مع المجال الجديد والاستعداد لمهنة المستقبل، يتطلب اتخاذ قرارات حاسمة تؤثر على مستقبل الطالب وحياته العملية وهذه العوامل تزيد من التوقعات الاجتماعية ومتطلباتها، لذلك يعتبر تحديد المشكلات الأكاديمية أمراً حيوياً، حيث

يساهم في وضع استراتيجيات تساعد في حل هذه المشكلات وتطوير برامج النمو التعليمي والمهني، وهذا يمكن الأفراد من تحقيق توقعاتهم المهنية وطموحاتهم المستقبلية. (الحارثي، 2019، 526-527)

وإذا كانت هذه التحديات الجامعية تواجه الطلاب المبصرين، فإنها تتضاعف بالنسبة للطلاب الذين يعانون من مشكلات بصرية، فان انتقال الطالب المعاق بصرياً إلى الحياة الجامعية يعني مواجهة بيئات متنوعة ومباني متباعدة، بالإضافة إلى وجود أعضاء هيئة تدريس يتفاوت مستوى تعاونهم، وهذه التحديات تثير مخاوف مستمرة للطلبة المكفوفين، مما يؤدي إلى شعورهم بعدم الأمان واعتقادات سلبية عن الذات وقدراتهم الأكاديمية، وهذا ما قد يعزز من التشوهات المعرفية، ويؤثر سلباً على تجربتهم التعليمية وأدائهم الأكاديمي.

وهذا ما أكد عليه **مصطفى النصراوي**، إلى أن دمج المكفوفين مع الطلاب العاديين، تحت شعار إزالة الوصم الذي تعرضوا له نتيجة وجودهم في فصول التربية، دون إجراء دراسة أو إعداد مناسب لهذا الدمج، قد يعرضهم للخطر، إذ سيواجه هؤلاء الطلاب صعوبات في متابعة التعليم، مما قد يؤدي في النهاية إلى استياء المعلمين وشعور الطلاب بالشفقة عليهم، وبالتالي سيؤدي ذلك إلى عزلهم داخل القاعة، مما يعزز شعورهم بالعزلة، ويؤثر سلباً على تجربتهم التعليمية. (الحارثي، 2019، 527)

وهذا ما لاحظته الباحثة على مستوى الجامعات الجزائرية، أن المناهج الدراسية تواجه تحديات كبيرة في تلبية احتياجات الطلبة المكفوفين، حيث قد تكون غير مصممة بشكل يتناسب مع أساليب تعلمهم الخاصة، وهذا النقص في التوافر أو التكيف المناسب للمحتوى التعليمي يزيد من صعوبة فهم المواد الدراسية، مما يؤدي إلى ارتفاع التشوهات المعرفية لدى هؤلاء الطلبة، فعندما لا يتمكن الطلاب من الوصول إلى المعلومات بطريقة ملائمة تتشكل لديهم أفكار ومعتقدات خاطئة حول ما يتعلمونه، مما يعيق تطورهم الأكاديمي ويؤثر سلباً على ثقتهم بأنفسهم.

ومن المهم أن نفهم أن ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين ليس مجرد نتيجة لفقدان البصر فقط، بل هو أيضاً نتيجة لتفاعل معقد بين العوامل البيئية والنفسية، حيث يتطلب الأمر جهوداً متكاملة من المؤسسات التعليمية والمجتمع لدعم هؤلاء الطلاب وتحسين تجربتهم التعليمية.

3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين.

وبغرض معالجة الفرضية الأولى والتحقق منها، تم حساب معامل الارتباط بيرسون، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (25): قيمة ودلالة معاملات الارتباط بين متغير إدمان الأنترنت ومتغير التشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية

إدمان الأنترنت		المتغير 1
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	التشوهات المعرفية
0.01	0.634	التفكير الثنائي
0.01	0.745	التفكير الكارثي
0.01	0.703	التجريد الانتقائي
0.01	0.715	التعميم الزائد
0.01	0.693	أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)
0.01	0.678	الشخصنة واللوم
0.01	0.801	التشوهات المعرفية

ويتضح أيضاً من الجدول رقم (25) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين إدمان الأنترنت وأبعاد التشوهات المعرفية يتراوح بين (0.634 الى 0.745)، حيث يأخذ بعد التفكير الكارثي أكبر قيمة للارتباط قدرت بـ (0.745) يليه بعد التعميم الزائد بقيمة ارتباط قدرت بـ (0.715)، ثم بعد التجريد الانتقائي قيمة ارتباطه قدرت بـ (0.703) ومن ثم يليه بعد أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل) حيث قيمة ارتباطه قدرت بـ (0.693)، وبعد ذلك بعد الشخصنة واللوم الذي أخذ معامل ارتباط قدر بـ (0.678)، في حين أخذ بعد التفكير الثنائي أصغر قيمة للارتباط قدرت

ب(0.634)، وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، ويتضح أيضاً من بيانات الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية قدر ب(0.801) وهي أيضاً قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وعليه نقرر أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين.

بناءً على النتائج السابقة، تبين أن الفرضية الأولى تحققت، التي تنص على وجود علاقة دالة إحصائياً بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية وأبعاده الفرعية لدى أفراد عينة الدراسة، حيث تشير هذه النتائج إلى أن كلما ارتفع مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين يرتفع مستوى التشوهات المعرفية لديهم، وأن كلما انخفض مستوى إدمان الأنترنت ينخفض مستوى التشوهات المعرفية لدى أفراد العينة.

تتوافق هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة -حسب ما توصلت إليه الباحثة-، رغم اختلاف طبيعة أفراد العينة، إلا أنها توصلوا تقريباً إلى نفس النتائج، فعلى سبيل المثال أظهرت دراسة Odaci و Celik (2013) إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، وتوصلت دراسة Kalkan (2012) وجود علاقة إيجابية كبيرة بين الاستخدام الإشكالي للأنترنت والتشوهات المعرفية لدى الطلاب، كما أظهرت دراسة خلفاوي وبوروبة (2021) وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية والإدمان على الأنترنت لدى المراهقين. بالإضافة إلى ذلك، أكدت دراسة كريري ومذكور (2021) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية وإدمان الأنترنت لدى المشاركين في الدراسة.

والذي يمكن تفسيره حسب ما أشار إليه Li و Wang (2013) إلى أن ما يعتقده الفرد ويتبناه حول استخدام الأنترنت مثل اعتقاده بأن الأنترنت هو المكان الوحيد الذي يشعر فيه بالاحترام، حيث يؤثر بشكل كبير على تعزيز إدمانه للأنترنت، ويسعى المدمن إلى التخلص من مشاعر السلبية والدونية وتخفيف الضيق والتوتر الناتج عن القلق من خلال اللجوء إلى الأنترنت، وعندما يتمكن من التحكم في مشاعره إلا وتراه قد امتلك أفكار غير عقلانية مما يجعل إدمان الأنترنت هو الوسيلة الأسرع والأكثر فعالية للتخلص من الانزعاج. (كريري ومذكور، 2021، 123)

وعليه، يُعتبر الأنترنت أداة حيوية للطلاب المكفوفين، حيث يوفر لهم فرصاً غير محدودة للتواصل والتعلم والوصول إلى المعلومات، ومن خلال هذه المنصة، يمكنهم التعبير عن أنفسهم بحرية، مما يعزز من احترامهم لذاتهم، ومع ذلك قد يتسبب الاستخدام المفرط للأنترنت في تبني أفكار غير عقلانية، فالاعتماد الكلي على العالم الافتراضي، يعرض الطلاب لمحتوى سلبي أو مثير للقلق، مثل التعليقات المسيئة أو الصور المثالية التي لا تعكس

واقعهم، ويؤدي ذلك إلى تدني تقديرهم لذاتهم والشعور بعدم الكفاءة، وبالتالي ظهور تشوهات معرفية كبيرة مثل التفكير السطحي والتفكير الكارثي.

أظهرت دراسة عوادي وزواري أحمد (2022) أن الأفراد المعاقين بصرياً هم الأكثر تعرضاً للتشوهات المعرفية مقارنة بالإعاقات الأخرى، حيث يمكن تفسير ذلك وفقاً ما تراه النظرية المعرفية، في أن التشوهات المعرفية والإدراكات السلبية التي يتبناها الفرد من واقعه، تعزز من ميله للاندماج والتفاعل مع الأنترنت، على حساب تفاعله الاجتماعي واندماجه مع الآخرين.

تلعب الإعاقة البصرية دوراً كبيراً في التأثير على العلاقة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، حيث يواجه هؤلاء الطلبة تحديات فريدة تجعلهم أكثر عرضة للإدمان على الأنترنت كوسيلة للتواصل والترفيه، نتيجة للعزلة الاجتماعية التي تفرضها الإعاقة، تزداد حدة هذه المشاعر السلبية عندما يميل هؤلاء الطلبة إلى التفاعل الرقمي بدلاً من التواصل الشخصي، مما يمنحهم شعوراً بالانتماء إلى جماعات تشاركهم اهتماماتهم ومن جهة أخرى تزداد حدة شعورهم بالعزلة والوحدة الاجتماعية.

وترى الباحثة أيضاً أن الاستخدام المفرط للأنترنت بين الطلاب المكفوفين يعود إلى الصعوبات التي يواجهها الأفراد ذوو الإعاقة البصرية في الوصول إلى المعلومات، مما يجعل الأنترنت مصدراً أساسياً لهم، وهذا الاعتماد المتزايد قد يؤدي إلى استهلاك محتوى غير دقيق أو مضلل، كما أن الاعتماد على الأنترنت كمصدر وحيد للمعلومات يضعف القدرة على التفكير النقدي، مما يزيد من احتمال قبول الأفكار الخاطئة، وتتشكل دورة معقدة حيث يعزز إدمان الأنترنت التشوهات المعرفية، مما يجعل من الصعب على الطلاب التكيف مع الحياة الأكاديمية والاجتماعية، حيث تشير هذه الديناميكيات إلى أن الإعاقة البصرية لا تؤثر فقط على قدرة الأفراد على الوصول إلى المعلومات، بل تلعب أيضاً دوراً رئيسياً في تشكيل سلوكياتهم على الأنترنت وتفكيرهم المعرفي.

أظهرت دراسة Li و Wang (2013) التي استهدفت التعرف على دور التشوهات المعرفية في إدمان ألعاب الأنترنت، وجود علاقة ارتباطية بين التشوه المعرفي وإدمان الألعاب لدى المراهقين، وهذه العلاقة تتشبع بالقلق بشكل خاص عندما يتعلق الأمر بالطلبة المكفوفين، الذين يعتمدون بشكل أكبر على اللعب عبر الأنترنت كوسيلة للتفاعل الاجتماعي والترفيه.

حيث يلعب اللعب عبر الأنترنت دوراً كبيراً في حياة الطلبة المكفوفين، حيث يوفر لهم منصة للتواصل والترفيه المفقود في الواقع مع الآخرين، ومع ذلك، يمكن أن يسهم هذا النشاط في تعزيز إدمان الأنترنت، مما يؤثر سلباً

على صحتهم العقلية، فعندما ينغمس الطلاب في الألعاب، قد يقضون وقتاً طويلاً على الإنترنت، مما يؤدي إلى ضعف قدرتهم على التفكير النقدي وزيادة احتمالية قبول المعلومات الخاطئة، وهذه الديناميكيات تؤدي إلى تشوهات معرفية، مثل التفكير غير المنطقي والأفكار السلبية، مما يعزز من تحدياتهم في التكيف مع الحياة الاجتماعية والأكاديمية بصفة خاصة، حيث أكدت دراسة خطاب (2018/2017) أن الطلبة الجامعيين يمضون وقتاً كبيراً على الإنترنت من أجل البحث العلمي أو الدردشة أو اللعب أو أمور أخرى وكل هذه العوامل تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى تحصيلهم الدراسي.

تتزايد الأدلة على وجود صلة بين إدمان الإنترنت والتشوهات المعرفية، حيث يظهر الأفراد المدمنون أنماط تفكير غير صحية تؤثر سلباً على سلوكياتهم وعلاقاتهم، وأشارت الباحثة "يونغ" من خلال مجموعة من الدراسات إلى أن إدمان الإنترنت يُعرف بأنه استخدام الشخص للإنترنت لأكثر من 38 ساعة أسبوعياً (الزبيدي، 2014، 45). إذ أن الأشخاص الذين يعانون من هذا الإدمان يقضون وقتاً أطول على الشبكة، مما يزيد من احتمال ظهور أنواع متعددة من التشوهات المعرفية.

وهذا ما أشارت إليه عدة دراسات، مثل دراسة كزو وآخرون (2023) وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مقياس إدمان الإنترنت والأبعاد الفرعية للتشوهات المعرفية. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة سيد أحمد عبد الوهاب (2021) أن بعض التشوهات مثل التجريد الانتقائي، التفكير الثنائي، التعميم الزائد، التهوين الذاتي، والتفسيرات الشخصية تُعتبر الأكثر تأثيراً في التنبؤ بإدمان الإنترنت.

ومنه تظهر العلاقة بين إدمان الإنترنت والتفكير الثنائي لدى الطلبة المكفوفين نتيجة لعدة عوامل مترابطة أهمها الوصول السهل للمعلومات الذي يعتبر من أبرز ميزات الإنترنت، حيث يمكن للطلاب المكفوفين الحصول على المعلومات بسرعة كبيرة، رغم أن هذه الميزة توفر فوائد مثل توفير الوقت وتنوع المصادر، إلا أنها تحمل أيضاً تحديات كبيرة، إذ يميل الطلاب إلى اتخاذ قرارات سريعة بناءً على ما يجدونه، مما قد يؤدي إلى التفكير السطحي، فعندما يكون هناك وفرة من المعلومات، يصبح من السهل الانجراف نحو خيارات بسيطة مثل "صحيح أو خطأ" أو "أبيض أو أسود" دون التعمق في تحليل الموضوعات، حيث يعتمد الطلاب بشكل أكبر على المعلومات السطحية ويتبعون عن التحليل العميق.

ومن جهة أخرى، يعتبر الضغط الاجتماعي عاملاً مؤثراً بشكل كبير على سلوك الطلبة المكفوفين في البيئة الرقمية، قد يشعر هؤلاء الطلبة بضرورة التفاعل عبر الإنترنت، مما يدفعهم إلى التفكير في خيارات محدودة تتماشى

مع توقعات الآخرين، والرغبة في الانتماء والمقارنة الاجتماعية قد تؤدي إلى اتخاذ قرارات سريعة غير مدروسة حيث يركز الطلاب على ما هو مقبول اجتماعيًا بدلاً من استكشاف أفكار جديدة، وهذا الضغط يمكن أن يعيق التفكير النقدي المستقل، مما يزيد من مستويات التوتر والقلق لديهم، حيث يشعر الطلبة بأنهم مطالبون بالاستجابة بسرعة أو بطريقة معينة مقتصرة على خيارين أو أقل.

ويعتبر الاستخدام المفرط للإنترنت من العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه، مما يؤثر سلبًا على قدرة الطلاب المكفوفين على تقييم المعلومات والأفكار بشكل منطقي وموضوعي، وفي ظل تدفق المعلومات الهائل، يجد هؤلاء الطلاب أنفسهم محاطين بمصادر متعددة تشتت تركيزهم مما يعزز أنماط التفكير الثنائي، حيث تُتخذ القرارات بناءً على خيارات بسيطة. وقد أكدت دراسة Strohmeier et al (2016) على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التشوهات المعرفية واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، حيث أن هذا التشتت لا يقتصر على التأثير الأكاديمي فحسب، بل يمتد أيضًا إلى الجوانب النفسية، حيث يعاني الطلاب من مشاعر الإحباط نتيجة عدم قدرتهم على التركيز وتحقيق الأهداف.

وتوصلت الدراسة الحالية إلى أن إدمان الإنترنت يُعتبر عاملاً مؤثراً رئيسياً في تعزيز التفكير الكارثي لدى الطلبة المكفوفين، حيث تفسر الباحثة ذلك بوجود ارتباط قوي بين إدمان الإنترنت وزيادة مستويات القلق والتوتر خاصة بين الفئات الضعيفة مثل الطلبة المكفوفين، كما أظهرت الأبحاث السابقة مثل دراسة الأبييض (2020) أنه كلما ارتفع الإدمان على الإنترنت لدى طلبة الجامعة ارتفع معه مستوى قلق المستقبل لديهم، فعندما يرتفع مستوى القلق، يبدأ الأفراد في التفكير بشكل كارثي، مما يؤدي إلى تفاقم مشاعر القلق، تعمل هذه الديناميكية كدائرة مفرغة فمع زيادة القلق نتيجة مواجهة ضغوط مثل الامتحانات أو التفاعل الاجتماعي، يبدأ الفرد في تصور أسوأ السيناريوهات، وتحول تركيزه كله إلى مخاوف بدلاً من البحث عن الحلول، ومع مرور الوقت، يشعر الطالب بفقدان السيطرة على مشاعره، مما يؤدي إلى حالة من التوتر المستمر والعجز.

كذلك قد يتعرض الطلبة المكفوفون لمحتوى سلبي على الإنترنت مثل الأخبار السيئة والتعليقات المحبطة مما يزيد من مخاوفهم وتوقعاتهم السلبية، وهذا النوع من المعلومات يمكن أن يسبب تأثيرات نفسية ضارة، حيث يعزز التعرض المتكرر للأحداث السلبية مشاعر القلق والاكتئاب، نتيجة لذلك قد يبدأ الطلبة في تبني نمط تفكير كارثي حيث يتوقعون نتائج سيئة في مختلف جوانب حياتهم، وهذا الانغماس في المحتوى السلبي قد يشعرهم بالعجز ويزيد

من شعورهم بالانفصال عن العالم الخارجي، مما يفاقم شعورهم بالعزلة والوحدة، ويؤدي إلى ظهور أفكار كارثية جديدة.

كما أن هذه العملية قد تؤدي إلى آثار نفسية سلبية، لعل أهمها الشعور بالوحدة، وهاته الأخيرة تعوق قدرة الطلاب المكفوفين على التواصل الفعال وفهم وجهات نظر الآخرين، حيث أكدت Buga و Demir (2019) على وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالوحدة وإدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية الشخصية، كما توصلت الدراسة إلى أن التشوهات المعرفية تلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين الشعور بالوحدة وإدمان الأنترنت، ومنه تعكس هذه العلاقة التحديات التي تواجه الأفراد ذوي الإعاقة البصرية في عالم متزايد الاعتماد على التكنولوجيا.

تعتقد الباحثة كذلك أن الإعاقة البصرية تؤثر بشكل عميق على العلاقة بين إدمان الأنترنت والتجريد الانتقائي حيث يواجه الطلبة المكفوفين صعوبات في الوصول إلى المعلومات التقليدية، مما يدفعهم للاعتماد على الأنترنت كوسيلة أساسية للتواصل واكتساب المعرفة، وهذا الاعتماد المتزايد يمكن أن يؤدي إلى إدمان الأنترنت، حيث يصبح التفاعل الرقمي هو السبيل الرئيسي للتواصل مع العالم الخارجي. نتيجة لذلك، يميل هؤلاء الطلبة إلى استهلاك محتوى مختصر أو غير دقيق، مما يعزز التفكير السطحي والتجريد الانتقائي، حيث يركزون على جوانب معينة من المعلومات، متجاهلون الجوانب الأخرى المهمة.

ترى الباحثة أن إدمان الأنترنت والتعميم الزائد بين طلبة الجامعة المكفوفين مرتبطان بعدة عوامل نفسية واجتماعية، حيث يُعزى ذلك إلى نقص التجارب الشخصية التي قد تؤدي إلى تعميم الخبرات السلبية على جميع المواقف، كما أن تعرضهم للتمييز أو السخرية يزيد من شعورهم بعدم الأمان ويؤدي إلى محدودية التفاعل الاجتماعي، مما يدفعهم للاعتماد على الأنترنت كوسيلة للتواصل، وهذا يزيد من احتمالية تعميم الأفكار السلبية في تفكيرهم، بالإضافة إلى ذلك تلعب العوامل النفسية مثل القلق والاكتئاب دوراً في تعزيز هذا الاعتماد، حيث يميل الطلاب إلى تعميم الخبرات السلبية بشكل أكبر، مما يؤدي إلى تفاقم هذه الظاهرة وتتداخل هذه العوامل لتشكل علاقة معقدة تتطلب اهتماماً خاصاً لدعم الطلبة المكفوفين في مواجهة هذه التحديات.

توصلت دراسة بن عتو وقندز (2021) إلى أن بعدي التفكير المثالي والإفراط في التعميم هما الأكثر تأثيراً في التنبؤ بالتعلق بالقلق، وعند إسقاط هذه النتائج على الدراسة الحالية، نجد أن التشوهات المعرفية، مثل التفكير الكارثي والتعميم الزائد، هي الأكثر شيوعاً بين الطلبة المكفوفين، فعندما يواجه هؤلاء الطلبة تجارب سلبية على الأنترنت، قد يستنتجون أن جميع التجارب ستكون سلبية، مما يعزز شعورهم بالخوف من الهجر والفشل في

العلاقات، وهذا ما أكدته Shook (2010) أن التشوهات المعرفية لدى الأفراد تؤثر على إدارة المشاكل النفسية السلوكية، ومنه فإن هذا النمط من التفكير يمكن أن يؤدي إلى الاعتماد على الأنترنت كوسيلة للهروب من الواقع ويصبح الأنترنت أداة رئيسية للتواصل ويعزز الاعتقاد بأن التواصل الحقيقي صعب أو حتى مستحيل.

توصلت الدراسة الحالية إلى وجود علاقة ارتباطية بين إدمان الأنترنت وأخطاء التقييم (المبالغة والتقليل) لدى طلبة الجامعة المكفوفين، يُعزى ذلك إلى أن التفاعلات عبر الأنترنت قد تعزز التصورات السلبية أو الإيجابية مما يؤثر سلباً على كيفية تقييم الطلبة لقدراتهم ومهاراتهم، فقد يظن الطلبة المكفوفون أن إنجازاتهم أقل مما هي عليه بسبب تجاربهم السلبية على الأنترنت، بينما قد يبالغ البعض في تقدير قدراتهم نتيجة لتفاعلات إيجابية، مما يؤدي إلى عدم الواقعية في تقييم الذات. علاوة على ذلك، يعتمد الطلاب المكفوفون بشكل أكبر على آراء الآخرين في تقييم أنفسهم مما يعزز الأخطاء في التقييم، كما أن نقص المهارات الاجتماعية الناتج عن الاعتماد على التواصل الرقمي يزيد من صعوبة تقييم العلاقات والتجارب بدقة، مما يخلق فجوة بين الواقع والتصور الذاتي.

تتجلى العلاقة بين إدمان الأنترنت والشخصية واللوم لدى طلبة الجامعة المكفوفين كنتيجة لعدة عوامل مترابطة، حيث يسهم إدمان الأنترنت في تعزيز شعور العزلة والوحدة الاجتماعية، حيث أظهرت دراسة ابرييم (2015) أن ارتفاع مستوى الإدمان يرتبط بزيادة الإحساس بالاغتراب النفسي، مما يدفع الطلبة إلى التفكير بشكل شخصي، حيث يعتقدون أن الأحداث السلبية تعود إليهم دائماً.

علاوة على ذلك، فإن التعرض المستمر للمحتوى السلبي عبر الأنترنت يعزز مشاعر اللوم، مما يجعلهم يرون أنفسهم في مواقف سلبية، كما أن نقص المهارات الاجتماعية الناتج عن الاعتماد على التواصل الرقمي يعقد قدرتهم على تقييم المواقف بشكل موضوعي، مما يؤدي إلى تفشي الشخصية واللوم الذات، إضافة إلى ذلك يؤثر إدمان الأنترنت سلباً على الطلبة المكفوفين في تقدير الذات، مما يجعلهم أكثر عرضة للشخصية واللوم عند مواجهة التحديات، وهذه العوامل مجتمعة تعزز العلاقة بين إدمان الأنترنت والشخصية واللوم لدى هؤلاء الطلبة.

تظهر جميع هذه الأدلة أن هناك علاقة واضحة بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية بمختلف أبعادها حيث تؤثر ظاهرة الإدمان على الأنترنت على الطلبة المكفوفين بطرق متعددة، بما في ذلك تعزيز الأفكار السلبية والمشاعر المرتبطة بالوحدة والعزلة، حيث يواجهون صعوبة في التركيز على الحلول، مما يدفعهم إلى التفكير السطحي وتعميم التجارب السلبية، ويؤدي إلى مبالغتهم في تقدير المخاطر وتقليل الإيجابيات، ومنه يمكن القول أن كل هذه العوامل تدعم صحة الفرضية المطروحة.

4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إيمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس.

وبغرض معالجة الفرضية الثانية والتحقق منها، تم حساب اختبار T-test لدلالة الفروق، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (26): قيمة ودلالة الفروق في درجات إيمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى للجنس

البيانات الإحصائية	عدد العينة (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
الجنس					
ذكور	34	33,24	15,99	0.748	0.457
إناث	46	30,15	19,69		

يتضح من بيانات الجدول رقم (26) أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ (33,24) والانحراف المعياري بـ (15,99)، أما الإناث فالمتوسط الحسابي قدر بـ (30,15) والانحراف المعياري بـ (19,69)، أما قيمة ت قدرت بـ (0.748) بمستوى دلالة 0.457 أكبر من 0.05، وعليه نقرر أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إيمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس.

وبناءً على النتائج السابقة، يتضح أن هاته الفرضية لم تتحقق، ومنه نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إيمان الأنترنت بين طلبة الجامعة المكفوفين تبعاً للجنس حيث يمكننا أن نفهم أن سلوكيات استخدام الأنترنت لا تتأثر بالجنس، بل ترجع الى عوامل أخرى متعددة، على الرغم من أن معظم الأبحاث والدراسات السابقة كدراسة ابرييم (2015) ودراسة طباس وملال (2021) ودراسة الحساني (2022) ودراسة Sudarto و Ananda (2024) وغيرها من الدراسات تشير إلى وجود اختلافات في سلوكيات استخدام الأنترنت بين الذكور والإناث في المجتمعات العامة.

فغالبًا ما يميلون الذكور إلى الألعاب الإلكترونية والتنافس، بينما تفضل الإناث التواصل الاجتماعي، وهذا ما أثبتته دراسة مرحباوي وقنطازي (2021) في أن الإناث أكثر إيماناً من الذكور على مواقع الفيس بوك، حيث

يُعزى هذا التوجه إلى عوامل ثقافية واجتماعية في تشجيع الذكور على الانخراط في أنشطة تنافسية تعكس القيم المرتبطة بالذكورة، بينما تُحفز الإناث على بناء العلاقات الاجتماعية والتواصل، وهذه الاختلافات تؤدي الى ظهور فروق بين الجنسين في الإدمان على الأنترنت عند الطلبة الجامعيين العاديين، لكن في حالة الطلبة المكفوفين، قد تتغير هذه الديناميكيات، حيث يواجه هؤلاء الطلبة ظروفًا خاصة قد تساهم في تقليل الفروق بينهم.

وتفسر الباحثة تغيير الديناميكيات المرتبطة بسلوكيات استخدام الأنترنت لدى الطلبة المكفوفين، لاعتمادهم بشكل كبير على التكنولوجيا للوصول إلى المعلومات والتفاعل الاجتماعي، حيث يرى Global (2015) "أنه بدون هذه التكنولوجيا، قد يكون من الصعب أو حتى مستحيلًا إنجاز أنشطة الحياة اليومية لدى المعاقين بصريًا"، ومنه هذا الاعتماد يقلل من الفروق التقليدية بين الجنسين، إذ يتجه كل من الذكور والإناث إلى استخدام الأنترنت لأغراض تعليمية وتواصلية بشكل متساوٍ مما يعزز من نمط استخدام مشابه.

وترى الباحثة أيضًا أن حرمان الطلبة المكفوفين من الألعاب في العالم الواقعي يدفع الذكور منهم إلى الانجذاب نحو الألعاب الإلكترونية التي تعتمد على الصوت، مما يعزز أيضًا اهتمام الإناث بها، وهذا الانجذاب يوفر لهم تجربة تفاعلية متوازنة، حيث يمكنهم الاستمتاع بالتحديات والتفاعل الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، فإن زيادة المشاركة في هذه الألعاب قد تسهم في تشكيل مجتمع من اللاعبين المكفوفين، مما يشجع على تصميم ألعاب تلبي احتياجاتهم وتعزز فرص التواصل بينهم، مما يؤدي الى نقص شعورهم بالوحدة والعزلة والاكتئاب.

وهذه النتيجة لا تتفق مع ما جاءت به دراسة كل من بن ديبلي (2016/2015) ودراسة Chen & Peng (2008) رغم أنها تختلف مع الدراسة الحالية في طبيعة أفراد العينة وهم طلبة الجامعة العاديين بدلا من المكفوفين حيث أظهرت أن هناك علاقة موجبة الارتباط بين كلا من الاكتئاب والعزلة الاجتماعية والإدمان على استخدام الأنترنت، في حين جاءت دراسة حامد (2018) لتؤكد عدم وجود فروق في مستوى إدمان الأنترنت وآثاره بين المبصرين والمكفوفين، وعليه تستنتج الباحثة أن قلة الفروق بين الجنسين في درجات إدمان الأنترنت في الدراسة الحالية يرجع الى تداخل العوامل المرتبطة بالإعاقة لدى الطلاب مع الديناميكيات التقليدية.

وقد يمتلك الطلبة المكفوفون تجارب مشتركة تؤثر على طريقة تفاعلهم مع الأنترنت، مما يؤدي إلى سلوكيات متشابهة بغض النظر عن الجنس، هذه التجارب المشتركة تشمل التحديات التقنية التي يواجهونها في الوصول إلى المعلومات والمحتوى الرقمي كما ذكرت سابقا، مما يدفعهم إلى استخدام أدوات وتقنيات معينة تسهل عليهم هذه العملية. على سبيل المثال، قد يعتمد الجميع على برامج قراءة الشاشة أو التطبيقات الصوتية، مما يعزز من

شعورهم بالانتماء إلى مجتمع مشترك، كما أن التفاعل مع المحتوى الرقمي يتطلب مهارات معينة تتجاوز الفروق الجنسية، مثل القدرة على التواصل عبر منصات التواصل الاجتماعي أو الانخراط في مجتمعات رقمية تدعم قضاياهم، وعليه تسهم هذه النقاط في تشكيل سلوكيات متقاربة لدى الطلبة المكفوفين، مما يقلل من الفروق المرتبطة بالجنس في استخدام الأنترنت، وهذا ما أكدته دراسة Chiu et al (2013) أن إدمان الأنترنت لا يُظهر أي اختلاف بسبب الجنس.

وأظهرت دراسة Yao et al (2014) أن سلوكيات الآباء والأمهات تؤثر بشكل متفاوت على احتمالية إدمان أطفالهم على الأنترنت، حيث تلعب المعاملة الوالدية دوراً حيوياً في تقليص الفجوات بين الجنسين في درجات إدمان الأنترنت من خلال توفير بيئة داعمة ومتوازنة للأبناء بصفة عامة وللأبناء من فئة المعاقين بصرياً بصفة خاصة، فعندما يتبنى الآباء أساليب تربوية تشمل الدعم العاطفي والتوجيه الفعال، وعندما يحصل كل من الذكور والإناث على معاملة متساوية، يعزز ذلك شعور الأبناء بالقبول والأمان، مما يقلل من مشاعر العزلة التي قد تدفعهم للاعتماد على الأنترنت، ومما أيضاً يقلل من الفروق في درجات إدمان الأنترنت بينهم.

ومنه يمكن القول أن العوامل الاجتماعية والتكنولوجية تلعب دوراً أكبر من الفروق الجنسية في تحديد درجة إدمان الأنترنت لدى هذه الفئة، أي أن تأثير البيئة الاجتماعية، مثل الدعم الأسري والعلاقات الاجتماعية، وكذلك العوامل التكنولوجية، مثل توافر الأجهزة وسرعة الأنترنت، يكون أكثر أهمية من الاختلافات بين الذكور والإناث وهذا ما يعزز من صحة الفرضية المطروحة.

5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس.

وبغرض معالجة الفرضية الثالثة والتحقق منها، تم حساب اختبار T-test لدلالة الفروق، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (27): قيمة ودلالة الفروق في درجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى للجنس

البيانات الإحصائية	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
الجنس	(N)				
ذكور	34	31,29	16,16	1.408	0.163
إناث	46	25,89	17,54		

يتضح من بيانات الجدول رقم (27) أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ (31,29) والانحراف المعياري بـ (16,16) أما الإناث فالمتوسط الحسابي قدر بـ (25,89) والانحراف المعياري بـ (17,54)، أما قيمة ت قدرت بـ (1.408) بمستوى دلالة (0.163) أكبر من 0.05. وعليه نقرر أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس.

وبناءً على النتائج السابقة، يتضح أن هاته الفرضية تحققت، حيث أشارت الى عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين إلى الاعتقاد بأن العوامل الجنسية لا تؤثر على هذه التشوهات، بل تُظهر أن العوامل النفسية والاجتماعية تؤثر بشكل متساوٍ على كلا الجنسين، مما يعني أن التأثيرات التي يواجهها الأفراد المكفوفون قد تكون متشابهة بغض النظر عن جنسهم.

ومما يدعم هذه الفرضية نتائج العديد من الدراسات التي لم تظهر فروقاً ملحوظة بين الذكور والإناث في درجات التشوهات المعرفية، فعلى سبيل المثال، دراسة عوادي وزواري أحمد (2022) التي استهدفت تقييم مستوى التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتمدرسين (بصرياً، سمعياً، حركياً) ولم تظهر فروق بين الجنسين، ودراسة

القرالة (2018) التي توصلت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى دراسة محمود شاكر (2023) التي تناولت التشوهات المعرفية لدى الطلبة المتفوقين وأكدت عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس، وهذا ما يعزز فكرة بأن العوامل المؤثرة على التشوهات المعرفية تتجاوز الفروق الجنسية.

وتفسر الباحثة ذلك إلى أن العوامل النفسية تلعب دوراً حاسماً في تشكيل التشوهات المعرفية، حيث تؤثر على كيفية إدراك الأفراد للعالم من حولهم وتفاعلهم مع المواقف المختلفة، وفي حالة الطلبة المكفوفين، تكون هذه العوامل أكثر وضوحاً نظراً للتحديات الفريدة التي يواجهونها، حيث تشير دراسة بن عتو وقندز (2021) إلى أن التشوهات المعرفية تؤثر بشكل مباشر على أنماط التعلق، مثل القلق والتجنب، حيث يعاني الطلبة المكفوفون من قلق مستمر بشأن كيفية تعاملهم مع بيئتهم التعليمية والاجتماعية، مما يؤدي إلى أنماط تجنبية تتعلق بالمواقف التي قد تشعرهم بعدم الأمان أو عدم الكفاءة.

ومن المهم ملاحظة أن هذه التأثيرات النفسية قد تكون متشابهة بين الذكور والإناث المكفوفين، حيث يمكن أن يشعر كلا الجنسين بالقلق من عدم تقبلهم في بيئات تعليمية معينة، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي وثقتهم بأنفسهم، وهذا يؤدي إلى نتائج متقاربة في درجات التشوهات المعرفية، وقد يكون كلا الجنسين عرضة لنفس الأنماط السلبية من التفكير. وهذا ما أثبتته دراسة Kingsley & Christopher (2014) أنه لم يكن هناك اختلاف بين الجنسين في الاكتئاب والتشوهات المعرفية.

وترى الباحثة أيضاً أن العوامل الاجتماعية تُعتبر ضرورية في تقليل الفروقات بين الجنسين لدى الطلبة المكفوفين، حيث تشير دراسة عوادي وزواري أحمد (2022) إلى أن جميع الطلبة، بغض النظر عن جنسهم، يعانون من مستويات مشابهة من التشوهات المعرفية، مما يعكس تأثير البيئة الاجتماعية والدعم المتاح، وتؤثر البيئة التعليمية والاجتماعية بشكل كبير على كيفية تعامل الطلبة مع التحديات، فوجود دعم أسري وتفاعل إيجابي مع الأقران يمكن أن يقلل من مشاعر القلق والعزلة، مما يعزز الأداء الأكاديمي لديهم.

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن الأفراد يكتسبون المعرفة من خلال تفاعلهم مع بيئتهم الاجتماعية (حسين المندلاوي، 2024)، فإذا كانت البيئة التعليمية والاجتماعية تدعم كلا الجنسين بشكل متساوٍ، فقد يؤدي ذلك إلى تحقيق نتائج متشابهة في مستوى التشوهات المعرفية. في المقابل، في حال عدم توفير بيئة تعليمية متكافئة، قد يواجه كل من الذكور والإناث المكفوفين تحديات متشابهة تؤدي إلى مستويات متقاربة من هذه التشوهات، كما يعكس التفاعل

الاجتماعي غير المتكافئ ضغوطاً مجتمعية معينة، مما يعزز شعور الفشل لدى كلا الجنسين ويزيد من الإحساس بالعزلة والإخفاق، مما يؤثر سلباً على تقدير الذات والأداء الأكاديمي.

أظهرت دراسة خلفاوي وبوروبة (2022) أنه لا توجد فروق بين الجنسين في درجات التشوهات المعرفية ويُعزى ذلك إلى البيئة التعليمية المتساوية التي يتلقاها الطلاب، حيث يحصل الجميع على نفس نوعية التعليم والدعم المقدم من الجامعات، مما يجعل البيئة التعليمية عاملاً حاسماً في تشكيل تجارب الذكور والإناث المكفوفين، حيث يتعرض كلا الجنسين لنفس الظروف التعليمية والتحديات، وهذا التشابه في البيئة يعزز فرص التعلم المتساوي مما يؤدي إلى تجارب متشابهة تؤثر على درجة التشوهات المعرفية.

ويشير "محمد والي (2020)" إلى أن الهدف من استخدام التكنولوجيا المتطورة بكافة أشكالها هو تسهيل العملية التعليمية وإزالة العقبات التي قد تواجه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، حيث يمكن للطلاب الحصول على المعلومات بطرق متقدمة تعتمد على اللمس والسمع كبداية فعالة، وعندما يتم توفير هذه الأدوات والموارد التعليمية بشكل متساوٍ، يمكن للطلاب الوصول إلى المعلومات بنفس الطريقة، مما يقلل من الفروقات في كيفية تفسيرهم للمعلومات ويؤثر بشكل متقارب على درجة التشوهات المعرفية لديهم.

ومنه يمكن القول إن العوامل النفسية والاجتماعية تلعب دوراً أكبر من الفروق الجنسية في تحديد درجة التشوهات المعرفية لدى الطلبة المكفوفين، فالدعم النفسي والاجتماعي والتأثيرات الناتجة عن البيئة التعليمية وما توفره من أدوات تكنولوجية متطورة تكون أكثر أهمية من الاختلافات بين الذكور والإناث، مما يعزز من صحة الفرضية المطروحة.

6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة). وبغرض معالجة الفرضية الرابعة والتحقق منها، تم حساب اختبار T-test لدلالة الفروق، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (28): قيمة ودلالة الفروق في درجات إدمان الأنترنت لدى عينة الدراسة تعزى لزمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

البيانات الإحصائية	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
زمن حدوث الإعاقة	(N)				
فطرية	47	32,57	19,29	0.668	0.506
مكتسبة	33	29,88	16,59		

يتضح من بيانات الجدول رقم (28) أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ (32,57) والانحراف المعياري بـ (19,29) أما الإناث فالمتوسط الحسابي قدر بـ (29,88) والانحراف المعياري بـ (16,59)، أما قيمة ت قدرت بـ (0.668) بمستوى دلالة (0.506) أكبر من (0.05). وعليه نقرر أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

بناءً على النتائج السابقة، يتضح أن هاته الفرضية تحققت، أي أنها تستند الى اعتقاد أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، سواء كانت الإعاقة فطرية أو مكتسبة، يعانون من درجات متشابهة من إدمان الأنترنت، مما يشير إلى عدم وجود تأثيرات واضحة لنوع الإعاقة على نمط استخدامهم للأنترنت.

حيث ترى الباحثة أن إدمان الأنترنت يمثل ظاهرة متساوية بين المعاقين بصرياً الفطريين والمكتسبين، حيث تعتمد كلا الفئتين على الأنترنت لتلبية احتياجاتهم، سواء في التواصل أو اللعب والترفيه، وقد أظهرت دراسة Kristin (2015) بأن 90% من المشاركين من ذوي الإعاقة البصرية يستخدمون الهواتف المحمولة للوصول إلى تطبيقات التواصل الاجتماعي، كما سعت دراسة محمد عبد الجبار (2022) إلى معرفة مدى استخدام ذوي الإعاقة البصرية

في مملكة البحرين لتطبيقات الهواتف الذكية، ووجدت أن 95.5% من عينة الدراسة يستخدمون هذه التطبيقات وهي تطبيق AI Envision، يليها تطبيق See Tap Tap، مما أدى إلى زيادة دوافع الاستخدام لديهم وبالتالي زيادة الاشباع المتحققة، وأكدت دراسة مجدي الداغر (2022) تفضيل 65% من ذوي الإعاقة في عينة الدراسة تطبيقات الإنترنت مقارنة بوسائل الإعلام التقليدية، نظراً لأنها تلبي جميع الاشباع التي يسعون لتحقيقها. (شحاته، 2023، 189-190)

تشير الدراسات السابقة، بما في ذلك دراسة Barnett (2018)، إلى أن الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، سواء كانت فطرية أو مكتسبة، يواجهون مجموعة من المشاعر السلبية التي تؤثر على حياتهم اليومية، في حين تتضمن هذه المشاعر الاكتئاب، الخوف، العدوان، عدم الثقة بالنفس، مما يؤدي إلى انطواء اجتماعي وقلق مستمر (شحاته، 193، 2023)، حيث يميل هؤلاء الأفراد إلى استخدام الإنترنت بشكل مفرط كوسيلة للهروب من مشاعرهم السلبية وعليه فإن التحديات النفسية والاجتماعية التي يواجهها المعاقون بصرياً تعزز من ارتباطهم بالعالم الرقمي، مما يؤدي إلى تساوي درجات الإدمان بين الفئتين.

وتؤيد هذه الفكرة عدة دراسات، من بينها دراسة أرنوط (2007) التي أكدت على وجود علاقة واضحة بين الاضطرابات النفسية وإدمان الإنترنت، كما أشار بحث غالمي (2016/2017) إلى أن سمات الشخصية مثل التخيل والدهاء، وعدم الاطمئنان، والراذيكالية، هي العوامل الرئيسية التي تتنبأ بإدمان الإنترنت لدى طلاب الجامعات بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة Mehmet & Tuncay (2013) أن الاكتئاب والشعور بالوحدة يعتبران من العوامل المهمة التي تنبئ بإدمان الإنترنت. وبالتالي، تشير هذه الدراسات إلى أن العوامل الشخصية تلعب دوراً أكبر من زمن الإعاقة في تحديد درجة الإدمان.

ويؤكد Global (2015، 46) أن التكنولوجيا المساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة تلعب دوراً حيوياً في تمكينهم من إنجاز أنشطة الحياة اليومية، حيث تعتبر هذه التكنولوجيا، مثل برامج قراءة الشاشة، أدوات حيوية في تعزيز استقلالية الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية. فمن خلال هذه البرامج، يتمكن المكفوفون من الوصول إلى المعلومات والتفاعل مع العالم الرقمي بسهولة، مما يعزز قدرتهم على القراءة والتواصل، وهذا الاستخدام الفعال للتكنولوجيا لا يقتصر على تحسين المهارات الوظيفية فحسب، بل يسهم أيضاً في تعزيز الثقة بالنفس والاندماج الاجتماعي، مما يؤدي إلى تحسين جودة حياتهم بشكل عام، وبالتالي فإن تأثير التكنولوجيا المساعدة يمتد إلى الأبعاد النفسية والاجتماعية، مما يجعلها ضرورية لتحقيق حياة مستقلة وفعالة للأفراد ذوي الإعاقة.

وترى الباحثة من خلال معاشتها لواقع المكفوفين، أن الطلبة سواء كانوا يعانون من إعاقة بصرية فطرية أو مكتسبة، يستخدمون البرامج والموارد الرقمية بشكل متساوٍ، حيث أن هذه التقنيات متاحة لجميع المعاقين بصرياً وهذا يدل على أن كفاءة استخدام الأنترنت لا تعتمد بشكل كبير على وقت حدوث الإعاقة، بل ترتبط بشكل أكبر بجودة الحياة، وهو ما أكدته سعدي ولحامة (2023) من خلال دراسته التي أظهرت وجود علاقة دالة بين درجة الإدمان على الأنترنت ومستوى جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين.

ومع تزايد التعليم عن بُعد، أصبح الطلبة المكفوفون يعتمدون بشكل متزايد على الأنترنت كوسيلة رئيسية للدراسة، مما قد يؤدي إلى درجات متقاربة من الإدمان على الأنترنت، حيث يشير محمد والي (2020) إلى أن الهدف من استخدام هذه التكنولوجيا المتطورة هو تسهيل العملية التعليمية وإزالة العقبات التي قد تواجه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، حيث يمكن للطلاب الحصول على المعلومات بطرق متقدمة تعتمد على اللمس والسمع كبدايل فعالة، مما يعكس استخداماً متشابهاً للأنترنت لجميع الطلبة المكفوفين.

ومنه يمكن القول أن الطلبة المكفوفين، سواء ذوي الإعاقة الفطرية أو المكتسبة، يعانون من درجات متشابهة من إدمان الأنترنت، يعكس هذا الاعتماد المتساوي على الأنترنت احتياجاتهم الاجتماعية والترفيهية، مما قد يكون نتيجة لتوفر التكنولوجيا المساعدة، وبالتالي فإن الفروق في الإدمان لا تعود إلى زمن حدوث الإعاقة، بل تتعلق بالعوامل الشخصية والسلوكيات الفردية، مما يعزز صحة الفرضية المطروحة.

7- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة). وبغرض معالجة الفرضية الخامسة والتحقق منها، تم حساب اختبار T-test لدلالة الفروق، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (29): قيمة ودلالة الفروق في درجات التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة تعزى لزمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)

البيانات الإحصائية	عدد العينة (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة	زمن حدوث الإعاقة
	47	29,83	17,45	1.027	0.308	فطرية
	33	25,85	16,50			مكتسبة

يتضح من بيانات الجدول رقم (29) أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ (29,83) والانحراف المعياري بـ (17,45) أما الإناث فالمتوسط الحسابي قدر بـ (25,85) والانحراف المعياري بـ (16,50)، أما قيمة ت قدرت بـ (1.027) بمستوى دلالة (0.308) أكبر من (0.05). وعليه نقرر أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

بناءً على البيانات التي تم جمعها، يتضح أن هذه الفرضية قد تحققت، التي تشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً في درجات التشوهات المعرفية بين الأفراد ذوي الإعاقة البصرية الذين فقدوا بصرهم منذ الولادة (فطرية) وأولئك الذين فقدوا بصرهم في مراحل لاحقة من حياتهم (مكتسبة)، حيث تشير هذه النتائج إلى أن التشوهات المعرفية قد تتأثر بعوامل أخرى غير زمن حدوث الإعاقة، مثل البيئة الاجتماعية، والدعم النفسي، والتجارب الحياتية، وغيرها من العوامل.

تشير الدراسات إلى أن البيئة الاجتماعية تؤثر بشكل كبير على القدرات المعرفية، خصوصًا لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، حيث أظهرت دراسة خلفاوي وبوروبة (2021) تأثير الظروف الاجتماعية والبيئية على التشوهات المعرفية، بينما أكدت دراسة اللحياني والعتيبي (2022) تأثير البيئة الاجتماعية والثقافية على مستويات هذه التشوهات، كما أشارت دراسة مسعد وعدة (2023) إلى أن البيئة الاجتماعية تؤثر على الصحة النفسية، مما ينعكس على القدرات المعرفية، لذا فإن التشوهات المعرفية ليست نتيجة لحظة حدوث الإعاقة فقط، بل تتداخل معها عوامل اجتماعية ونفسية متعددة، حيث يلعب الدعم الأسري والتفاعل الاجتماعي دورًا مهمًا في تعزيز النمو المعرفي خاصة في الأسر التي توفر بيئة تعليمية إيجابية.

وتفسر الباحثة ذلك على أن الدعم النفسي والاجتماعي المقدم للطلبة المكفوفين يعتبر عنصرًا حيويًا في تعزيز جودة حياتهم، حيث يساهم في تقليل التأثيرات السلبية للإعاقة، ويوفر هذا الدعم بيئة آمنة تشجع الطلبة على التعبير عن مشاعرهم ومواجهة التحديات اليومية، مما يحسن أدائهم الأكاديمي ويقلل الفجوات المعرفية بينهم علاوة على ذلك يعزز الدعم من التكيف الاجتماعي، مما يمكن الطلبة من تطوير مهارات التواصل وبناء علاقات صحية مع الآخرين، كل ذلك يساهم في تخفيف التشوهات المعرفية المرتبطة بالإعاقة، مما يؤدي إلى تقليل الفروق بين الطلبة المكفوفين في هذه الجوانب المعرفية.

وتلاحظ الباحثة أن الطلبة المكفوفين يواجهون تحديات معرفية متشابهة نتيجة للتجارب اليومية التي يعيشونها وتشمل هذه التحديات التنقل والتفاعل الاجتماعي، مما يساهم في تطوير مهارات معرفية متقاربة بينهم ويقلل من الفروق في التشوهات المعرفية، حيث يعمل هؤلاء الطلبة على تحسين مهاراتهم في الاستماع والتوجيه الذاتي ويتعلمون كيفية بناء علاقات اجتماعية فعالة، وتعزز هذه التجارب المشتركة شعورهم بالانتماء والثقة بالنفس، مما يساهم في نجاحهم الأكاديمي والشخصي. وبالتالي يمكن القول أن الظروف المتشابهة التي يواجهها الطلبة المكفوفون تلعب دورًا مهمًا في تقليل الفروقات المعرفية بينهم.

وترى الباحثة أيضًا أن الأفراد المكفوفين، سواء كانوا يعانون من إعاقة بصرية فطرية أو مكتسبة، يتبنون استراتيجيات تعويضية تساعدهم على التكيف مع فقدان البصر، حيث تعتمد هذه الاستراتيجيات على تعزيز حواسهم الأخرى مثل السمع واللمس، مما يساعدهم في تقليل الفجوات على درجة التشوهات المعرفية بينهم.

وأظهرت الدراسات إلى أن استخدام تقنيات تكنولوجيا مثل برامج القراءة الصوتية قد يساعد الجميع ويُعزز تجربتهم التعليمية، على سبيل المثال، دراسة Eisenbarth (2022) تناولت مدى استخدام الأشخاص ذوي الإعاقة

البصرية للهواتف الذكية والأجهزة اللوحية ومدى استبدالها بالوسائل البصرية التقليدية، حيث أظهرت النتائج أن 87.4% من المشاركين يفضلون الأجهزة الذكية، خصوصًا في حالات التنقل، والاستماع إلى الكتب الصوتية وقراءة الكتب الإلكترونية، والتعرف البصري على الحروف (شحاته، 2023، 190)، ومنه تعكس هذه العمليات التكيفية قدرة الأفراد على مواجهة التحديات، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية.

إن العوامل الاجتماعية والنفسية تلعب دورًا أكبر في تشكيل القدرات المعرفية بدلا من زمن حدوث الإعاقة حيث تؤثر البيئة الاجتماعية والدعم النفسي والتجارب المشتركة بشكل ملحوظ على درجة التشوهات المعرفية، كما تبرز أهمية استراتيجيات التكيف التي يعتمدها الطلبة المكفوفون، مثل تعزيز حواسهم الأخرى واستخدام التقنيات الحديثة، في تحسين جودة حياتهم وتطوير مهاراتهم الاجتماعية. وعليه تعكس كل هذه النتائج صحة الفرضية المطروحة.

خلاصة الفصل

بناءً على النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق أدوات البحث، ومن خلال المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (Spss)، بالإضافة إلى مناقشة وتحليل النتائج في ضوء الدراسات السابقة والجانب النظري للبحث، تم الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها. وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- مستوى إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين مرتفع؛
- مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين مرتفعة؛
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير الجنس؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة)؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين تعزى لمتغير زمن حدوث الإعاقة البصرية (فطرية، مكتسبة).

خاتمة

تعتبر دراسة موضوع إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين من المساهمات المهمة في الوقت الراهن، حيث أن هذه الفئة تواجه تحديات فريدة في التفاعل الاجتماعي والتكيف مع البيئة الرقمية، ومع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا، يصبح من الضروري فهم كيف يؤثر استخدام الأنترنت بشكل مفرط على صحتهم النفسية وإدراكهم للواقع، حيث تساعد هذه الدراسات في تحديد العوامل التي تسهم في إدمان الأنترنت مما يمكن من تطوير استراتيجيات فعالة للتدخل والدعم، وتعزيز مهاراتهم الاجتماعية والنفسية، وبالتالي تحسين جودة حياتهم الأكاديمية والاجتماعية.

ولعل هذا ما دفع الباحثة لدراسة جوانب هذا الموضوع لدى الطالب الجامعي الكفيف، حيث تم اختياره كعينة أساسية لهاته الدراسة من عدة جامعات على مستوى التراب الوطني، وانطلقت الدراسة من مجموعة من التساؤلات والفرضيات التي تم التحقق منها بواسطة تطبيق أدوات لجمع البيانات، ومن ثم معالجتها وتحليلها، ثم مناقشة وتفسير النتائج التي توصلنا من خلالها الى مجموعة من الاستنتاجات العامة.

توصلت الدراسة الى إن إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة المكفوفين يمثل ظاهرة معقدة تتداخل فيها عوامل متعددة، منها النفسية والاجتماعية والتكنولوجية، ولقد أظهرت النتائج أن مستوى إدمان الأنترنت مرتفع بين الطلبة المكفوفين، حيث تم تسجيل نسبة 43% من الطلبة في فئة الإدمان العالي، وهذا يشير إلى أن هذه الفئة فعلا تواجه صعوبات وعقبات فريدة تدفعهم إلى الاعتماد على الأنترنت كوسيلة للتواصل والتفاعل الاجتماعي، مما قد يؤدي إلى تفاقم مشاعر العزلة.

كما توصلت الدراسة إلى أن التشوهات المعرفية أيضاً مرتفعة، حيث أظهرت النتائج أن 45% من الطلبة يعانون من مستويات عالية من التشوهات المعرفية، حيث يرجع ذلك إلى الضغوط النفسية والاجتماعية التي يواجهها الطلبة المكفوفون، بالإضافة إلى التحديات في البيئة التعليمية التي قد تساهم في تعزيز هذه التشوهات.

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين، مما يعني أن ارتفاع درجة الإدمان مرتبط بزيادة درجة التشوهات المعرفية لدى الطلبة، حيث يعكس التأثير المتبادل بين العوامل النفسية والاجتماعية، إذ يمكن أن يؤدي إدمان الأنترنت إلى تفاقم المشاعر السلبية مثل القلق والاكتئاب، وفي حين أن التشوهات المعرفية قد تدفع الأفراد للاعتماد على الأنترنت كوسيلة للتعامل مع الضغوط.

وفي حين النظر إلى الفرضيات، تبين أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجات إيمان الأنترنت والتشوهات المعرفية تبعاً للجنس أو زمن حدوث الإعاقة البصرية، مما يشير إلى أن العوامل النفسية والاجتماعية تلعب دوراً أكبر من الفروق الجنسية أو الزمنية في تشكيل هذه الظواهر.

وتبقى الجهود الفردية غير كافية للإلمام بجميع جوانب الإشكالات المطروحة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص، مما يستدعي الأمر تشكيل فرق بحثية وتوحيد الجهود في بحوث مستقبلية تهدف إلى تعميق الفهم وتوسيع المعرفة، وتبقى البحوث العلمية جارية ما بقيت عجلة الحياة تدور، والله ولي التوفيق.

اقتراحات

استنادًا إلى التحليل النظري لمتغيرات الدراسة المتعلقة بإدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية، بالإضافة إلى إجراءات ونتائج الدراسة الميدانية، يمكننا أن نستنتج مجموعة من الاقتراحات، وهي:

- ✓ القيام ببحوث ودراسات تتعلق بكل من المتغيرات إدمان الأنترنت، والتشوهات المعرفية كل منهم على حدى وربطهم ببعض المتغيرات مثل صورة الجسم وجودة الحياة وقلق المستقبل؛
- ✓ القيام بدراسات وبحوث وبناء برامج حول استراتيجيات مواجهة لإدمان الأنترنت لدى الطالب الجامعي الكفيف؛
- ✓ إجراء دراسات وبحوث وتطوير برامج تهدف إلى تعديل التشوهات المعرفية لدى الطلاب الجامعيين المكفوفين؛
- ✓ تطوير برامج توعوية تتمثل في إنشاء ورش عمل وندوات توعوية حول مخاطر إدمان الأنترنت وتأثيره على الصحة النفسية والمعرفية؛
- ✓ توفير دعم نفسي يعتمد على تقديم خدمات الدعم النفسي للطلاب المكفوفين لمساعدتهم في التعامل مع إدمان الأنترنت؛
- ✓ تنظيم أنشطة بديلة تشجع الطلاب على المشاركة في أنشطة اجتماعية وثقافية ورياضية بديلة لتقليل الاعتماد على الأنترنت؛
- ✓ تدريب على المهارات الرقمية وتوفير دورات تدريبية لتعليم الطلاب كيفية استخدام الأنترنت بشكل آمن وإيجابي؛
- ✓ إجراء تقييم مستمر من خلال دراسات دورية لتقييم تأثير الأنترنت على التشوهات المعرفية لدى الطلاب المكفوفين وتعديل البرامج بناءً على النتائج؛
- ✓ تعزيز التواصل الأسري وتشجيع الأسر على متابعة استخدام أبنائهم للأنترنت وتعزيز الحوار حول المخاطر والفوائد؛
- ✓ تعاون مع المؤسسات التعليمية والعمل مع الجامعات لتطوير سياسات تدعم الاستخدام الصحي للتكنولوجيا بين الطلاب المكفوفين؛
- ✓ توفير موارد معلوماتية عن طريق إنشاء مكتبات رقمية تحتوي على معلومات وموارد تدعم الطلاب في فهم تأثير الأنترنت على حياتهم الأكاديمية؛

- ✓ إنشاء مراكز دعم نفسي داخل الجامعات لتقديم الاستشارات والدعم النفسي للطلبة المكفوفين، مما يساعدهم في التعامل مع التحديات النفسية والاجتماعية؛
- ✓ تعديل المناهج لتلبية احتياجات الطلبة المكفوفين بشكل أفضل، مع التركيز على التعلم النشط والتفاعلي الذي يعزز من مهارات التفكير النقدي؛
- ✓ توفير أجهزة وبرامج متطورة تسهل الوصول إلى المعلومات على مستوى الجامعات، مثل برامج قراءة الشاشة، مما يسمح للطلبة المكفوفين بالتفاعل بشكل أفضل مع المحتوى التعليمي؛
- ✓ تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع الطلبة المكفوفين وفهم احتياجاتهم الخاصة، مما يساعد في تحسين جودة التعليم المقدم لهم؛
- ✓ تشجيع الطلبة على تطوير استراتيجيات التعلم الذاتي التي تساعدهم في استخدام الأنترنت بشكل إيجابي مثل البحث عن المعلومات المفيدة والمشاركة في المنصات التعليمية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1. إبراهيم سيد أحمد، عبد الواحد والسيد الشبراوي، أحمد حسانين. (يناير، 2021). التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بكل من القلق الاجتماعي وإدمان الأنترنت. مجلة التربية - كلية التربية - العدد (189) الجزء الأول، ص 02-50. تم الاسترداد من https://journals.ekb.eg/article_154719.html
2. إبراهيم، مجدي عزيز. (2003). مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة - في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية - . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
3. ابريغم، سامية. (08/06/2015). العلاقة بين إدمان الانترنت والشعور بالاغتراب النفسي -دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم البواقي - . مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد (04) العدد (02). ص 215-240. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/49909>
4. أبو أسعد، أحمد وعربيات، أحمد. (2009). نظريات الإرشاد النفسي والتربوي (ط1). الأردن: دار الميسرة.
5. أبو علام، رجاء محمود. (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
6. أبو هدروس، ياسرة محمد أيوب. (سبتمبر، 2015). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية ل "بيك" في تعديل التشوهات المعرفية لدى عينة من المتزوجات وأثره على التوافق الزواجي لديهن. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد (50)، ص 129-152. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=114483>
7. الأبيض، محمد حسن علي. (2020). إدمان الانترنت وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز. مجلة الإرشاد النفسي، العدد (61) الجزء (01). ص 328-366. تم الاسترداد من https://cpc.journals.ekb.eg/article_109641.pdf
8. أحمد جلال، خالد وعبد الصالحين محمد، السعيد. (أكتوبر، 2005). تأثير الاستخدام المفرط للإنترنت على بعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (15) العدد (49) ص 01-55. تم الاسترداد من https://journals.ekb.eg/article_103661.html

9. حسانين، أحمد عبد المالك أحمد. (30/04/2020). وصمة الذات كمنبئ بالتشوهات المعرفية وصعوبة التنظيم الانفعالي لدى المعاقين حركيا. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، المجلد (2020) العدد (72)، ص 125 - 191. تم الاسترداد من <https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-1099767>
10. أرنوط، بشرى اسماعيل أحمد. (2007). إدمان الأنترنت وعلاقته بكل من أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية لدى المراهقين: مصر. جامعة الزقازيق. ص 01 - 64. تم الاسترداد من <https://socio.yoo7.com/t2692-topic>
11. الأغا، احسان والأستاذ، محمود. (1999). تصميم البحث التربوي، النظرية، التطبيق. غزة.
12. أنجوس، موريس. (2006). ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. الجزائر: دار القصة.
13. أكوبيان، إسكندر أنطوان. (2010). الإدمان على الأنترنت طاعون العصر (ط1). بيروت. لبنان.
14. بطرس، حافظ بطرس. (2010). تكييف مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة.
15. بن دبيلي، إسماعيل. (2015/2016). الإدمان على استخدام الانترنت وعلاقته بالاكئاب والعزلة الاجتماعية. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم الثالث في علوم الإعلام والاتصال، كلية علوم الاعلام والاتصال، قسم علوم الاتصال، جامعة الجزائر 2. تم الاسترداد من <https://dspace.univ-alger3.dz/jspui/bitstream/123456789>
16. بن عتو، عدة وقندز، صدام حسين. (2021). مساهمة التشوهات المعرفية في التنبؤ بنمطي التعلق القلق والتجنبي. مجلة أبعاد، المجلد (08) العدد (02). تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/174547>
17. بيك، جوديث. (2007). العلاج المعرفي الأسس والأبعاد، ترجمة: طلعت مطر (ط1). القاهرة - مصر: المركز القومي للترجمة.

- 18 . الجراح، رانيا وليد والمومني، فواز أيوب. (2020). مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة اليرموك. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد(11) العدد(31)، ص 164 - 179. تم الاسترداد من <https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/2812>
- 19 . جرجس، ميشال جرجس. (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم (ط1). لبنان: دار النهضة العربية.
- 20 . حاج موسى، اخلاص محمد عبد الرحمن. (ديسمبر، 2016). أثر الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية على شخصية المعاق. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد(20) العدد (01). ص 118 - 137. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/5003>
- 21 . الحارثي، سهام منيف الشدادي. (يونيه، 2019). مشكلات الطالبات الكفيفات في المرحلة الجامعية. المجلة العلمية: البحوث والنشر العلمي، المجلد (35) - العدد (06). تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=284531>
- 22 . حامد، سوزان حمدي. (2018). إيمان الانترنت وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من المبصرين والمكفوفين من الشباب الجامعي "دراسة سيكومترية اكلينيكية". مجلة كلية التربية - جامعة أسوان، العدد(33)، ص 231 - 269. تم الاسترداد من https://journals.ekb.eg/article_324666_822430d75c2b55d2ed7dc98284f950db.pdf
- 23 . حامدي، صبرينة. (2015). الإدمان على الأنترنت وعلاقته بالاغتراب النفسي والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بثانويات الدبيلة وحاسي خليفة بولاية الوادي. ماجستير. علم النفس المدرسي وتطبيقاته. جامعة الحاج لخضر باتنة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=247603>
- 24 . الحديدي، منى صبحي. (1996). رعاية وتأهيل المكفوفين - سلسلة الدراسات الاجتماعية - القاهرة: جامعة الدول العربية.
- 25 . الحساني، امال علي أحمد. (يونيو، 2022). إدمان الأنترنت لدي عينة من طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، المجلد (05) العدد (08) ص 261 - 300. تم الاسترداد من https://musi.journals.ekb.eg/article_244710.html

- 26 . حسن، ريهام. (مايو، 2023). التشوهات المعرفية للأمهات وعلاقتها بالسلوك المشكل لأبنائهن. مجلة الطفولة، المجلد (44) العدد(01)، ص 1671 - 1709. تم الاسترداد من https://jchild.journals.ekb.eg/article_293748.html
- 27 . حسين، طه عبد العظيم. (2007). العلاج النفسي المعرفي: مفاهيم وتطبيقات (ط1). الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- 28 . حمد، أمل كاضم. (2011). ادمان الأطفال والمراهقين على الأنترنت وعلاقته بالانحراف. مجلة العلوم النفسية، العدد (19)، ص 107 - 130. تم الاسترداد من <https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM>
- 29 . الحمداني، موفق وآخرون. (2006). مناهج البحث العلمي: الكتاب الأول: أساسيات البحث العلمي (ط1). عمان - الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- 30 . حمودة، سليمة. (ديسمبر، 2015). الادمان على الأنترنت: اضطراب العصر. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. المجلد (15) العدد (21). ص 213-224. تم الاسترداد من <https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-655586>
- 31 . خطاب، حسين. (2017 / 2018). الإدمان على الأنترنت عند الطلبة الجامعيين وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، علوم التربية، جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله. تم الاسترداد من <http://www.ddeposit.univ-alger2.dz:8080>
- 32 . خلفاوي، فاطمة الزهراء وبوروية، أمال. (01 / 09 / 2021). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالإدمان على الأنترنت لدى المراهقين -دراسة مدنية بافلو-. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، المجلد (06) العدد(03). ص 427-452. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/162574>
- 33 . خلفاوي، فاطمة الزهراء وبوروية، أمال. (2021). التشوهات المعرفية لدى مدمني المخدرات في ظل جائحة كوفيد19. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف المجلد (06) العدد(01). تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/157235>

- 34 . خلفاوي، فاطمة الزهراء وبوروية، آمال. (2022). التشوهات المعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (13) العدد (01)، ص 556-577. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/179966>
- 35 . خليفة، بركات محمد. (2007). مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس. الكويت: دار القلم.
- 36 . خويلد، أسماء. (15 06, 2012). الأفكار اللاعقلانية في نظرية الدعوة العقلانية اللاعقلانية عند ألبرت إيس. مجلة دراسات وأبحاث، المجلد (04) العدد (07)، ص 193-197. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/3977>
- 37 . درويش، علي نور سعد. (2016). قيم وخصائص مدمنى الأنترنت (ط1). الإسكندرية: دار الوفا لدنيا للطباعة والنشر.
- 38 . رابح، تركي. (1990). أصول التربية والتعليم (ط2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.
- 39 . الراشد، سعد بن عبد الله. (يونيو، 2014). إدمان الأنترنت لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية : دراسة اختبارية للاستبيان التشخيصي لـ "كيمبرلي يونج". مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (11) العدد (01)، ص 1-30. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=116044>
- 40 . راوي، وفاء رشاد. (2021). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. مجلة كلية رياض الأطفال، المجلد (18) العدد (01). ص 392-500. https://journals.ekb.eg/article_159391.html
- 41 . رسلان، شاهين. (2009). سيكولوجية الإعاقات العقلية والحسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 42 . زيدان، محمد عصام. (أفريل، 2008). إدمان الأنترنت وعلاقته بالقلق والاكتئاب والوحدة النفسية والثقة بالنفس. دراسة عربية في علم النفس. تم الاسترداد من <https://search.mandumah.com/Record/82481/Details>

43. الزيدي، أمل بنت على ناصر. (2014). إدمان الأنترنت وعلاقته بالتواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة نزوى. رسالة ماجستير. إرشاد نفسي. كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية. جامعة نزوى. عمان. تم الاسترداد من: <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=112637>
44. سعدي، سامية ولحامة، حورية. (2023). الإدمان على الأنترنت وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين -جسديا ونفسيا-. مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية، المجلد (10) (العدد 02). ص 136-156. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/239699>
45. سلامه، عبد الحافظ وآخرون. (1999). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية في التربية الخاصة. القاهرة: دار الفكر.
46. سليمان، عبد الرحمان سيد. (2001). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة "المفهوم والفئات". القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
47. السيد، حسن نبيل وآخرون. (2013). علم النفس الطفل - ذوي الاحتياجات الخاصة -. عمان: دار صفاء.
48. شحاته، أحمد عبد الفضيل عبيد. (مارس، 2023). تطبيقات الهاتف المحمول المخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة وأثرها على أمنهم النفسي -دراسة شبة تجريبية لعينة من ذوي الإعاقة البصرية-. المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال، المجلد (2023) العدد(04). ص 188-224. تم الاسترداد من https://journals.ekb.eg/article_304808_0223bf2da7712ea41de2ee03d4e9498f.pdf
49. شقير، زينب محمود. (1999). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
50. شندوخ، علي رسن ومزعل، فاضل عبد الزهرة. (سبتمبر، 2019). التشوهات المعرفية لدى طلاب مرحلة الدراسة الاعدادية. المجلد(02) العدد (36). تم الاسترداد من <https://www.researchgate.net/publication/339222156>
51. صبحي، عبد السلام محمد. (2009). مهارات التعامل ذوي الاحتياجات الخاصة. الجزائر: دار المواهب.

- 52 . الصياطي، سالم ابراهيم ورسلان، يوسف والنوبي، محمد. (2010). إدمان الأنترنت ودوافع إستخدامه في علاقتهما بالتفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل. المجلد (11) العدد (01). ص 91-144.
تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=71380>
- 53 . طباس، نسيم وملال، خديجة. (01/ 06/ 2021). الإدمان على الانترنت لدى الطلبة الجامعيين. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد (05) العدد (01). ص 383 - 405. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/152780>
- 54 . العادلي، راهبة عباس والقريشي، ختام شياخ غاوي. (2016). التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية الأساسية. المجلد (22) العدد (95). ص 585 - 612. تم الاسترداد من <https://www.iraqoaj.net/iasj/article/116035>
- 55 . عبد الرحمن، محمد سعيد وعبد المعطي، حمادة علي. (فبراير , 2013). الأفكار اللاعقلانية لدى الطلاب المعوقين بصريا بالمرحلة الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، مجلد (25) العدد (1)، ص 69 - 109. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=105988>
- 56 . عبد اللطيف أبو أسعد، أحمد. (2014). تعديل السلوك الإنساني (النظرية والتطبيق) (ط2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 57 . عبد الله محمد، عبد الرحمن والبدوي، محمد علي. (2007). مناهج وطرق البحث الاجتماعي. الاسكندرية: مطبعة البحيرة.
- 58 . عبد المعطي، حسن. (2004). الأسرة ومشكلات الأبناء (ط1). القاهرة: دار رحاب للنشر والتوزيع.
- 59 . عبده، فاطمة الزهراء محمد. (2018). الإعاقة البصرية والتكنولوجيا المساعدة في المكتبات ومراكز المعلومات (ط1). القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.
- 60 . عبيد، ماجدة السيد. (2000). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (مدخل الى التربية الخاصة) (ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

61. العدل، عادل محمد. (2015). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (25) العدد (78)، ص 21 - 55. تم الاسترداد من https://ejc.journals.ekb.eg/article_98231_f77fbfb4e14cf6b529a70f2e332ea1f.pdf
62. عساس، حسان وبرياق، ربيعة. (2020). برنامج قارئ الشاشة الإلكتروني ودوره في تعليمية اللغة للمكفوفين. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (12) العدد (01)، ص 80 - 106. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/96331>
63. العصيمي، سلطان. (2010). إيمان الأنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأجنبية.
64. عطا علي، أشرف رجب وجمال، وهيثم ناجي عبد الحكيم. (أكتوبر، 2022). برنامج تدريبي في التربية الإعلامية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الإعاقة وخفض التشوهات المعرفية عنهم لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية ببنها، المجلد (02) العدد (132)، ص 710 - 768. تم الاسترداد من https://jfeb.journals.ekb.eg/article_301262.html
65. عقل، سمير محمد. (2014). طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
66. علي خلف، مصطفى والمعمري، خولة بنت هلال. (29/05/2022). مقارنة بين المقياس الوقي للتشوهات المعرفية واستبيان التقرير الذاتي في التنبؤ بالاكتئاب والقلق لدى طلبة كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. المجلة التربوية، كلية التربية، العدد (99) الجزء (01)، ص 380 - 459. تم الاسترداد من https://edusohag.journals.ekb.eg/article_248276.pdf
67. العمار، خالد. (2014). إيمان الشبكة المعلوماتية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية. مجلة جامعة دمشق، المجلد (30) العدد (01). تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=117420>
68. عوادي، الحادة وزاوي أحمد، خليفة. (2022). التشوهات المعرفية لدى المعاقين المتدربين دراسة على عينة من المعاقين - بصريا، سمعيا، حركيا - بولاية الوادي. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد (10) العدد (01)، ص 128-144. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/185558>

- 69 . عيسى تواتي، إبراهيم وأبو مولود، عبد الفتاح. (2017). علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بالتشوهات المعرفية لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (09) العدد (30)، ص 307-318. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/78387>
- 70 . غالمي، عديلة. (2016/2017). إدمان الأنترنت وعلاقته بكل من سمات الشخصية (العوامل الستة عشر) وظهور بعض الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالصحة لدى طلاب الجامعة. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة باتنة 1 - . تم الاسترداد من <http://dspace.univ-batna.dz/bitstream/123456789/3935/1/hsi.pdf>
- 71 . غربي، جهاد وساعد، شفيق. (2024/12/14). الخصائص السيكمترية لمقياس إدمان الأنترنت لدى طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية. مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد (10) العدد (04)، الجزائر: جامعة الوادي. ص 117-133 تم الاسترداد من <https://asjp.cerist.dz/en/article/263984>
- 72 . القاضي، عدنان محمد عبده. (2020/09/26). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بإدمان الأنترنت لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز. مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد (6) العدد (3)، الجزائر: جامعة الوادي، ص 115-138. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/128214>
- 73 . قحطان، الظاهر. (2008). مدخل التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشر.
- 74 . القرالة، عبد الناصر موسى إسماعيل. (2018). مستوى الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتشوهات المعرفية. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (45) العدد (04). ص 20-38. تم الاسترداد من <https://archives.ju.edu.jo/index.php/edu/article/view/11350/9282>
- 75 . القريطي، عبد المطلب أمين. (1996). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 76 . القمش، مصطفى. (2010). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة.
- 77 . كارول، توماس. (1969). ترجمة، صلاح مخيمر رعاية المكفوفين نفسيا واجتماعيا ومهنيًا. القاهرة: عالم الكتب.

78. كيري، هادي بن ظافر حسن ومذكور، صفية بنت أحمد محمد. (يناير، 2021). التشوهات المعرفية وعلاقتها بإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة الإرشاد النفسي (CPC)، العدد (25) الجـزء (01). ص 91-147. تم الاسترجاع من https://cpc.journals.ekb.eg/article_193641_426099cf73df57c4f4778bc8d761bccc.pdf
79. كزو، جعفر وأسعد، رنا ويزبك، فايز. (2023). إدمان الإنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة حلب. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، المجلد (45) العدد (43) ص 11-60. تم الاسترجاع من <https://journal.homs-univ.edu.sy/index.php/Education/article/view/4312>
80. الكلاوي، أرمي لطفي. (2006). إدمان الإنترنت لدى الشباب: المظاهر، النتائج، العلاج (ط1).
81. كوروين، وآخرون. (2008). العلاج المعرفي السلوكي المختصر، ترجمة محمود عبد مصطفى (ط1). مصر: دار ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
82. اللحياني، مريم حميد أحمد والعتيبي، سميرة محارب. (جوان، 2022). التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة بالسعودية ومصر: دراسة ثقافية مقارنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (16) العدد (6). تم الاسترجاع من <https://www.researchgate.net/publication/350610789>
83. المالكي، سعيد بن عالي. (ديسمبر، 2021). التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بجامعة الملك سعود: دراسة نوعية. مجلة البحوث والنشر العلمي، المجلد (37). العدد (12). تم الاسترجاع من https://mfes.journals.ekb.eg/article_210178.html
84. متولي، المتولي فتح الله أحمد. (يوليو، 2023). التشوهات المعرفية لدى المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة، العدد (123)، ص 287-311. تم الاسترجاع من https://maed.journals.ekb.eg/article_327306.html
85. مجمع اللغة العربية. (1994). المعجم الوجيز. مصر: وزارة التربية والتعليم.

- 86 . محمود شاكر، آية. (01 / 04 / 2023). التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس المتفوقين في بغداد. Lark Journal. المجلد (22) العدد (04). ص 649-665. تم الاسترداد من <https://www.iraqoj.net/iasj/download/abbbf479a5610fbda>
- 87 . مختار، وفيق صفوت. (2019). الأطفال والشباب وإدمان الانترنت. أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي.
- 88 . مرحباوي، سارة وفنطازي، كريمة. (31 / 03 / 2021). إدمان الفايبروك عند الطلبة الجامعيين - دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة-. مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي. المجلد (08) العدد (01). ص 330-312. تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/151667>
- 89 . مرسي، سحر مختار محمد ومحمود، هبة سامي وعزب، حسام الدين محمود. (2016). الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الانترنت. مجلة الإرشاد النفسي. العدد (45). ص 333-362. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=114763>
- 90 . مسعد، محمد وعدة، الزهرة. (ديسمبر، 2023). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة تلمسان. مجلة روافد، المجلد (07) العدد (03). تم الاسترداد من <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/233319>
- 91 . المشهداني، سعد سلمان. (2019). منهجية البحث العلمي (ط1). عمان: دار أسامة.
- 92 . معمري، بشير. (2007). بحوث ودراسات متخصصة في مجال علم النفس. الجزائر: منشورات الحبر.
- 93 . معجل، سهام مطشر وبريسم، على عبد الحسن. (2016). الإدمان على الانترنت وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. مجلة أبحاث ميسان، المجلد (12) العدد (24). ص 1-26. تم الاسترداد من <https://www.iasj.net/iasj/download/3f706a238669fe43>
- 94 . مفلح، كوافحة تيسير وآخرون. (2003). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.

95. مفلح، محمد خليفة وآخرون. (2010). الآثار النفسية والصحية والاجتماعية لاستخدام الإنترنت من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (01) العدد(03) ص 287-314. تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=79557>
96. المندلاوي، علاء عبد الخالق حسين. (12 / 07 / 2024). نظرية التعلم الاجتماعي وتطبيقاتها التربوية. المؤسسة العراقية للثقافة والتنمية، العدد (03). تم الاسترداد من <https://www.researchgate.net/publication/382176539>
97. النابلسي، محمد أحمد. (2004). الأمراض النفسية وعلاجها (ط4). لبنان: مركز الدراسات النفسية والنفسيجسمية.
98. النجار، خالد. (2011). المكفوفون - رؤية تربوية-. القاهرة: دار الغد الجديد.
99. النوبي، محمد على محمد. (2010). إدمان الإنترنت في عصر العولمة (ط1). عمان. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
100. والي، محمد فوزي. (2020). تطوير بيئة تعلم شخصي قائمة على التكنولوجيا المساندة المحمولة وفعاليتها في تنمية التحصيل والدافعية والاتجاه نحو بيئة التعلم لدى طلاب الدبلوم العام في التربية ذوي الإعاقة البصرية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، المجلد (76) العدد(76). تم الاسترداد من <https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=307231>
101. يونغ، كمبرلي. ترجمة هاني أحمد ثلجي. (1998). الإدمان على الإنترنت. عمان -الأردن: دار الافكار الدولية.

المراجع الأجنبية:

102. Anderson, K. J. (2001). Internet Use Among College Students: An Exploratory Study. *Journal of American College Health, Volume 50, Issue 1*, pp. PP 21-26. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07448480109595707>
103. Basco, M., Gilckman, M., & Ryser, P. (n.d.). (2000). Cognitive distortions therapy for anxiety disorder: Why and how it works. *Bulletin of Menninger Clinic*, 64(3), pp. 52- 70. Retrieved from Basco, M., Gilckman, M., Weatherford, P. & Ryser, N.
104. Beck, A., Davis, D., & Freema, A. (2004). *Cognitive Therapy of Personality Disorders* (Vol. Second Edition). New York: Guilford Press
http://students.aiu.edu/K5s5C2_Cognitive_Therapy_of_Personality_Disorders_Third_Edition.pdf

105. Beck, S. J. (2011). Cognitive Behavior Therapy Basics and beyond (Vol. Second Edition). New-york London: The -Guilford Press.
106. Boutin, Y. (1996). *nterent et societe moderne- impact et enjeux Édition La jolivepie*. France: 1 er édition.
107. Bozoglan, B. (2017). Psychological, and Cultural Aspects of internet Addiction. |G| Global, pp. P171 - 186. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/325958438>
108. Çelik, Ç., & Odacı, H. (2013, March). The relationship between problematic internet use and interpersonal cognitive distortions and life satisfaction in university students. *Children and Youth Services Review*, pp. P 505-508. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740913000303>
109. CHEN, Y.-F., & PENG, S. (2008). University Students' Internet Use and Its Relationships with Academic Performance, Interpersonal Relationships, Psychosocial Adjustment, and Self-Evaluation. *CYBERPSYCHOLOGY & BEHAVIOR*. Retrieved from <https://www.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/cpb.2007.0128>
110. Chiu, S.-I., Hong, F.-Y., & Chiu, S.-L. (2013). An Analysis on the Correlation and Gender Difference between College Students' Internet Addiction and Mobile Phone Addiction in Taiwan. *Hindawi Publishing Corporation, ISRN Addiction*, Volume 2013, pp. pp 1-10. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/258392606>
111. Charlton. (2002). J,A factor- analytic investigation of computer addiction and engagemen. ,Br J Psych, N(3), p. p335. Retrieved from <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12230834/>
112. Clark, L. (2002). *Help for emotions: Managing anxiety, anger, and depression*.(2nd ed.). NewYork:ParentsPress.Dynamic Psychiatry, 23(1), pp. 153-166.
113. Clemmer, K. (2009). Cognitive Distortions: Define, Discover & Disprove. The Center for Eating Disorders Blog: <http://eatingdisorder.org>.
114. Corey, G. (2001). *Theories and Practices of Counseling and Psychotherapy* . CA : Pacific Grove.
115. Demir, S., & Buga, A. (2019). The Relationship Between Loneliness and Internet Addiction in University Students: The Mediating Role of Cognitive Distortions. *Journal of the Faculty of Education*, pp. pp. 859-875. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/925131>
116. Duran, M. (2003, December 14). Internet addiction Disorder. *Allpsych Journal*.
117. Global, C. E. (2015, January). State assistive technology programs. *Exceptional Parent Magazine*, 1(45).
118. Govern, J., & Marsch, L. (2001, September). Development and Validation of the Situational Self-Awareness Scale. Volume 10, Issue 3, pp. Pages 366-378. Retrieved from <https://doi.org/10.1006/ccog.2001.0506>
119. Jill, S. &. (1991). *The Encyclopedia of Blindness and vision Impairment*. New York: Factson file.

120. Kalkan, M. (2012, March 21). Predictiveness of interpersonal cognitive distortions on university students'. *Children and Youth Services Review*, pp. pp1305–1308. Retrieved from <https://www.researchgate.net/profile/Melek-Kalkan/publication/254408241>
121. Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(1), pp. 11-17. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/2000-16536-002>
122. Kingsley, N., & Christopher, M. (2014, January). Cognitive distortions and depression among undergraduate students. *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol.4, No.4, pp. P 69-75. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/285794808>
123. Li, H., & Wang, S. (2013, September). The role of cognitive distortion in online game addiction among Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, pp. P 1468-1475. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740913002168>
124. Marion, A., H., & Johnson, M. (2008). *Assistive Technology for Visually Impaired and Blind People*. London: Springer-Verlag. Retrieved from <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-84628-867-8>
125. Marton, P., & Kutche, S. (1994). The Prevalence of Cognitive Distortion in Depressed. *Journal of Psychiatry & Neuroscience*, Vol 20, No. 1. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7865499/>
126. mehmet, b., & Tuncay, A. (2013, January). Relation between depression, loneliness, self-esteem and internet addiction. *Education*(Vol. 133 No. 3), pp. PP 283–290. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/237020506>
127. Nunnally, J. & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory*. New York: 3rd ed, BOOK REVIEW.
128. Robitaille, S. (2010). *The illustrated Guide to Assistive Technology and Devices: Tools and Gadgets for living independently*. New York: Demos Medical Publishing. Retrieved from <https://www.amazon.com/Illustrated-Guide-Assistive-Technology-Devices/dp/1932603808>
129. Senormanci, O. K. (2012). Internet Addiction and Its Cognitive Behavioral Therapy. In *IR De Oliveira (Ed.)*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/221928315_Internet_Addiction_and_Its_Cognitive_Behavioral_Therapy
130. Shook, C. B. (2010, August). The Relationship between Cognitive Distortions and Psychological and Behavioral Factors in a Sample of Individuals who are Average Weight, Overweight, and Obese. *PCOM Psychology Dissertations*, p. P166. Retrieved from https://digitalcommons.pcom.edu/cgi/viewcontent=psychology_dissertations
131. Strohmeier, C., Rosenfield, B., DiTomasso, R., & Ramsay, J. (2016, April 30). Assessment of the relationship between self-reported cognitive distortions and adult ADHD, anxiety, depression, and hopelessness. *Psychiatry Research*, pp. P 153-158. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178116302815>

132. Sudarto, & Ananda, M. (2024, March 17). Gender Differences in Internet Addiction and Its Impact on Exposure to Pornography and Internet Gaming Disorder. *CoverAge Journal of Strategic Communication*, pp. PP 78-90. Retrieved from <https://journal.univpancasila.ac.id/index.php/coverage/article/view/6412/2857>
133. Yao, M., Jing, H., Deborah, M., & Kaichung, P. (2014). The Influence of Personality, Parental Behaviors, and Self-Esteem on Internet Addiction: A Study of Chinese College Students. *PERSONALITY, PARENTAL BEHAVIOR, AND IAD*. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3924803/pdf/cyber.2012.0710.pdf>
134. Yavuzer, Y. (2015). Investigating the relationship between Self-handicapping tendencies, Self-Esteem and Cognitive distortions. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), pp. 879- 890. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/282843034>
135. Young, K. (1996). Psychology of Computer Use: XI. Addictive Use of the Internet: A Case That Breaks the Stereotype. *Psychological Reports*, 79, pp. P P 899-902. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.2466/pr0.1996.79.3.899>

الملاحق

الملحق رقم (01): أسماء لجنة المحكمين لمقاييس الدراسة إدمان الأنترنت والتشوهات المعرفية

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	صباح ساعد	أستاذ تعليم عالي	تقويم تربوي	جامعة محمد خيضر بسكرة
02	عاتكة غرغوط	أستاذ تعليم عالي	القياس في التربية وعلم النفس	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
03	عبد الرزاق باللموشي	أستاذ تعليم عالي	علوم التربية	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
04	بلقاسم عوين	أستاذ محاضر (أ)	علم النفس المدرسي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
05	عبد المالك حبي	أستاذ مساعد (ب)	علم النفس العيادي	جامعة يحي فارس بالمدينة
06	البشير جاري	أستاذ محاضر (ب)	صعوبة التعلم في الوسط المدرسي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
07	هشام خنفور	أستاذ مساعد (ب) (موظف بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا منذ 23 سنة)	صعوبات التعلم	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

الملحق رقم (02): مقياس إدمان الأنترنت



جامعة محمد خيضر - بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية



السلام عليكم وبعد....

عزيزي الطالب بهدف إجراء دراسة ميدانية حول "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين"، يشرفنا أن نضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة يتمحور موضوعها حول مدى استخدامك للأنترنت ومدى أهميتها في حياتك، والمطلوب منك الإجابة عليها بما يناسبك من الاختيارات الثلاثة المحددة، وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب. أجب بكل حرية، وتأكد من أن بياناتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولأغراض البحث العلمي فقط، وفي النهاية لك مني جزيل الشكر على مساعدتك على إتمام هاته الدراسة.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
زمن الإعاقة البصرية: ☐ فطرية ☐ مكتسبة
منذ:
الجامعة:

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة جهاد غربي

الرقم	الفقرة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي احد ما	لا تنطبق
1	أقوم بفتح الأنترنت مباشرة عند الاستيقاظ من النوم.			
2	استخدم الأنترنت لوقت طويل أكثر مما كنت أنويه.			
3	أشعر بالقلق والاكتئاب عندما لا استخدم الأنترنت.			
4	لا أستطيع أن أمنع نفسي من استخدام الأنترنت مهما كانت الظروف.			
5	استخدامي للأنترنت جعلني أشعر أنني إنسان مرغوب فيه من الآخرين.			
6	أنام قليلا جدا بسبب استخدام الأنترنت.			
7	أقلل دائما من عدد ساعات نومي، لكي أقضي أكثر وقت في استخدام الأنترنت.			
8	أشعر أن الأصدقاء المخلصين هم أصدقاء شبكة الأنترنت.			
9	قمت بمحاولات عديدة لتقليل عدد الساعات التي أقضيها في استخدام الأنترنت.			
10	استخدامي للأنترنت يسيطر على تفكيري بدرجة كبيرة.			
11	أفضل التواصل عبر الأنترنت عن الخروج مع أصدقائي.			
12	يزداد الوقت الذي أخصسه للأنترنت كلما أردت مزيدا من السعادة والرضا.			
13	رغم حرصي التام على الدوام في الدراسة إلا أن تأخري في النوم يمنعي من ذلك.			
14	استخدامي للأنترنت باستمرار جعلني أفقد الكثير من أصدقائي.			
15	أشعر بالسعادة الغامرة عند استخدام الأنترنت.			

16	أهرب من المشكلات التي أواجهها من خلال عالم الأنترنت.		
17	في كثير من الأحيان أتناول بعض وجباتي أمام الأنترنت حتى لا أتوقف على استخدامها.		
18	أشعر بالعصبية عند استخدامي للأنترنت في جو مليء بالضجيج والضوضاء.		
19	كثيرا ما أعود لاستخدام الأنترنت بعد أن عازمت على التوقف عنه.		
20	أستمر في استخدام الأنترنت بشكل كبير رغم إدراكي لسلبياتها.		
21	أفضل نشاط أقوم به في يومي هو تصفح الأنترنت.		
22	أختار الأنشطة والألعاب التي تحتاج مني لوقت طويل في استخدام الأنترنت.		
23	أشعر بإرتعاش في يدي وخاصة أصابعي عندما أتوقف عن استخدام الأنترنت.		
24	أخفي عن الآخرين الوقت الذي أقضيه في استخدام الأنترنت.		
25	أجد متعة شديدة في محادثة الآخرين على الأنترنت (الشات) أكثر من محادثتهم وجها لوجه.		
26	هناك متعة وإثارة في عالم الأنترنت لا أجدها في أي شيء آخر.		
27	أستمر في استخدام الأنترنت رغم التعب والارهاق.		
28	تراجعت نتائجي الدراسية بسبب استخدامي المفرط للأنترنت.		
29	استخدامي للأنترنت بشكل كبير جعلني لا أزور أقاربي وأنقطع عنهم.		
30	أستمر في استخدام الأنترنت وبشكل كبير رغم معارضة والدي .		
31	الأنترنت يتيح لي المعرفة في أي مجال أكثر بكثير من الكتب.		
32	أشعر بأنني أصبحت أسيرًا للأنترنت ولا أستطيع مفارقتها.		

			33	إذا لم أقض وقتًا أمام الأنترنت فأنني لا أشعر بالمتعة طوال اليوم.
			34	لا أستطيع التركيز في دراستي بسبب انشغالي بالأنترنت.
			35	تعتبر شبكة الأنترنت المكان الوحيد الآمن لي إذا ذاقت بي الحياة.
			36	تعرفت على أصدقاء كثيرين من الأنترنت.
			37	أهملت ممارسة هواياتي بسبب حبي الشديد لشبكة الأنترنت.
			38	أذهب لاستخدام الأنترنت في أحد النوادي عندما لا يمكنني ذلك في المنزل.

الملحق رقم (03): مقياس التشوهات المعرفية في صورته الأولى



جامعة محمد خيضر - بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية



السلام عليكم وبعد....

عزيزي الطالب بهدف إجراء دراسة ميدانية حول "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين"، يشرفنا أن نضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة يتمحور موضوعها حول مدى استخدامك للأنترنت ومدى أهميتها في حياتك، والمطلوب منك الإجابة عليها بما يناسبك من الاختيارات الثلاثة المحددة، وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب. أجب بكل حرية، وتأكد من أن بياناتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولأغراض البحث العلمي فقط، وفي النهاية لك مني جزيل الشكر على مساعدتك على إتمام هاته الدراسة.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
زمن الإعاقة البصرية: ☐ فطرية ☐ مكتسبة
منذ:
الجامعة:

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة جهاد غربي

الرقم	الفقرة	دائماً	أحياناً	نادراً
التفكير الشئائي				
1	إن لم أكن مركز الأشياء سأشعر بأنني لا شيء.			
2	إذا لم أحصل على أعلى الدرجات فأنا فاشل.			
3	إذا لم أحظ بالتقدير والشكر من طرف أساتذتي، فإنه من المؤكد أن تقييمهم غير صحيح.			
4	أفضل عدم المحاولة في أي مشروع إذا لم أكن الأفضل.			
5	إما أن أكون قائداً أو تابعاً ولا يوجد حل وسط بينهما.			
6	إذا لم أكن مواظباً على حضور كل المحاضرات والمذاكرة المستمرة من المستحيل أن أنجح.			
7	يجب أن أتناول دواء للمناعة يومياً وإلا تعرضت للمرض.			
التفكير الكارثي				
8	إذا طلب أستاذي في الجامعة حضوري إلى مكتبه، أتوقع أنني قمت بعمل سيء وأنه سيهددني بالفصل.			
9	لا أغادر المنزل خوفاً من إصابتي بالتهاب رئوي إذا أصبح الطقس سيئاً.			
10	أشعر أن حياتي مصبوعة بالألوان قاتمة.			
11	أرى أن من هو سعيداً اليوم لا شك أنه سيشعر بالتعاسة غداً.			
12	إذا لم يتصل بي صديقي المقرب لمدة تفوق أسبوعاً، أعتقد أن صداقتنا ستنتهار.			

13	لا أشارك أصدقائي في تحضير الطعام أثناء النزاهات، لأنني أخشى أن أسبب فوضى.		
التجريد الانتقائي			
14	قدمت بحث الى أستاذي فأعجبه كثيرا، إلا أنه أبدى بعض الملاحظات، فاعتقدت أنه يجاملني لأنه من الأساس لم يعجبه.		
15	أبسط ملاحظة عن عمل جيد أقوم به تجعلني أشعر بالفشل.		
16	لو انسكب مني كوب ماء على الأرض عند مساعدة والدتي في تنظيف المنزل، أشعر بأنني أفسدت المنزل بدلا من تنظيفه.		
17	أركز على مساوئ زملائي وأتجاهل محاسنهم.		
18	أعتقد أن حياة الطالب الجامعي أصبحت بائسة حالكة.		
19	أنا متفوق في دراستي، ولكن لا أحد يقدر ذلك.		
التعميم الزائد			
20	إذا استأذنت من الأستاذ للإجابة على سؤال ما أثناء الدرس، ولم يسمح لي، فلن أرفع يدي مرة أخرى.		
21	لو كذب عليّ أحدًا مرة واحدة فلن أثق في كلامه.		
22	أعتقد أن الجميع لا تعجبهم طريقة ملابسي، إذا تعرضت مرة للنقد.		
23	لو تعرضت لمشاكل صحية نتيجة أكل طعام ما خارج البيت، فلن آكل مرة ثانية خارج المنزل.		
24	لو اكتشفت أن أحد الزملاء يتجنب التعامل معي، أشعر أن كل الطلبة مثله.		
25	إذا فشلت في امتحان في الجامعة، أتوقع أن أفشل في باقي الامتحانات القادمة.		

أخطاء التقييم (المبالغة والتقليل)

26	إحساسي بأنني مختلف عن الآخرين يمنحني طابعاً مميزاً.		
27	أشعر أن ذكائي مرتفع ويمكن بأقل مجهود أن أحقق درجات مرتفعة.		
28	يجب أن تكون كل قراراتي صحيحة.		
29	أعتقد دائماً أن نجاحي يرجع لمجهودي الخاص بينما نجاح الآخرين قد يعود أحياناً للحظ.		
30	رغم إملاكي قدرات جيدة، إلا أنه ينتابني شعور أن من حولي لا يدركونها إنما ياملونني فقط.		
31	أشعر أنني المعني إذا أخبرنا الأستاذ أن البعض درجاتهم ليست جيدة.		
32	الصورة التي يراني بها الآخرون أكثر أهمية من الصورة التي أرى بها نفسي.		
33	أفكر بعيوبي وأنسى مميزاتي.		

الشخصنة واللوم

34	لو لم يعجب الأستاذ البحث الذي قمنا بإنجازه جماعياً، فأعتقد أنني السبب في عدم كفاءة البحث.		
35	إذا عرض علي أحد أصدقائي مساعدته في إعداد بعض الطعام، أرفض لتوقعي أن أتسبب في عمل كارثة.		
36	لو سقطت مزهرية وتحطمت في منزلنا، وبالرغم أنني لم أكن بجوارها، ينتابني شعور أنني السبب في كسرها.		
37	لو وجه الأستاذ انتقاداً لدفعتنا، أشعر أنني المعنى من كلامه شخصياً.		
38	عندما أبدأ في تناول طعام وأجد مذاقه مختلفاً أكمله ولا أبالي.		

			لو كنت في قاعة الدراسة وسمعت زملائي يهمسون ويضحكون ورأني، أعتقد أنهم يتنمرون علي.	39
			لو شعرت بالتعب أثناء الجولة مع الأصدقاء، وطلبت استراحة، وعندما ساد الصمت بينهم، اعتقدت تضايقهم مني لطلب ذلك.	40

الملحق رقم (04): مقياس التشوهات المعرفية في صورته النهائية



جامعة محمد خيضر - بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية



السلام عليكم وبعد....

عزيزي الطالب بهدف إجراء دراسة ميدانية حول "إدمان الأنترنت وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة المكفوفين"، يشرفنا أن نضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة يتمحور موضوعها حول مدى استخدامك للأنترنت ومدى أهميتها في حياتك، والمطلوب منك الإجابة عليها بما يناسبك من الاختيارات الثلاثة المحددة، وذلك بوضع علامة (x) في المكان المناسب. أجب بكل حرية، وتأكد من أن بياناتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولأغراض البحث العلمي فقط، وفي النهاية لك مني جزيل الشكر على مساعدتك على إتمام هاته الدراسة.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
زمن الإعاقة البصرية: ☐ فطرية ☐ مكتسبة
منذ:
الجامعة:

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة جهاد غربي

الرقم	العبارات	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
1	إن لم أكن مركز الأشياء سأشعر بأنني لا شيء.			
2	إذا استدعاني مدير الجامعة الى مكتبه، أتوقع أنني قمت بعمل سيء وسيفصلني من الدراسة.			
3	قدمت بحث الى أستاذي فأعجبه كثيرًا، إلا أنه أبدى بعض الملاحظات، فاعتقدت أنه يجاملني لأنه من الأساس لم يعجبه.			
4	إذا استأذنت من الأستاذ للإجابة على سؤال ما أثناء الدرس، ولم يسمح لي، فلن أرفع يدي مرة أخرى.			
5	إحساسي بأنني مختلف عن الآخرين يمنحني طابعًا مميزًا.			
6	لو لم يعجب الأستاذ البحث الذي قمنا بإنجازه جماعيًا، فأعتقد أنني السبب في عدم كفاءة البحث.			
7	إذا لم أحصل على أعلى الدرجات فأنا فاشل.			
8	لا أغادر المنزل خوفاً من إصابتي بالتهاب رئوي إذا أصبح الطقس سيئًا.			
9	أبسط ملاحظة عن عمل جيد أقوم به تجعلني أشعر بالفشل.			
10	بمجرد أن يكذب عليّ مرة أحد الأصدقاء، فلن أثق في كلامه بعد ذلك.			
11	أشعر أن قدراتي العقلية مرتفعة ويمكن بأقل مجهود أن أحقق درجات عالية.			
12	أشعر أنني السبب في حدوث أي مشكلة تعترضنا أنا وأصدقائي.			
13	إذا لم أحظى بالتقدير والشكر من طرف أساتذتي، فإنه من المؤكد أن تقييمهم غير صحيح.			

14	أشعر أن حياتي مصبوغة بألوان قاتمة.		
15	لو انسكب مني كوب ماء على الأرض عند مساعدة والدتي في تنظيف المنزل، أشعر بأنني أفسدت المنزل بدلا من تنظيفه.		
16	أعتقد أن الجميع لا تعجبهم طريقة ملابسي، إذا تعرضت مرة للنقد.		
17	يجب أن تكون كل قراراتي صحيحة.		
18	لو سقطت مزهرية وتحطمت في منزلنا، وبالرغم أنني لم أكن بجوارها، ينتابني شعور أنني السبب في كسرها.		
19	أفضل عدم المحاولة في أي مشروع إذا لم أكن الأفضل.		
20	أرى أن من هو سعيدا اليوم لا شك أنه سيشعر بالتعاسة غدا.		
21	أركز على مساوئ زملائي وأتجاهل محاسنهم.		
22	لو تعرضت لمشاكل صحية نتيجة أكل طعام ما خارج البيت، فلن أكل مرة ثانية خارج المنزل.		
23	أعتقد دائما أن نجاحي يرجع لمجهودي الخاص بينما نجاح الآخرين قد يعود أحيانا للحظ.		
24	لو وجه الأستاذ انتقادا لدفعتنا، أشعر أنني المعنى من كلامه شخصا.		
25	إما أن أكون قائدا أو تابعا ولا يوجد حل وسط بينهما.		
26	إذا لم يتصل بي صديقي المقرب لمدة تفوق أسبوعا، أعتقد أن صداقتنا ستنهار.		
27	أعتقد أن حياة الطالب الجامعي أصبحت بائسة حالكة.		

28	لو اكتشفت أن أحد الزملاء يتجنب التعامل معي، أشعر أن كل الطلبة مثله.		
29	رغم إملاكي قدرات جيدة، إلا أنه ينتابني شعور أن من حولي لا يدركونها إنما يجاملونني فقط.		
30	لو كنت في قاعة الدراسة وسمعت زملائي يهمسون ويضحكون ورائي، أعتقد أنهم يتنمرون علي.		
31	إذا لم أكن مواظبًا على حضور كل المحاضرات والمذاكرة المستمرة من المستحيل أن أنجح.		
32	لا أشارك أصدقائي في تحضير الطعام أثناء النزاهات، لأنني أخشى أن أسبب فوضى.		
33	أنا من الأوائل في الجامعة، ولكن ما قيمة ذلك إذا لم يقدره ممن حولي.		
34	إذا لم أوفق في دراستي الجامعية، أتوقع أن أكون فاشلا في باقي المحطات القادمة.		
35	أشعر أنني المعني إذا أخبرنا الأستاذ أن البعض درجاتهم ليست جيدة.		
36	لو شعرت بالتعب أثناء الجولة مع الأصدقاء، وطلبت استراحة، وعندما ساد الصمت بينهم، اعتقدت تضايقهم مني لطلب ذلك.		
37	الصورة التي يراني بها الآخرون أكثر أهمية من الصورة التي أرى بها نفسي.		
38	أفكر دائما بجوانب الضعف، وأتجاهل جوانب القوة التي أمتلكها.		