جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

أساليب التربية الوالدية كما يدركها الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في ضوء خبرات بعض الدول كمنبئات بالتشوهات المعرفية لديهم

إعداد

د/ رشا مصطفى السيد
مدرس أصول التربية – كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل - جامعة الزقازيق

د/ إبراهيم حسن محمد
مدرس بقسم علم النفس – كلية الآداب جامعة جنوب الوادي

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد 125 – يناير 2024

أساليب التربية الوالدية كما يدركها الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في ضوء خبرات بعض الدول كمنبئات بالتشوهات المعرفية لديهم

د/ رشا مصطفى السيد
مدرس أصول التربية – كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل - جامعة الزقازيق

د/ إبراهيم حسن محمد
مدرس بقسم علم النفس – كلية الآداب جامعة جنوب الوادي

مستخلص

هدفت الدراسة الراهنة معرفة مدى إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى عينة من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية؛ واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (108) طلابٍ جامعيين (42) من الذكور و(66) من الإناث تراوحت أعمارهم من (18إلى 33) عامًا بمتوسط عمري قدره (24.2) وانحراف معياري (2.6) من الطلبة ذوي الإعاقة البصريَّة بمرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا وذلك من جامعات (الزقازيق- دمياط- جنوب الوادي- أسوان)؛ طُبقت عليهم استبانتان (أساليب التربية الوالديَّة، والتَّشوهات المعرفيَّة من إعداد الباحثَيْن). وأسفرت النتائج عن وجود علاقة سالبة بين الأسلوب الديمقراطي والانتقاء السلبي والتَّفكير الثنائي، وعدم وجود علاقة بينه وبين كل من التَّعميم السلبي والتَّفكير الثنائي والمقارنة مع الآخرين والتَّفكير الكارثي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين أسلوبي التقبل والاستقلال وكل من المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي، وعلى الجانب الآخر أسفرت النتائج عن وجود علاقة مُوجبة بين أسلوب الإهمال وكل من التَّعميم السلبي والمقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي، وأخيرًا وجود علاقة مُوجبة بين أسلوبي الحماية الزائدة والقسوة وجميع التَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي والتَّفكير الثنائي المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي). كما أوضحت النتائج عدم وجود فروقٍ في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي) ترجع للمتغيرات الديموجرافية (النوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات بالأسرة). وأخيرًا أظهرت النتائج إسهام كل من (أسلوب الاستقلال والإهمال والحماية الزائدة والقسوة) في التنبؤ بالتعميم السلبي والانتقاء السلبي؛ بينما لم يُسهم أسلوبا الديمقراطية والتقبل في التنبؤ بالتعميم السلبي. كما أسهم أسلوبا الحماية الزائدة والقسوة في التنبؤ بالتفكير الثنائي ولم تسهم باقي الأساليب. وأسفرت النتائج أيضًا عن إسهام كل من (أسلوب التقبل والاستقلال، والإهمال والحماية الزائدة والقسوة) في التنبؤ بالانتقاء السلبي بالمقارنة مع الآخرين، بينما لم يُسهم أسلوب الديمقراطية. كما أسهمت جميع أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالانتقاء السلبي.

الكلمات المفتاحية: أساليب التربية الوالديَّة- التَّشوهات المعرفيَّة

Abstract

The current study aimed to investigate the contribution of parenting styles With a sample of students with visual impairment to predicting cognitive distortions. The study used a descriptive correlational comparative methodology, with a sample of 108 university students (42 males and 66 females) aged 18 to 33 years With an average age of 24.2 and a standard deviation of 2.6, the researchers applied their questionnaire on parenting styles and cognitive impairments to visually impaired students in both undergraduate and postgraduate levels from universities in Zagazig, Damietta, South Valley, and Aswan. Results revealed a negative relationship between democratic parenting style, negative selection, binary thinking, and no relationship with negative generalization, binary thinking, comparison with others, and catastrophic thinking. Additionally, a negative relationship was found between acceptance and independence styles and comparison with others, negative selection, and catastrophic thinking. On the other hand, neglectful parenting style showed a positive relationship with negative generalization, comparison with others, negative selection, and catastrophic thinking. Excessive protection and harsh parenting styles were positively correlated with all cognitive distortions. No significant differences were found in parenting styles and cognitive distortions based on demographic variables (gender, age, type of disability, and family disability). Finally, the results indicated the predictive contribution of independence, neglect, excessive protection, and harshness in negative generalization and negative selection, while democratic and acceptance styles did not contribute to negative generalization prediction. Additionally, excessive protection and harshness contributed to binary thinking prediction, while other styles did not. All parenting styles contributed to predicting comparison with others, while only neglectful style contributed to negative selection prediction.

Key words: parental education styles- cognitive distortions

مقدمة

إنَّ ذوي الإعاقة البصريَّة جزءٌ من المجتمع؛ يتأثرون بما حولهم في المجتمع ويؤثرون فيه، لهم كافة الحقوق وعليهم كافة الواجبات، وحاسة البصر وجودًا وفقدًا لها دورٌ مهمٌّ في حياة الإنسان وعلى شخصية المُعاق بصريًّا؛ فقد تجعله سويًّا فتدفعه إلى الصراحة والطموح لتعويض ما أحدثته الإعاقة من آثار، أو تجعله غير سوي؛ فتحد من حركته، وتؤثر على خبراته التي يكتسبها أو تظهر لديه بعض الاضطرابات النفسيَّة والسلوكيَّة، ويشعر بعدم الأمن والطمأنينة ويُكون أفكارًا سلبية تجاه الآخرين؛ لهذا يجب أن يقوم الوالدان باتباع أساليب تربويَّة مناسبة تجعل الأبناء أكثر تحمل للمسؤولية وأقل تبعية، وأكثر دافعية للنجاح؛ وهذا يتطلب أن يقوم الوالدان ببناء رابطة عاطفية قوية مع أبنائهم بما يُعزز الثقة والمودة، ويساعد في تطوير علاقات صحية ومستدامة.

ويتفق علماء النفس والتربية حول أهمية التربية الوالديَّة؛ ذلك لأنها تهتم أساسًا بتحديد معالم شخصية الفرد التي تصاحبه طوال حياته؛ ممَّا يتطلب جهدًا مضاعفًا في إعداد وتهيئة الأبناء تربويًّا لمواجهة الحياة بشكل طبيعي؛ وبالكاد بناء شخصية متوازنة تجنبهم كل ما من شأنه أن يُوقع بهم في براثن الانحراف (بومليك، 2023، 14).

وللأساليب التربويَّة دورٌ مهمٌّ في نجاح التربية الوالديَّة، فلا يُمكن أن تقوم على أكمل وجه إلا باستخدام الأسلوب التربوي المناسب لها؛ لذلك صار حتميًّا على الوالدين استخدام الأسلوب المناسب في الوقت المناسب، وهذا ما يدعو إلى التنوع في الأساليب، وأن يكون الوالدان على وعي وعلم بها؛ لأنَّ تحديد الأساليب مهمٌّ لنجاح التربية في جميع مجالاتها، وأساليب التربية الوالديَّة هي الكيفيات التي يستخدمها المربي ويوظفها لتحقيق أهداف عملية التربية ومقاصدها، وغاياتها؛ هذا يعني أن نجاح العملية التربويَّة يتوقف على الطرائق والأساليب والكيفيات التي يستخدمها المربي، ومدى قدرته على تفعيلها وتوظيفها لتهيئة النفوس وتربيتها، إضافة إلى أهمية حسن استخدامها في الأحداث المختلفة؛ وقد تكون هذه الأساليب إيجابية أو سلبية (أبو عواد، 2003، 71).

وتؤثر أساليب التربية الوالديَّة في صحة الأبناء النفسيَّة والمعرفيَّة وقد تؤدي بشكلٍ مباشر للتأثير في طرق تفكيرهم السليمة أو المشوهة، وتُعد التَّشوهات المعرفيَّة من المفاهيم المهمة في علم النفس، وتُوجد في طريقة تفكيرنا وإدراكنا لأنفسنا، والعالم، والمستقبل؛ وتحتل مكانة مهمة في حياتنا، وسلوكياتنا، ومشاعرنا، وهذه التَّشوهات تؤدي إلى تغير رئيس في طريقة تفكير الفرد، فضلًا عن تسببها لكثير من الاضطرابات والمشكلات؛ كما أن لها جزءًا كبيرًا في نشأة واستمرار الاضطرابات النفسيَّة (عنب،2005، 45). وتحتل التَّشوهات المعرفيَّة أهمية كبيرة في الأوساط النفسيَّة؛ حيث قام كثيرٌ من متخصصي علم النفس بجهود كبيرة في هذا المجال؛ ذلك لأنَّ طريق الإنسان للتوصل إلى حقيقة الأحداث وتفسيرها يتوقف على ما يمتلكه من معلومات ومعارف وما يتسلح به من طرائق مختلفة في التَّفكير، كما أنها سبيله للتعرف على ذاته والبيئة من حوله (أبو السعود،2018، 59).

ويستخدم علماء النفس مصطلح التَّشوهات المعرفيَّة لوصف المعتقدات والأفكار المحرفة التي تشوه إدراك وتفسير الفرد للأحداث في الواقع المحيط به، وهي معتقدات سلبية ومحرفة؛ على الرغم من انتشار هذه التَّشوهات فإنه يصعب التَّعرف عليها إن لم يكن لدينا معرفة وافية عن مشاهدتها؛ نظرًا لأنَّ معظمها ينتج بشكل آلي وتلقائي، بعد أن ترسخت في تفكير المعظم بحكم العادة لدرجة تجعل صاحبها يجهل القدرة على تغيرها؛ بينما يعتقد البعض بأنها موجودة بالفطرة؛ لذلك فإنَّ

التَّشوهات تترك آثارًا سيئة لا يستهان بها على الصحة النفسيَّة للفرد؛ فتؤدي إلى المزيد من الاضطرابات النفسيَّة (هارون،2017، 5-6)

ويرى Nyarko & Amissah (2014, 69) أن التَّشوهات المعرفيَّة عبارة عن مجموعة من الأفكار اللاعقلانية عن كينونة الأفراد؛ التي تشغل أفكارهم، وتسبب لهم التوتر، وتجعلهم يكونون دائمًا آراءً سلبية، أو متشائمة عن الذات، والعالم، والمستقبل؛ فهم يركزون على أنفسهم، ويرون أنهم غير جديرين بالاستحقاق، وأن الآخرين ينظرون إليهم بنفس الطريقة فيخافون المستقبل.

والتَّشوهات المعرفيَّة عبارة عن منظومة من الأفكار الخاطئة، وتشمل التَّفكير الثنائي، التَّعميم الزائد، التَّفكير الكارثي، التهوين، الانتقاء السلبي، والتفسيرات الشخصيَّة، والتي تظهر أثناء الضغط النفسي، والتي تؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة، وتؤثر سلبًا في قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة، والتوافق النفسي، والاجتماعي مع البيئة المحيطة (صلاح الدين، 2015، 652). فذوو التَّشوهات المعرفيَّة ينشغلون دائمًا بأفكارهم؛ كما أن لديهم نظامًا غير متسق يعمل كإطار لفهمهم، وإدراكهم؛ فهم يركزون على أنفسهم، وفي انتقاد دائم لذواتهم، ويشعرون أن وجودهم في الحياة ليس له قيمة، ويخافون المستقبل، ويقتنعون تمامًا بأنهم سيفشلون في حياتهم؛ ممَّا يجعلهم يتعرضون للاكتئاب المستمر. (Nyarko& Amissah, 2014, 69).

ووفقًا للتطورات العلميَّة الحديثة، والسعي نحو دمج الأبناء في المجتمع، تبرز أهمية تزويد الوالدين بآليات ومهارات لها دورٌ فعَّالٌ في التربية الوالديَّة؛ هذه الآليات تحسن وتقوي مهارات الوالدين في حل المشكلات ومواجهة التحديات، فضلًا عن زيادة وعيهم وثقافتهم باتجاهاتهم نحو التنشئة الوالديَّة للأبناء (محمود وآخرون، 2019، 389)؛ وذلك لحماية الأبناء من الأفكار اللاعقلانية والمشوهة التي تشغل أفكارهم وتسبب لهم التوتر، وتسمى بالتَّشوهات المعرفيَّة.

وأكَّدت كثير من الدراسات التربويَّة المعاصرة مثل دراسة كلٍّ من (Veerasamy & Andam & et al., 2013 ؛ Singh, 2013 ؛ أحمد،2013) على أن الأساليب الإيجابيَّة للتربية الوالديَّة تسهم في تكوين الصحة النفسيَّة السوية للأبناء؛ وذلك من خلال تمكنيهم من تشكيل المعنى السليم لمفهوم الذات؛ لأنَّ تقدير الذات المرتفع يُمكن أن يكون سببًا للإيمان بالنفس والتقدم في جميع مناحي الحياة، كما ينظر إليه على أنه وسيلة لتخليص الأبناء من الانطواء والاكتئاب، كونه يخرطهم في صداقات وتفاعلات اجتماعيَّة؛ على العكس فإنَّ الأساليب السلبيَّة تعرض الفرد لتكوين طرق تفكير غير سليمة وغير منطقية وتكون مدخلًا لتعرضه للاضطرابات النفسيَّة.

وأكَّد كلٌّ من (إبراهيم،2013؛ محمد،2024) إلى أن شعور الأبناء بالارتباط بالوالدين واستخدامهم لأساليب إيجابية في التعامل مع الأبناء، يحميهم من المخاطر، مثل: الكبت العاطفي، والتَّفكير في الانتحار، وتعاطي المخدرات والخمور والسلوك العنيف، كما أسفرت نتائج دراسة (محمود، 2024) على أهمية التَّشوهات المعرفيَّة في الاضطرابات النفسيَّة وخاصة أنها تتكون منذ مراحل الطفولة ويتصرف وفقًا لها الفرد في مواقف حياته المختلفة.

ويتعرض الأبناء ذوو الإعاقة بصفة عامة وذوو الإعاقة البصريَّة خاصة إلى كثير من أساليب التربية والتنشئة الاجتماعيَّة غير السوية في البيئة الأسريَّة والمدرسية، وتتفاوت هذه الأساليب بين العنف والإساءة الجسديَّة والنفسيَّة وأيضًا إهمال ذوي الإعاقة ونبذهم وجدانيًّا ونفسيًّا، وتُعد الإساءة الموجهة للأبناء من ذوي الإعاقة من أخطر أنواع الإساءات؛ نظرًا لما لها من آثار سيئة عليهم؛ حيث يتحول الفرد إلى شخص عدواني؛ ممَّا ينعكس على صحته النفسيَّة وطريقة تفكيره؛ حيث يتحول إلى الجنوح والعدوانية (أحمد، 2011، 522).

كما أن وجود ابن معاق بصريًّا في الأسرة قد يعتبره البعض أزمة؛ يتطلب مواجهتها كثيرًا من المهارات والمعارف التي لا بدَّ وأن يمتلكها الوالدان؛ ليتمكنوا من مواجهة متطلبات وجوده بينهم، بما يمكنهم من أداء مسئولياتهما على أكمل وجه، حبذا وأن لها خصوصية تختلف عن مسؤولية تربية الابن العادي. ومن المؤكد أنه في حالة انعدام الظروف الملائمة لاحتواء هذه الأزمة فإنها ستترك آثارًا سيئة على حياة الأسرة وتفاعلاتها اليومية، ويصبح الابن المُعاق مصدرًا للضغوط النفسيَّة، بشكل دائم ومستمر (أبو غزالة، 2004، 35).

وأكَّدت دراسة متولي (2016) أن المُعاق بصريًّا لديه معلومات أقل من غيره عن البيئة، ويُعاني من بُطء في تعلم المفاهيم، ويواجه تحديات في معرفة الروابط بين الأشياء، وفي تمييز الأجزاء التي تؤلف الكل؛ وهذا يؤدي إلى الإحباط وعدم الطموح واضطرابات التَّفكير، ويجد المُعاق بصريًّا صعوبة بالغة في مفهوم الوقت والمسافة والعلاقة المكانية.

وعلى الرغم من وجود دراسات أجنبية اهتمت بالعلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة فإنها لم تهتم بذوي الإعاقة وخاصة ذوي الإعاقة البصريَّة، كما يُوجد ندرة في الدراسات العربية التي اهتمت بالعلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة، بالإضافة إلى دور أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة، وهذا ما سوف إليه الدراسة الراهنة لمعالجته

من خلال فحص إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى فئة ذوي الإعاقة البصريَّة، **ويُمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات الأتية:**

1- ما الإطار الفكري والمفاهيمي للتربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة؟
2- ما أهم خبرات بعض الدول في الاهتمام بالتربية الوالديَّة لذوي الإعاقة؟
3- ما أهم المسؤوليات التربويَّة لوالدي الأبناء ذوي الإعاقة البصرية؟
4- إلى أي مدى ترتبط أساليب التربية الوالديَّة بالتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- الانتقاء السلبي - التَّفكير الكارثي)؟
5- ما الفروق في متغيرات الدراسة وفقًا (للنوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات بالأسرة)؟
6- هل تسهم أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- الانتقاء السلبي - التَّفكير الكارثي)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

1- التَّعرف على الإطار الفكري والمفاهيمي للتربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.
2- التَّعرف على أهم خبرات بعض الدول في الاهتمام بالتربية الوالديَّة لذوي الإعاقة.
3- التَّعرف على أهم المسؤوليات التربويَّة لوالدي الأبناء ذوي الإعاقة البصرية.
4- الكشف عن العلاقة بين كل من أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.
5- الكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة(أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة) وفقًا (للنوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات بالأسرة).
6- التَّعرف على مدى إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة.

أهمية الدراسة

تمثلت أهداف الدراسة فيما يلي:

1- تسليط الضوء على ظاهرة مهمة تنتشر في المجتمع بشكل كبير وهي ظاهرة التَّشوهات المعرفيَّة الموجودة لدى إحدى الفئات المهمة في المجتمع وهي ذوي الإعاقة البصريَّة.
2- إكساب والدي ذوي الإعاقة البصريَّة الأساليب الملائِمة للتعامل مع الأبناء وكيفية تربيتهم بطريقة تربويَّة سليمة
3- تزويد المكتبة العربية والمصريَّة بشكل خاص بمثل هذه الموضوعات الحديثة والتي تخصُّ أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.
4- قد تساعد هذه الدراسة في وضع برامج علاجية تسهم في تخفيف التَّشوهات المعرفيَّة من خلال معرفة أساليب التربية الوالديَّة المرتبطة بها.
5- استثارة دافعية المخططين التربويين للتفكير في إدماج وتضمين المناهج الدراسية لمعارف ومعلومات عن الأمور المتعلقة بالأسرة وأساليب التربية الوالديَّة في بعض المقررات الدراسية.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن الذي يتناسب مع أهداف الدراسة، والذي يمكن للباحثين من خلاله التحقق من فروض الدراسة، كما يُمكن من خلاله التَّعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة، والمقارنة بين متغيرات الدراسة وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية.

المفاهيم الإجرائية للدراسة

1- **أساليب التربية الوالديَّة:** وتعني تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهم من ذوي الإعاقة البصريَّة أثناء عملية التنشئة الاجتماعيَّة لهم والتي تحدث مجموعة من التأثيرات الإيجابيَّة أو السلبيَّة في سلوك الأبناء من خلال استجابة الوالدين لسلوكهم.
2- **التَّشوهات المعرفيَّة:** وهي مجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير السليمة، والمُحرفة عن الواقع وعن الطبيعي وتؤثر بشكل مباشر في تفسير الأبناء من ذوي الإعاقة البصريَّة للأحداث والمواقف، إما بالتغاضي عنها، أو المبالغة، والتهويل؛ ممَّا يؤدي إلى سوء تفسير وتقدير ما يحدث حولهم.
3- **ذوو الإعاقة البصريَّة:** هم الأبناء الذين لديهم عجز أو ضعف في الجهاز البصري بما يؤثر سلبًا في أدائهم ونموهم وفي وظائفهم اليومية وأدائهم الأكاديمي.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بعددٍ من الحدود يُمكن توضيحها كما يلي:

1- **الحدود المكانية:** وتمثلت في مكان إجراء الدراسة، وتمَّ إجراؤها على عينة من طلاب التعليم الجامعي والدراسات العليا من جامعات (الزقازيق- دمياط- جنوب الوادي- أسوان).

2- **الحدود الزمانية:** وتمثلت في زمن إجراء الدراسة، وتمَّ إجراؤها في الفترة من2023/9/25 حتَّى 2023/11/20م

دراسات سابقة

بمراجعة الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة وكذا الدراسات السابقة تبين وجود مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، يتمّ تناولها على النحو التالي:

هدفت دراسة Lata et al.(2005) معرفة العلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة على عينة عشوائية قدرها (176) طالبًا جامعيًا، طُبق عليهم استباناتي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة من إعداد باحثيها. وأسفرت النتائج عن أن الأفراد الذين يصنفون والديهم على أنهم أكثر إساءة وإهمالًا أبلغوا عن درجة مرتفعة جدًّا من التَّشوهات المعرفيَّة.

وأجرى Bridie & Sam(2008) دراسة هدفت التَّعرف على العلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة والقلق، على عينة قوامها (16) طفلًا من ذوي الإعاقة السمعيَّة، طُبق عليهم استبانة أسلوب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة باستخدام طريقة التقرير الذاتي. وأوضحت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة وبين التَّشوهات المعرفيَّة وسمات القلق، ووجود علاقة سلبية بين أساليب التربية الوالديَّة الإيجابيَّة والتَّشوهات المعرفيَّة والقلق.

واستهدفت دراسة أحمد (2011) التَّعرف على واقع التربية الوالديَّة لذوى الإعاقة الذهنية في بعض مؤسسات تعليم وتأهيل المُعاقين عقليًا بالقاهرة، على عينة قدرها (29) معاقًا، واعتمدت على الاستبانة للتعرف على وجهات نظر الإداريين والعاملين في هذه المؤسسات؛ ذلك بشأن خدمات التربية الوالديَّة لآباء المُعاقين عقليًّا ومعوقات تقديم هذه الخدمات. وتوصَّلت الدراسة إلى تدني قدرة آباء الأبناء من ذوي الإعاقة في التعامل السليم مع أبنائهم ومساعدتهم على تجنب بعض الأنشطة الضارة، كما يتضح تدني وعي الآباء بفئة ذوي الإعاقة العقليَّة وخصائصهم وكيفية توجيههم.

كما أُجريت دراسة حلاوة (2011) للكشف عن دور الوالدين في تكوين شخصية أبنائهم من ذوي الإعاقة، وتكونت عينة الدراسة (48) من آباء الأطفال في مدينة دمشق، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. ومن أهم نتائجها أن هناك اتفاقًا على أن للوالدين دورًا تربويًّا مهمًّا في

تكوين الأبناء تكوينًا اجتماعيًّا، وأن المستويات التعليميَّة والاقتصاديَّة لا تؤثر في أدوار الوالدين في تشكيل شخصية أبنائهم؛ لأنهم يعيشون ضمن منظومة واحدة من القيم والعادات الاجتماعيَّة.

وقدَّم الشريفين ومطالقة (2014) دراسة هدفت معرفة آليات تأهيل الأسرة وتحسين قدرتها للتعامل مع الجوانب النفسيَّة والعقليَّة للأبناء، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصَّلت الدراسة لعدة نتائج منها: إنَّ من أهم آليات تأهيل الأسرة لتحقيق الأمن النفسي لأبنائها تعريف الأسرة بحاجات الأبناء الأساسيَّة، وبأن تحقيق الأمن النفسي والفكري لدى الأبناء يحميهم من الأفكار المضللة وقبول الأفكار قبل نقدها، وأن من آليات تأهيل الأسرة لتحقيق الأمن الفكري تعزيز الحوار والتشاور داخل الأسرة، وتعزيز التَّفكير الموضوعي بدلًا من التَّفكير التبريري.

كما هدفت دراسة الذيباني (2014) معرفة أساليب التربية الوالديَّة الشائعة في الأسرة السعودية بالمدينة المنورة كما يدركها الوالدان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (1000) أب وأم يمثلون (500) أسرة. وتوصَّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: إنَّ الأساليب الشائعة في التربية الوالديَّة من منظور الآباء والأمهات تمثلت في نمط التقبل، والنمط الديمقراطي، والحماية الزائدة، ونمط التسلطي، ونمط الإهمال، وأن للوالدين دورًا بارزًا في جذب الأبناء لمعايشة الجوّ الأسري؛ من أجل الابتعاد عن العزلة الأسريَّة التي أسهمت وسائل التكنولوجيا والتقنية في تقويتها، وأن تبصير الوالدين بالأساليب التربويَّة السوية المناسبة تساعد على تحسين معاملة الأبناء، وأن عقد الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية للوالدين يُقلل من الأخطاء والسلبيات التي يقع فيها الوالدان خلال تعاملهم مع أبنائهم.

أما دراسة سليمان (2016) فهدفت الكشف عن أساليب التربية الوالديَّة وعلاقتها بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى عينة من طلاب المدارس الثانويَّة في منطقة الجليل الأسفل وذلك على عينة قدرها (211) طالبًا من طلبة الثانويَّة العامة، طُبق عليهم استبانتي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة من إعداد الباحث. وبينت النتائج أن الأسلوب الديمقراطي هو أكثر أساليب التربية الوالديَّة انتشارًا، وأن التَّشوهات المعرفيَّة جاءت بدرجة متوسطة على جميع الأبعاد، والأداة ككل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في درجة التَّشوهات المعرفيَّة ككل يُعزى لاختلاف متغيري الصف، والجنس، ووجود فروقٍ في اتجاه الذكور في بُعد لوم الآخرين، وعدم وجود اختلاف في درجة التَّشوهات المعرفيَّة في التقليل من شأن الآخرين، والتَّشوهات في التَّفكير، والتبرير يُعزى لمتغيري الجنس، والصف. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيَّة إيجابية بين أسلوب القسوة، وأبعاد (التَّشوهات الذاتية، والتقليل من شأن الآخرين، والتَّشوهات في التَّفكير، ولوم الآخرين)، ووجود علاقة

ارتباطيَّة عكسيَّة دالَّة إحصائيًّا بين أسلوب التربية الوالديَّة الديمقراطي، وأبعاد (التَّشوهات الذاتية، والتَّشوهات في التَّفكير، ولوم الآخرين)، ووجود علاقة ارتباطيَّة إيجابية بين أسلوب التساهل، والتَّشوهات الذاتية، والتَّشوهات في التَّفكير، ولوم الآخرين.

وفي السياق نفسه هدفت دراسة Andic et al.(2017) معرفة دور التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بقلق الانفصال لدى البالغين. وتكونت عينة الدراسة من (444) طالبًا جامعيًّا (281) من الإناث و(163) من الذكور، واستخدمت الدراسة استبانة أساليب التربية الوالديَّة، واستبانة التَّشوهات المعرفيَّة، واستبانة قلق الانفصال لدى البالغين من إعداد الباحثين. وتوصَّلت الدراسة إلى أن استبانة التَّشوهات المعرفيَّة بين الأشخاص تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين أنماط الأبوة والأمومة المفرطة / اللامحدودة وقلق الانفصال لدى البالغين، كما أشارت النتائج إلى أن أسلوب الأبوة والأمومة المفرط / اللامحدود يتنبأ بشكل إيجابي بأعراض قلق الانفصال لدى البالغين عن طريق تشويه الإدراك الشخصي، علاوة على ذلك، فإنَّ أسلوب التربية المفرط في التساهل والافتقار إلى الحدود أو الانضباط يؤدي إلى آثار سلبية مماثلة كما تفعل التربية التسلطية.

كما هدفت دراسة أبو عبيد (2018) التَّعرف على مستوى التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة كما يدركها الأبناء، ودراسة العلاقة بين التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة كما يراها الأبناء، والكشف عن الفروق في التَّشوهات المعرفيَّة التي ترجع للنوع، ومستوى العلاقة بين الوالدين، وأجريت على عينة مكونة من (211) طالبًا وطالبة من الصف التاسع، وتمَّ اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم الباحث أداتين هما: استبانة التَّشوهات المعرفيَّة، واستبانة التربية الوالديَّة كما يدركها الأبناء. وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى التَّشوهات المعرفيَّة، حيث احتل بُعد التَّفكير المثالي (الكمال) المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية أسلوب "ماذا لو" ثمَّ بُعد المنطق العاطفي في المرتبة الثالثة، كما توصَّلت الدراسة إلى أن مستوى معاملة الأب متوسطة والأم كبيرة جدًّا، واحتل بُعد المساواة – التفرقة المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية الحماية الزائدة – الإهمال ثمَّ بُعد التقبل – الرفض في المرتبة الثالثة، وأخيرًا في المرتبة الرابعة بُعد التسامح –التسلط في معاملة الأب والأم، كما توصَّلت الدراسة أيضًا إلى وجود علاقة عكسيَّة ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة، وعدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في التَّشوهات المعرفيَّة تُعزى إلى الجنس بشكل عام، بالإضافة إلى وجود فروقٍ في أساليب التربية الوالديَّة كما يدركها الأبناء تُعزى إلى الجنس وذلك لصالح الإناث، والوضع الاقتصادي.

بالإضافة إلى دراسة محمود وآخرين (2019)، والتي هدفت وضع تصور مقترح للتربية الوالديَّة في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصَّلت الدراسة لعدة نتائج منها قصور إعداد الآباء من المنظور الإسلامي ولذلك لا بدَّ من إكساب الوالدين الفهم الجيد لمعنى التربية الوالديَّة الصحيحة وتنمية الوازع الديني عند الوالدين، وتوفير مراكز للإرشاد الوالدي بمراكز الأمومة والطفولة المنتشرة في جميع أنحاء البلاد بحيث يتواجد بها الأخصائي النفسي الذي يقدم التوعية النفسيَّة والإرشاديَّة للآباء والأمهات، لتصحيح المعتقدات الخاصة لديهم، ومساعدة الوالدين في حل المشكلات التي تواجههم بصورة صحيحة.

فيما بحثت دراسة الفقي (2020) إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة، على عينة قدرها (167) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانويَّة، واعتمدت الدراسة على استبانتي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة من إعداد الباحث. وتوصَّلت النتائج إلى قدرة أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة (التسلط- الحماية الزائدة- القسوة- الإهمال) في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم الزائد- القفز للنتائج- التَّفكير الثنائي- التهويل).

في حين جاءت دراسة James et al.(2022) لتحدد تأثير أساليب التربية الوالديَّة المدركة على مستوى التَّشوه المعرفي بين طلبة السنة الثانية في كلية العلوم الطبية المساعدة بجامعة أطباء سيبو، واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات لقياس المتغيرات، وهي: استبانة السلطة الأبوية، ومسح العلاقة بين الوالدين والطفل، واستبانة التَّشوهات المعرفيَّة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أغلبية المجيبين ينظرون إلى آبائهم على أنهم متسلطون، بينما الأقلية ترى أن آباءهم متساهلون، كما توصَّلت الدراسة إلى أن أسلوب التربية التسلطية لكلا الوالدين كان لها تأثير كبير على مستوى التَّشوه المعرفي.

وأيضًا هدفت دراسة بن ماضي (2023) استكشاف الأساليب الملائمة لتعامل الآباء مع الأبناء في عصر الانفتاح، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصَّلت الدراسة إلى عدَّة نتائج، منها: إنَّ التربية الإيجابيَّة في عصر الانفتاح تسهم في تكوين شخصية الأبناء؛ فبقدر ما تكون التربية الوالديَّة إيجابية تتميز بالحب والتقبل والتفهم لطبيعة الأبناء سوف تجنبهم المشكلات النفسيَّة والسلوكيَّة وتساعدهم على النمو النفسي السليم، وبالمقابل كلما نشأ الأبناء في جوّ أسرى يسوده الخصام والصدام والكراهية والتذمر والاتهام وممارسة أساليب منفردة مع الأبناء تقوم على العنف لا الرفق، كلما أدى ذلك إلى تنشئة أبناء غير قادرين على مواجهة ضغوط الحياة، فينمو الحقد والكراهية والعداء بداخل أعماقهم.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة يتضح ما يلي:

1- وجود شبه اتفاق بين الدراسات السابقة على دور التربية الوالديَّة في تكوين شخصية الأبناء.

2- تباينت الدراسات السابقة في الاستبانات المستخدمة فاعتمدت غالبية الدراسات في التَّشوهات المعرفيَّة على استبانات من إعداد باحثيها لتلائم العينة؛ ومن هنا جاء تطلع الباحثان لإعداد استبانة تناسب العينة والفئة العمرية للدراسة.

3- قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعة على عينة ذوي الإعاقة البصريَّة؛ ذلك في حدود علم الباحثَيْن.

فروض الدراسة

1- تُوجد علاقة ارتباطيَّة بين كل من أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- الانتقاء السلبي - التَّفكير الكارثي)

2- تُوجد فروقٌ في متغيرات الدراسة وهي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة وفقًا (للنوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات بالأسرة)

3- تُسهم أبعاد أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- الانتقاء السلبي - التَّفكير الكارثي).

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: الإطار الفكري للتربية الوالديَّة

أولًا: مفهوم التربية الوالديَّة parental Education

الوالديَّة لغةً مشتقة من الفعل ولد يلد ولادة، ويُقال ولدت المرأة أي وضعت جنينها، الذي كان في بطنها، والوالد هو الأب، والوالدان هما الأب والأم، والوالدية صيغة من صيغ النسب تشير إلى كل ما يتصل بالوالدين أو ينسب إليهما من أفعال وتصرفات واتجاهات (المعجم الوجيز، 1999، 681).

وتعني الوالديَّة اصطلاحًا بأنها: عملية تنموية تهتم بالفرد وحاجاته من جهة والمجتمع من جهة أخرى؛ أي أنها عملية تنشئة اجتماعيَّة للراشدين، تهدف ترجمة قيم وفلسفة المجتمع إلى مجموعة من العادات والاتجاهات والمهارات لدى الأفراد، تلك العملية غالبًا ما تحدث لكي يعدل الفرد في الدور الاجتماعي الذي سيقوم به، أو المسؤولية التي سيكلف بها (فليه والزكي، 2004، 99).

كما عرف علي (2006، 41–42) الوالديَّة بأنها: ما يراه الوالدان أو يتصل بهما أو يؤديان دورًا فيه بدرجة ما في مختلف المجالات، التي يستخدم فيها علم النفس، علم التربية، وعلم الاجتماع.

وعرف حسن وآخرون (2015، 250) التربية الوالديَّة بأنها: الآلية التربويَّة التي تهتم بإعداد الآباء والأمهات لممارسة الوالديَّة؛ ذلك بتزويدهما بالمعلومات والمهارات والبنى المعرفيَّة اللازمة لتنشئة وتربية أبنائهم على أسس سليمة.

كما عرَّفها السلمي (2017، 75) بأنها: مجموعة القواعد والأصول العلميَّة والعمليَّة التي تُعنى بتأهيل الوالدين وإعدادهما للقيام بدورهما التربوي في تنشئة الأبناء بطريقة تراعي جميع احتياجاتهم النفسيَّة والاجتماعيَّة والجسميَّة، وتزويدهم بالقيم والآداب والمهارات التي تمكنهم من التكيف والانسجام داخل المجتمع.

وطبقًا لرأي البركات (2022، 180) فإنَّ التربية الوالديَّة هي عبارة عن أحد أشكال التربية غير الرسمية التي تتمّ في الأسرة بهدف الحفاظ على الأبناء، وتنشئتهم بالطريقة السليمة، وفقًا لخصائصهم النمائية؛ بحيث تتشكل لديهم شخصية متكاملة الجوانب المعرفيَّة والوجدانيَّة والمهاريَّة والاجتماعيَّة والأخلاقيَّة.

كما عرَّفها بومليك (2023، 14) بأنها العملية التي تحدد معالم شخصية الأبناء طوال حياتهم، وتتطلب جهدًا كبيرًا في إعدادهم وتهيئتهم تربويًّا لمواجهة الحياة بشكل طبيعي، بما يُساعد في بناء شخصية الأبناء بناءً متوازنًا يجنبهم كل ما من شأنه أن يُوقع بهم في براثن الانحراف.

وتعرف الدراسة التربية الوالديَّة إجرائيًّا بأنها العملية التربويَّة التي تتضمن مجموعة من الأساليب والإجراءات التي يتبعها الوالدان في تنشئة أبنائهم من خلال تقديم المعلومات والمعارف والقيم وأساليب الحياة والمهارات التي تساعدهم على مواجهة الحياة بشكل طبيعي وبناء شخصياتهم بناءً متوازنًا.

ومن التعريفات السابقة للتربية الوالديَّة يتضح أنها تتضمن مبادئ رئيسة عدَّة يُمكن توضيحها كما يلي:

- التربية الوالديَّة لا تتمّ بصورة فردية أو بطريقة عشوائية وإنما من خلال مجموعة من الإجراءات والبرامج المصممة لإكساب الوالدين مهارات تربية الأبناء.
- التربية الوالديَّة عملية مستمرة ومتصلة، تبدأ مهامها قبل الزواج باختيار شريك الحياة المناسب وتستمر لتشمل العلاقة الزوجية، وعلاقة الوالدين بأبنائهما حتَّى يصل الأبناء إلى سنّ النضج والاستعداد للزواج فتبدأ التربية الجديدة دورتها من جديد.

- التربية الوالديَّة عملية تفعيل لقيم العدالة الاجتماعيَّة، بما تمنحهم فرصًا متساوية لجميع الأسر على اختلاف ظروفها من تربية أبنائهم تربية سليمة، والتغلب على ضغوط وتحديات المجتمع العصرية.

ثانيًا: فلسفة التربية الوالديَّة

لقد خلق الله (سبحانه وتعالى) الإنسان في وحدة عقلية وبدنية ووجدانية متكاملة، وهذا التكامل في خلقه مبدأ تتجلى فيه عظمة الخالق وقدرته (تبارك وتعالى)، ويتنافى الفصل بين العقل والقلب والبدن في تربية الأبناء وتعليمهم مع الطبيعة البشريَّة؛ ويؤدي إلى نتائج ليست بالمستوى المنشود.

ولقد عرف كامل (2014، 161) فلسفة التربية الوالديَّة بأنها: مجموعة الأُطر النظريَّة والأفكار الفلسفيَّة المتصلة بالحياة التربويَّة وتنظيمها في منهج خاص لتحقيق تربية أفضل للأبناء داخل الأسرة وخارجها، بالتعاون مع كافة المؤسسات التربويَّة؛ ذلك في إطار ثقافة المجتمع.

ويُمكن توضيح أهمية تطبيق فلسفة التربية الوالديَّة في ضوء الفكر التربوي كما يلي: كامل (2014، 159)، شلبي (2021، 4).

- إنَّ التربية الوالديَّة تمثل مطلبًا مهمًّا لكلٍّ من الفتيان والفتيات قبل الزواج، وصولًا إلى تهيئتهم تربويًّا ونفسيًّا لأن يكونوا آباء وأمهات صالحين في مستقبل حياتهم.
- قيام الوالدان بتربية أبنائهم الصغار عبر عوامل فطرية لم يعُد كافيًا أو مقبولًا في عصر ثقافي جديد يضُج بالتغيرات التربويَّة والاجتماعيَّة والعلميَّة والمعلوماتيَّة والتكنولوجيَّة في بداية القرن الحادي والعشرين.
- وجود قصور في فهم وإدراك بعض الآباء والأمهات بالأساليب الصحيحة لتربية الأبناء ورعايتهم؛ من ثمَّ استخدامهم لأنماط تربية أسرية غير ملائمة تقوم في معظمها على الخبرة الشخصيَّة والفهم العام، والعادات غير السليمة المتوارثة عن الأجداد وغيرها، وما له من انعكاسات سلبية مستمرة على شخصية الأبناء في الحاضر والمستقبل.

ثالثًا: النظريات والاتجاهات التربويَّة الحديثة في تفسير التربية الوالديَّة.

1- نظريَّة العقد الاجتماعي

يُعتبر روسو Russo هو مؤسس المذهب الطبيعي في التربية، وهو أول من نادى بتطبيق الطريقة الاستقرائية في البحث عن المعرفة (عبد الواحد، 2018، 786)، وجوهر نظريَّة العقد الاجتماعي تتمثل في أهمية معرفة الأبناء قبل تربيتهم، وتأكيد حريتهم الداخلية وتنظيم العملية

التربويَّة بما يناسب الطبيعتين: طبيعة الأبناء الداخلية من جهة، ومعطيات الطبيعة الخارجية التي تحيط بهم من جهة ثانية؛ بالتالي شكَّلت هذه النظريَّة التربويَّة منطلقًا فكريًّا للتنظير النفسي على مدى القرن التاسع عشر، وتفجرت نظريات سيكولوجية مؤكدة أهمية المعرفة السيكولوجية للأبناء قبل تربيتهم (وطفة، 2011، 148-149)

وتهدف التربية الوالديَّة عند روسو ما يلي: عبد الواحد(2018، 787)

- تكوين أبناء كاملين وإزالة ما يعوق نموهم الكامل.
- الرجوع للطبيعة وعدم اختلاط الأبناء بأشخاص آخرين حتَّى لا يتعرضوا للقدوة السيئة.
- إبعاد الأبناء عن الرذائل وحفظ عقولهم من الشر والخطأ. استغلال حواس الأبناء وقدراتهم وإمكاناتهم في الأنشطة المفيدة بحيث ينشأ الأبناء بصورة سليمة.

2- نظريَّة جان بياجيه

يُعد "جان بياجيه" هو مؤسس النظريَّة المعرفيَّة، وأكَّد أن تفكير الأبناء وفلسفتهم وعقولهم تتباين نوعيًّا عن تفكير والديهم؛ فالأبناء لهم فكر ورؤية ومنطق وآراء حول أسباب حدوث الظواهر وتفسير حدوثها يختلف عن فلسفة والديهم وأحكامهم (طلبة، 2008، 45-46).

وقد ركزت النظريَّة المعرفيَّة عند بياجيه على عملية تطور تفكير الأبناء، وخاصة التركيز على الطبيعة العامة لتفكيرهم أكثر من التركيز على موضوع التَّفكير نفسه، كما ركز على الفروق الفردية بين الأبناء في التَّفكير، وفحص الشكل المثالي لتفكير الأبناء بجانب التركيز على الدافعية، وعدم الارتباط أثناء التَّفكير، وقام بتقسيم مراحل تطور تفكير الأبناء إلى أربع مراحل رئيسة وهي: المرحلة الحسية الحركية، ما قبل العمليات، العمليات العيانية، العمليات المجردة (عبد الواحد، 2018، 787)

ولقد قدم بياجيه نموذجًا في العمليات المعرفيَّة؛ حيث إنَّ ما يحكم تصنيف تفكير الأبناء هي المرحلة النمائية التي يمرُّ بها الأبناء، ولفهم طبيعة نمو التَّفكير لا بدَّ من استعراض المراحل التي فسَّر بها بياجيه نمو التَّفكير وهي: (نيمون وآخرون، 2004، 27)

- مرحلة ما قبل العمليات: وهي من عمر (2 – 7) سنوات، ويكون التطور المعرفي للابن في هذه المرحلة ناتجًا عن تفاعل الابن مع بيئته، وهذه المرحلة تقسم إلى مرحلة ما قبل المفاهيم من (2 – 4) سنوات، ومرحلة التَّفكير الحدسي من (4- 7) سنوات.
- المرحلة الحدسية: ويكون تفكير الابن فيها محكوم بما يعرفه، لا ما يراه أو يحسه؛ فالابن في هذه المرحلة محكوم بخبرته ومعرفته أكثر من حواسه.

كما أكَّد بياجيه ضرورة حرص الوالدين على تفاعل أبنائهم مع البيئة المحيطة وعدم تركهم بمعزل عن الآخرين؛ لأنَّ ذلك يزيد من فرص التعلم النشط لهم، وبذلك يؤكد بياجيه أن التطور العقلي عند الأبناء عملية تتصف بالحيوية والنشاط، وأن الابن ليس راشدًا صغيرًا، وأن تفكيره وطبيعته يختلف عن طبيعة الراشد وتفكيره بصورة نوعية (وطفة، 2011، 157-158).

4- نظريَّة التحليل النفسي

يرجع الفضل في ولادة نظريَّة التحليل النفسي إلى الطبيب النمساوي المشهور سيغموند فرويد (1856 – 1939) وإليه يعود الفضل في وضع برنامج عمل يُوجه سلوك الوالدين والمعلمين والمفكرين في كثير من جوانب حياتهم السلوكيَّة والتربويَّة، ومن شواهد تأثير هذه النظريَّة – في مختلف الأوساط العلميَّة والاجتماعيَّة – أنه شاعت مفاهيمها بصورة لا مثيل لها في تاريخ النظريات والمعارف العلميَّة وبدأت مفاهيم مثل النكوص، الكبت، الإسقاط، العقد النفسيَّة، الشعور، اللاشعور تشكل المحاور الأساسيَّة لثقافة سيكولوجية وتربية الأبناء في القرن العشرين (وطفة، 2011، 151-156).

وتتمثل ملامح نظريَّة التحليل النفسي على المستوى التربوي كما يلي: وطفة (2011، 154-155).

- أسهمت هذه النظريَّة في الكشف عن طبيعة النفس عند الأبناء وديناميات السلوك الإنساني وقانونيته، بما يساعد الوالدين على التحكم في العملية التربويَّة بما في شأنه تحقيق التوازن التربوي والنفسي في سمات شخصية الأبناء.
- بينت هذه النظريَّة أهمية المراحل الأولى من عمر الأبناء (الخمس سنوات الأولى من عمر الأبناء) وأثر هذه المرحلة في تشكيل شخصية الأبناء.
- ساعدت هذه النظريَّة الوالدين على إدراك أهمية تجنب الأبناء الصراعات النفسيَّة والخبرات التربويَّة التي تنعكس سلبًا على نمو الأبناء النفسي والوجداني.
- ساعدت هذه النظريَّة الوالدين في الكشف عن التناقضات الداخلية في حياة الأبناء، وتشخيص بعض الصعوبات النفسيَّة والتربويَّة التي يعانون منها؛ كما أنها تساعد على وجود طرائق قادرة على إيجاد الحلول المناسبة والعلاج الأمثل لما يعانونه.

4- نظريَّة التربية على مبدأ الحاجات النفسيَّة

من رواد هذه النظريَّة المربي السويسري الشهير كلاباريد (1873-1940)، وهو أحد رواد التربية الحديثة؛ حيث أكَّد أهمية مراعاة حاجات الأبناء عند تربيتهم، وعند توجيه الأنشطة الإنسانية

بصورة عامة وصنفت هذه الحاجات إلى الحاجة إلى الحب؛ فالحب من أهم الحاجات الانفعاليَّة عند الأبناء، وهي ضرورة لوجودهم ونموهم فقد قيل "بالحب يحيا الإنسان" والحب قيمة إنسانية تتنافى مع كل سُبل القسوة والإكراه، والتربية الوالديَّة الديمقراطية تنشد الحب الشامل، وتنميه في قلوب الأبناء، وتحيطهم بلا حدود؛ لأنها تشكل الجانب الأساسي وحجر الزاوية في أي تربية ديمقراطية.(وطفة، 2011، 181-182)

وتصنف هذه الحاجات إلى: وطفة(2011، 184-186)

- الحاجة إلى الأمن: إنَّ الحاجة للأمن لها أهمية وأولوية خاصة فهي تلبي الحاجات البيولوجية مباشرة، وتتمثل الحاجة للأمن في توفير الجوانب الأساسيَّة للوجود والاستمرار؛ ويعني ذلك توفير الحماية، والبُعد عن المخاطر، والخوف والتهديد والألم.
- الحاجة إلى الحرية: ويُعد مبدأ الحرية ركنًا رئيسًا في التربية الديمقراطية ويأخذ هذا المبدأ سُبلًا متنوعة، مثل: الحرية النفسيَّة للابن، فالحرية الجسديَّة، ثمَّ الحرية العقليَّة؛ تعني الحرية النفسيَّة ألا يكره الوالدان الأبناء على تبني مواقف انفعالية مثل مشاعر الحق والكراهية والنفور، أما الحرية العقليَّة فتعني ألا يشحن ذهن الابن فيما لا يرغب فيه، وألا يفكر فيما لا يعنيه، وألا يكره على تبني معتقدات وقيم خارجة على إرادته واهتماماته، أما الحرية الجسديَّة فتتمثل في أن يترك للابن حرية اللعب والحركة والانطلاق دون قيود.
- الحاجة إلى الاستقلال: وتعني بمنحهم الاعتماد على أنفسهم في حل مشكلاتهم، وفي قضاء حوائجهم؛ ذلك بالقدر الذي تسمح لهم قدراتهم القيام بذلك، فالشعور بالاستقلال هو الوجه الآخر للشعور بالانتماء.
- الحاجة إلى التقدير الاجتماعي: وتنطوي هذه الحاجة على جانبين رئيسيين، هما: أن يحظى الأبناء بحب الآخرين وتقديرهم وبخاصة في أحضان الجماعات المرجعية كالأسرة والمدرسة وجماعات الأقران، وتتمثل الجانب الآخر في احترام الذات وتقديرها.
- الحاجة إلى إثبات الذات والتجربة الذاتية وتشكيل تلبية هذه الحاجة، التي لا تنعزل عن الحاجات الأخرى، منطلقًا من منطلقات الوجود والإحساس بالكينونة الذاتية للفرد، وهناك مستويات عدَّة لمساعدة الوالدين على تحديد الذات والتوازن النفسي عند الأبناء، وأهمها: أن يعرف الطفل ذاته، وأن يتقبل ذاته، وأن يقدر ذاته.

تعقيب

في ضوء عرض بعض النظريات والاتجاهات التربويَّة الحديثة في تفسير التربية الوالديَّة من وجهة نظر بعض الفلاسفة، يُمكن القول إنَّ هناك مجموعة من الأسس التي لا بدَّ من مراعاة الوالدين لها عند تربية أبنائهم، وهي:

- طبقًا لنظرية العقد الاجتماعي: لا بدَّ أن يكون الوالدان قدوة حسنة لأبنائهم وذلك بفعل الخير والبُعد عن كل ما هو خاطئ وشر، وضرورة استغلال قدرات الأبناء وطاقاتهم في كل ما ينفعهم؛ بالتالي شغلت أفكار روسو بمدادها ثورة كبرى في الفكر التربوي، وتمثلت عطاءات هذه الثورة في إعطاء الأبناء مركزية الاهتمام في العملية التربويَّة؛ حيث أصبحوا غاية التربية ومُنطلقها في الأنشطة التربويَّة الجديدة.
- طبقًا لنظرية بياجيه: ضرورة تركيز الوالدين على الطبيعة العامة لتفكير الأبناء أكثر من التركيز على موضوع التَّفكير نفسه، مع مراعاة الفروق الفردية بين الأبناء في عملية التَّفكير.
- طبقًا لنظرية التحليل النفسي: ضرورة الاهتمام بالمراحل الخمس الأولى من حياة الأبناء؛ لأنَّ فيها يتمّ تشكيل شخصية الأبناء؛ حتَّى لا يتعرضون للصراعات الانفعاليَّة والعقد النفسيَّة في المراحل المبكرة من حياتهم.
- طبقًا لنظرية التربية على مبدأ الحاجات النفسيَّة: ضرورة اهتمام الوالدين بحاجات الأبناء؛ كحاجتهم للحب والحرية والاستقلال والتقدير الاجتماعي وإثبات الذات؛ لأنَّ إشباع كل هذه الحاجات يمثل منطلق التربية الوالديَّة في تشكيل شخصية الأبناء، والوصول إلى الصحة النفسيَّة لهم.

رابعًا: أهداف التربية الوالديَّة

إنَّ التربية الوالديَّة تبين كافة الأبعاد المعرفيَّة والوجدانيَّة المؤثرة في حياة الآباء وصداها على تربية الأبناء؛ من ثمَّ تتضمن الأهداف الرئيسة من وراء تأصيل وتعميق ونشر التربية الوالديَّة كثير من الأهداف على النحو التالي:

رأى أحمد (2011، 509 –510) أن من أهم أهداف التربية الوالديَّة ما يلي:

- زيادة أُلفة وفهم الآباء لأساسيات نمو الأبناء.
- مساعدة الآباء على توضيح وفهم الأدوار المناطة لهم وبأبنائهم في العملية التربويَّة.
- زيادة مستويات فهم الآباء للنتائج والتداعيات المترتبة على مواقف الحياة اليومية، على نحو يمكنهم من اتخاذ قرارات أفضل في تفاعلاتهم مع أبنائهم.

وأضاف أحمد (2013، 326) أهدافًا عدَّة للتربية الوالديَّة، وهي:

- زيادة مستويات الدفء والتقبل الوالدي للأبناء.
- زيادة مستويات اتساق السلوكيات الإيجابيَّة المتبعة في محيط الأسرة.
- زيادة مستويات المراقبة والإشراف على سلوكيات الأبناء.
- التقليل من السلوكيات العدوانية والقهرية للتربية الوالديَّة.
- تعزيز الصحة النفسيَّة وتقدير الذات، وشعور الآباء بالثقة بالنفس وفاعلية التراث، فضلًا عن وجود تصورات إيجابية حول طبيعة أسباب سلوكيات الأبناء، وحل المشكلات، ومهارات التوافق النفسي، والاتصال، فضلًا عن مهارات وسلوكيات التنشئة الوالديَّة للآباء.

من خلال عرض أهم أهداف التربية الوالديَّة في ضوء آراء الأدبيات التربويَّة يُمكن القول إنَّ التربية الوالديَّة تهدف بصفة عامة المعرفة الشمولية باهتمامات وميول الأبناء؛ حتَّى يتثنى للوالدين التعامل معهم بأسلوب ملائم يساعدهم على النمو الطبيعي، ويشكل ملامح شخصياتهم وتنمية قدراتهم واستعداداتهم من جميع النواحي، كما تهدف التربية الوالديَّة تحقيق النضج النفسي من خلال – أولًا– تفهم الوالدين وإدراكهما الحقيقي ووعيهما بحاجات الأبناء السيكولوجية والعاطفية المرتبطة بنمو وتطور فكرته عن نفسه وعن علاقته بغيره من الناس. ثانيًا: من خلال تعليم الأبناء المهارات التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع والتعاون مع أعضائه والاشتراك في نواحي النشاط المختلفة، وإذا توفر ذلك تحقق الهدف من التربية الوالديَّة.

خامسًا: خبرات بعض الدول في الاهتمام بالتربية الوالديَّة لذوي الإعاقة

لقد قامت بعض الدول بتصميم عدَّة برامج والدية لتلبية احتياجات والدي ذوي الإعاقة، وتزويدهم بمجموعة من المعارف والمهارات عن العلاقات الأسريَّة السليمة؛ بغية خفض الضغوط الوالديَّة المصاحبة لإعاقة أبنائهم ، وإكسابهم معارف ومهارات متعلقة بكيفية تربية وتعليم ذوي الإعاقة، نذكر منها على سبيل المثال البرامج والاستراتيجيات التالية:

– تهتم ولاية أريزونا Arizona ببرامج التربية الوالديَّة لذوي الإعاقة من خلال تقديم قسم التربية في هذه الولاية عدَّة مبادرات لدمج الأسر في تعليم المُعاقين، من خلال شبكة المعلومات الوالديَّة The parent Information network (PIN) ؛ حيث تمدهم بالمعلومات والمساعدة التكنيكية، وهذه المبادرة تضم واحدًا وعشرين عضوًا من آباء الأطفال ذوي الإعاقة، من خلفيات ومجتمعات مختلفة، يعملون كقادة متطوعين؛ لنشر الوعي بتربية ذوي الإعاقة، ويجب أن يعملوا كأحد أعضاء لجنة التنسيق التطوعية Parent Are Liaisons to school (PALS) لمدة ثلاث سنوات، وتختص هذه اللجنة بتنظيم علاقة الوالدين بالمدرسة، ويقدم هؤلاء الأعضاء تغذية راجعة عن أنواع التعليم

المتاح لذوي الإعاقة وقضايا التمويل والتشريعات، ويُعطي تدعيمًا لأعضاء اللجنة الآخرين، ليصبحوا على وعي بحقوقهم ومسئولياتهم تجاه قانون تعليم ذوي الإعاقة (Zellman et al., 1992, 22)

كما تعقد ولاية أريزونا ندوات عدَّة وورش عمل لوالدي ذوي الإعاقة تركز على دورهما في تربية أبنائهما، وتضم آباء وأمهات من مجتمعات متباينة لتحقيق أهداف عدَّة منها ما يلي:

- معرفة القضايا التي تهم آباء ذوي الإعاقة.
- اكتساب معلومات عن تربية ذوي الإعاقة.
- زيادة المعلومات والمعارف الخاصة بالقوانين المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقة.
- توعية والدي ذوي الإعاقة بأنواع الخدمات المقدمة من الوكالات كنوع من المشاركة لوالدي المُعاقين، وتسهيل عملهما.
- التخطيط لأنشطة تدريبية تربويَّة لوالدي ذوي الإعاقة؛ عن طريق ورش عمل يشرف عليها قادة التعليم الخاص بذوي الإعاقة.
- توفير جماعة غير رسمية لأولئك الآباء الذين يفهمون مشكلات بعضهم البعض، وما يفتقرون إليه من حاجات، ومساعدة بعضهم البعض على مواجهة ما يصادفهم من قلق وإحباطات مختلفة. (Alper et al., 1995, 261-270)

– كما تقدم برامج عدَّة في جورجيا " Georgra " لتلبية احتياجات والدي ذوي الإعاقة، ومساعدتهم على زيادة دافعية أبنائهما لتحمل المسئولية، وتطوير أنشطة التعلم التي تعزز عملهم المدرسي، وخاصة العناصر المرتبطة بالتعليم الخاص بهم مثل برامج التعلم المدرسية المنفردة، التي نادرًا ما يتمّ اختيارها في تلبية الاحتياجات الوالديَّة (Dangel, 1988, 6-24).

– ويقدم في كولومبيا " Colombia " برامج عدَّة للتربية الوالديَّة لذوي الإعاقة، ويكمن الهدف الرئيسي من تلك البرامج أنه مهما كان ذلك المدخل الذي يُمكن استخدمه للعمل مع الوالدين؛ فإنَّ أساس نجاح البرنامج المستخدم تتمثل في الكيفية التي يُمكن بها لكلٍّ من الوالدين والمعلمين أن يعملوا معًا، وأن يتواصلوا مع بعضهم البعض في هذا الشأن؛ ومن ثمَّ فإنَّ أفضل النماذج الموجودة وأكثرها إبداعًا لا يُمكن أن يحقق أي نتائج إيجابية في هذا الإطار دون أن يحدث تواصل فعَّال بين الوالدين والمعلمين (Hulsebosh, 2000, 14).

وترى دراسة Staples& Diliberto (2010) أن أساسيات مشاركة الوالدين في البرامج التربويَّة لأطفالهم ذوي الإعاقة تشمل التعاون مع معلم التربية الخاصة من خلال بناء علاقة وثيقة بينهما، وتطوير نظام اتصال فعَّال، وتوفير فرص إضافية خاصة لمشاركة الوالدين، والتأكيد على أن

مشاركة الوالدين أكثر من مجرد تطوع أولياء الأمور في الفصل، بل هي شراكة بين الوالدين والمعلمين؛ لتعليم الطفل بشكل تعاوني، وتعزيز الخبرات التعليميَّة.

كما تشير دراسة Hirano& Rowe (2016) إلى أن تعزيز المشاركة الوالديَّة للأطفال ذوي الإعاقة العقليَّة في البرامج التربويَّة يتمّ من خلال بناء قدرتهم على العمل كشركاء كاملين في تحسين تعليم أطفالهم ذوي الإعاقة من خلال مطالبة المدارس بوضع سياسة مكتوبة تتعلق بإشراك الوالدين في صنع القرار المتعلق بتعليم أطفالهم، وتزويدهم بالموارد والتدريب حول موضوعات، مثل: المحتوى الأكاديمي، ومعايير الإنجاز، ومراقبة التقدم والتعاون.

وخير مثال على ذلك ما قامت به كولومبيا من عقد مشروع للوالدين الذين لديهما أبناء صم، من خلال برنامج تطوير مشاركة المدرسة والمجتمع، حيث صمم هذا المشروع لتضمين أسر الصم في أنشطة العلوم والرياضيات المدرسية المرتبطة بتعليم أبنائهم، وتمكينهم من المشاركة في التغيرات الحادثة في تدريس هاتين المادتين في المنزل والمدرسة؛ حيث يطورون من خلال الانضمام لهذا المشروع قدراتهم للقيادة داخل المدرسة بمشاركتهم في أنشطتها، وكذلك تطوير قدراتهم لابتكار استراتيجيات للتغيير داخل هياكل المدرسة، وقد ركز هذا المشروع على تعلم الحياة الأسريَّة والمدرسية، وتعليم الطلاب الصم، وتوصيل المعرفة الصحيحة التي تلزم والدي الصم؛ من أجل تربيتهم وتعليمهم من خلال ورش عمل على أيدي متخصصين (Hulsebash, 2000, 14).

- ويقدم بكاليفورينا "California" برامج عدَّة للتدخل المبكر لوالدي ذوي الإعاقة لتخفيف الضغوط الوالديَّة الناتجة عن وجود طفل معاق في الأسرة، وتسهيل نجاح الممارسات التي تؤدي لنمو الأسرة وتكيفها مع الإعاقة، وتتيح هذه البرامج الفرصة للوالدين لأخذ جزء من التخطيط ببرامج التعلم الفردي لذوي الإعاقة Individuals Education Plan (IEP) (Phillips, 1993, 136-140)

وتقدم هذه البرامج مساعدات لوالدي ذوي الإعاقة في مناهج التعليم العام من قبل المعلمين؛ لتساعدهما في مساعدة أبنائهما في الواجبات المنزلية عن طريق الرسائل، وعقد المؤتمرات بين الوالدين والمعلم بخصوص الطفل، وبرامج إرسال الملاحظات إلى المنزل، والملاحظات الدفترية المتنقلة بين المعلم والوالدين، والبريد الإلكتروني، وإعطاء حوافز للمعلمين الذين يجتمعون مع الآباء لمساعدتهم وإرشادهم (Cynthia, 2001, 2-9).

- وفي ولاية إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية تخصص المدرسة بعضًا من برامجها لتقديم تدريبات للوالدين لجعلهما مستشارين لأبنائهما في صناعة القرار الخاص باختيار المهنة المناسبة لهم؛ حيث

يُوجد في الولاية مكتب يسمى (بالمكتب الوطني للآباء كمعلمين) ويعمل هذا المكتب كمصدر رئيس لتزويد الوالدين بمعلومات وأفكار عن كيفية مساعدة أبنائهم في المناهج، والواجبات المنزلية؛ حيث يجعل من الوالدين المدرس الأول لأبنائهم؛ حيث يقضون وقتًا يوميًّا لمساعدة أطفالهم كي يتعلموا بطريقة تلائم طبيعة ونوع إعاقة الابن (parents as teachers Illinois state office, 2023)

كما يُوجد في ولاية إلينوي فرع من الشبكة الوطنية الأمريكية للتربية الوالديَّة :NationalParenting Education Network (NPEN)، وتُعد الشبكة الوطنية الأمريكية للتربية الوالديَّة مظلة دولية تشجع تبادل المعلومات والتنمية المتخصصة والتواصل بين المتخصصين المهنيين والمتطوعين الذين يقدمون خدمات كمعلمي تربية والدية ويتكون مجلس إدارة الشبكة من 20 إلى 25 عضوًا (منهم آباء الأشخاص العاديين، وآباء الأشخاص ذوي الإعاقة) مسؤولين بصفة أساسية عن تنفيذ رسالة المنظمة والإشراف على سياستها وتحديد المشروعات التربويَّة واستثمار الجهود والموارد المتاحة، وذلك من خلال التعاون مع المنظمات والهيئات والشركات الأخرى ذات الصلة بالتربية الوالديَّة، تستخدمNPEN مستشارًا إداريًّا بدوام جزئي للمساعدة في المهام التنظيمية، ومحاسبًا بدوام جزئي للمساعدة في معالجة مدفوعات العضوية، ومشرف موقع بدوام جزئي لاستضافة محتوى الويب وإدارته(National Parenting Education Network (NPEN ، ومن بين خدمات هذه الشبكة إصدار مجلات عبر الإنترنت مثل مجلة Parent News والتي تهتم بموضوعات تخص الوالدين والمختصين، وتُعد هذه الشبكة من أفضل مصادر الكتب التي تهتم بالتربية الوالديَّة وتطور الطفل والحياة الأسريَّة مع الاهتمام بالأطفال ذوي الإعاقة وأسرهم، وتقدم موضوعات متعددة مثل التربية المبكرة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والنمو العقلي للأطفال الصغار، وتربية المراهقين والتكنولوجيا والأسرة، وتقديم برامج للأجداد كذلك (Robertson, 1998,2-4; McDermott, 2006, 741-748).

- وفي ريف أولين Olean في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث يُوجد برنامج أولين للتربية الوالديَّة: Parent Education Program (PEP) ويركز البرنامج على تعزيز ودعم الأسر في الولاية وخاصة الأسر ذوي الإعاقة، ويساعد البرنامج الآباء ومقدمي الرعاية على بناء علاقات أسرية قوية ومتناغمة حتَّى يكبر الأطفال في بيئة داعمة تعزز القيم الأساسيَّة للاحترام والتعاون والمسؤولية والكفاءة، وتدريب الوالدين للعمل كمعلمين للأطفال بهدف توفير أفضل بداية ممكنة للحياة للأطفال، وتستند هذه الاستراتيجية إلى فلسفة، وهي أن الآباء هم المعلمون الأوائل والأكثر أهمية لأبنائهم، ويتكون البرنامج من برامج عدَّة داعمة لتقوية الأسرة وتقديم مشاريع لدعم

الاحتياجات والاهتمامات والأهداف المختلفة للوالدين والأسر، ويتميز البرنامج بقدرته على العمل مع الوالدين وتعليمهما بالمستوى والقدر الذي يحتاجانه، ويهدف البرنامج زيادة ثقة وكفاءة الوالدين في تعزيز ارتقاء وتعلم أبنائهم، والدعوة للوقاية من المشكلات الصحية أو التنموية والعلاج المبكر لها وتعزيز النجاح والتحصيل الدراسي، وزيادة مشاركة الوالدين في التجربة المدرسية لأطفالهما (Parent Education Program,2023)

سادسًا: أساليب التربية الوالديَّة

للأساليب التربويَّة دورٌ مهمٌّ في نجاح التربية الوالديَّة، فلا يُمكن أن تقوم التربية الوالديَّة بشكل فعَّال إلا باستخدام الأسلوب التربوي المناسب لها؛ لذلك ينبغي على الوالدين استخدام الأسلوب المناسب في الوقت المناسب، وهذا ما يدعو إلى التنوع في الأساليب، وأن يكون الوالدان على دراية وعلم بها؛ لأنَّ تحديد الأساليب مهمٌّ لنجاح التربية في جميع مجالاتها.

وتعرف أساليب التربية الوالديَّة بأنها: الطرائق التي يستخدمها المربي ويوظفها لتحقيق أهداف العملية التربويَّة ومقاصدها، وغاياتها؛ وهذا يعني أن نجاح العملية التربويَّة يعتمد اعتمادًا كبيرًا على الطرائق والأساليب والكيفيات التي يستخدمها المربي، ومدى قدرته على تفعيل هذه الطرائق والأساليب وتوظيفها لتهيئة النفوس وتربيتها، إضافة إلى أهمية حسن استخدامها في المواقف التربويَّة المختلفة (أبو عواد، 2003، 71).

وتركز الدراسة الحالية على بعض أساليب التربية الوالديَّة، وتأثير كل أسلوب على تنشئة وتربية الأبناء ويتضح ذلك كما يلي:

لقد قامت محاولات كثيرة لتحديد أنواع أساليب التربية الوالديَّة؛ حيث حددت دراسة (مقحوت، 2014) أساليب التربية الوالديَّة في الأساليب السوية، ومنها: أسلوب التقبل والاهتمام، الأسلوب الديمقراطي، وأسلوب التشجيع والمكافأة، والأساليب غير السوية، ومنها: أسلوب النبذ والإهمال، والحماية الزائدة، والتسلط والقسوة.

أما دارسة بايزيد (2019) فقد صنفت أساليب التربية الوالديَّة إلى أساليب إيجابية تتمثل في: أسلوب القدوة الحسنة، وأسلوب التقبل والاهتمام، وأساليب سلبية تتمثل في: أسلوب إثارة مشاعر النقص، وأسلوب تعليم التبعية السلبيَّة.

في حين قسمت دارسة عبد الغفار (2021) أساليب التربية الوالديَّة إلى أساليب سوية، مثل: الأسلوب الديمقراطي، والاستقلالي، والتقبل، وأساليب غير سوية مثل: القسوة، الحماية الزائدة، والإهمال.

أساليب التربية الوالديَّة للأبناء من غير ذوي الإعاقة (العاديين)

تتعدد أساليب التربية الوالديَّة للأبناء من غير ذوي الإعاقة، وفيما يلي عرض أهم الأساليب وأكثرها انتشارًا واستخدامًا في تربية الأبناء طبقًا لآراء الدراسات التربويَّة المختلفة، وهذه الأساليب هي:

- الأساليب الإيجابيَّة، وتشمل ما يلي:

أ- الأسلوب الديمقراطي

وهو الأسلوب التربوي الذي يتميز بمستوى عالٍ من النظام والتواصل والحميمية؛ ويفضل الوالدان هذا الأسلوب لأنه يعتمد على الحوار والنقاش الفعَّال والتفاهم لتوجيه سلوكيات الأبناء؛ ومن ثمَّ يتمتع الأبناء الذين يعيشون في هذا النوع من الأساليب بالتنظيم والروح المعنوية العالية، والاحترام المتبادل بين الآباء والأبناء (الببلاوي، 2012، 233)

وأطلق عليه أحرشاو (2017، 78) أسلوب الممارسة المرنة؛ نظرًا لأنه الأسلوب الذي يعكس صفات الممارسة التربويَّة الوالديَّة الأكثر ملاءمة؛ التي توفر الإشباع المنتظم لحاجات الأبناء المتمثلة في: المرونة والحرية والتقبل والتسامح، والعدل والحوار والالتزام والعقلانية، ثمَّ الدفء الوالدي.

ب- أسلوب التقبل:

وفي هذا الأسلوب يتقبل الوالدان أبناءَهم كما هم، بغضّ النظر عن جنسهم وقدراتهم العقليَّة والجسديَّة، كما أنهما يشاركوهم في الأنشطة، ويؤكدان على استقلاليتهم، ويُعبران عن حبهما وتقديراهما لهم، ويشعران بالفخر من تصرفاتهم، ويشبعان حاجاتهم النفسيَّة؛ ممَّا يُعزز من تقديرهم لذواتهم وثقتهم بنفسهم وبالآخرين (Kuppens& Ceulemans, 2019, 169).

ج- أسلوب الاستقلال

يرى المطيري (2019، 76) أن أسلوب الاستقلال هو عبارة عن منح الابن قدرًا من الحرية لينظم سلوكه، دون دفعه في طرق محددة أو كشف ميوله من خلال قواعد ونظم يطلب منه الالتزام بها، ويشجع على ممارساتها دون مراعاة لرغبات الابن أو دون تزويده بمعلومات عن نتائج سلوكه.

وأكَّد عبد الغفار (2021، 160) على ذلك؛ حيث رأى أن أسلوب الاستقلال ينظم سلوك الأبناء دون ضغط أو توجيه لمسار محدد أو الخضوع لقوانين صارمة تحد من حريته.

- الأساليب السلبيَّة وتشمل ما يلي:

أ- أسلوب الإهمال:

ويقصد به ترك الابن دون رعاية أو تشجيع على السلوك المحمود منه، أو الاستجابة له، وكذلك التغاضي عن تصرفاته غير المرغوبة، وعدم محاسبته أو تنبيهه على السلوك الخطأ، بالإضافة إلى تركه دون أي توجيه أو مساعدة إلى ما يجب أن يفعله أو يقوم به أو ما ينبغي عليه أن يتجنبه، إلى جانب عدم الاكتراث بمشكلاته، ويتخذ أسلوب الإهمال من قبل الوالدين صورًا وأشكالًا متعددة منها ما يلي:

- التغاضي عن تصرفات الأبناء السيئة.
- عدم المبالاة بنظافة الأبناء وبإشباع حاجاتهم الفسيولوجيَّة والنفسيَّة.
- عدم الاكتراث والاهتمام بحضور الأبناء وغيابهم عن المنزل.
- عدم مساعدة الأبناء في القيام بواجباتهم وارتداء ملابسهم.
- ترك الأبناء بمفردهم فترة طويلة في المنزل.
- إهمال الإجابة على أسئلة الأبناء (المطيري، 2019، 77).

ب- أسلوب الحماية الزائدة

يرى النوبي (2010) أن أسلوب الحماية الزائدة يعبر عن إعطاء الوالدان الفرصة لأبنائهم للتصرف في كثير من أمورهم، والمغالاة في حمايتهم، والحفاظ والخوف عليهم، ويتضح ذلك في السماح لهم بكل سُبل الإشباع، وتدليلهم بإفراط تشجيع الوالدين لهم، ومن أشكال الحماية الزائدة: الاتصال المفرط بالأبناء، التدليل، منع الأبناء من السلوك الاستقلالي، منعهم من اللعب مع الأقران، إجبارهم على ارتداء ملابس كثيرة، إرغامهم على تناول أطعمة معينة، معاملتهم طوال الوقت كأطفال لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم وتحمل المسؤولية؛ وبالتالي منعهم من تحقيق الاستقلال الذاتي؛ هذا الأسلوب بلا شك يؤثر سلبًا على نفسية الأبناء وشخصيتهم فينمو الأبناء بشخصية ضعيفة غير مستقلة، بالإضافة إلى انخفاض مستوى الثقة بالنفس وتقبل الإحباط.

ج- أسلوب القسوة

ويعني إجبار الأبناء على القيام بواجبات ومهارات تفوق قدراتهم وإمكاناتهم العقليَّة والجسميَّة وقد يصاحبه الضرب والعنف لهم؛ ممَّا يؤدي بهم إلى الشعور بالعجز والإحباط واستخدام القوة معهم ومحاسبتهم بشدة على أبسط الأمور والتقليل منهم؛ ويؤدي هذا الأسلوب إلى فقدان الابن ثقته بنفسه والشعور بالنقص والحاجة ممَّا يجعل الابن معدوم المشاعر لا يقدر الآخرين، بالإضافة إلى تكوين شخصية عدوانية عنيدة؛ وهذا بالطبع سيتعكس بشكل سلبي على والديه؛ حيث إنَّ الابن سيتعامل مع والديه بنفس الأسلوب الذي تعاملا معه عندما كان طفلًا (المطيري، 2019، 77).

أساليب التربية الوالديَّة للأبناء من ذوي الإعاقة

تُوجد مجموعة من الأساليب التي يستخدمها الوالدان في تربية أبنائهم من ذوي الإعاقة أثناء عملية التنشئة الاجتماعيَّة، منها ما يتمّ بإدراك نوع الإعاقة والمستوي الجسمي والانفعالي والعقلي الذي وصل إليه الأبناء؛ فيعود عليهم بالاستقلال والثقة بالنفس، ومنها ما يتمّ دون إدراك للمستوى الجسمي والانفعالي والعقلي للأبناء؛ فيؤدي إلى القلق والإحباط ويكون الأبناء من ذوي الإعاقة أكثر عرضة للاضطرابات النفسيَّة، ويُمكن توضيح بعضها كما يلي:

أ- **أسلوب التقبل والتكيف Keogh et al. (2000, 33-37)**

ويعني قبول الوالدين لطبيعة إعاقة الأبناء بنفس خصائصهم واحتياجاتهم، والمشاركة في تعديل سلوكياتهم من خلال البرامج العلاجية التي يتمّ تقديمها للأبناء، بل والمشاركة في إعداد وتطوير الخطط الفردية لهم، والبحث عن حلول لتلبية الاحتياجات والمستلزمات الخاصة بأبنائهم من ذوي الإعاقة، والتكيف الاجتماعي على صعيد الأسرة بصفة خاصة وعلى صعيد المجتمع بصفة عامة؛ وبالتالي يتفهم الوالدان الوضع الجديد ويتقبلون ويتكيفون مع وجود ابن من ذوي إعاقة في المنزل ويبحثان عن كافة الخدمات المناسبة لحالة إعاقته، بل يضطر الوالدان لإجراء بعض التعديلات على أسلوب الحياة الأسريَّة بالمنزل؛ فيقوم الوالدان للانتقال بالقرب من المعالجين، وتغيير الجداول المنزلية المختلفة التي تكون الأسرة قد أعدتها ونظمت حياتها وفقًا لها، بالإضافة إلى أن الأهداف المهنيَّة للوالدين تتأثر؛ فقد يتنازل الأب عن ترقية معينة في عمله حتَّى يجد الوقت الكافي الذي يمكنه أن يقضيه مع ابنه (محمد، 2024، 287-288).

وقد توصل كلٌّ من (Gavidia-payne& Stoneman ,1997 ؛ محمد،2024، 274) إلى أن هناك عددًا من العوامل تسهل التكيف مع الإعاقة داخل الأسرة منها ما يلي:

- درجة المودة والألفة بين الزوجين.
- وجود دخل مادي يؤدي إلى الراحة والاستقرار لأفراد الأسرة.
- المساندة الاجتماعيَّة التي يتلقاها كلا الوالدين من بعضهما البعض.
- وجود شخص معين مقرب من الأسرة يُمكن للوالدين أن يتحدثا إليه حول تلك المشكلات التي يتعرض الأبناء من ذوي الإعاقة لها، ويكون ذلك مفيدًا لهم في تقبل حالة إعاقة ابنهم بدرجة كبيرة.

ب- **أسلوب القسوة Smith (2000,7-13)**

ويعني إجبار الوالدين أبنائهم من ذوي الإعاقة على القيام بواجبات ومهارات تفوق قدراتهم وإمكاناتهم وخصائصهم وطبيعة إعاقتهم؛ لأنهم غير راضيين وغير سعداء عن وجود أبناء تمَّ وصفهم بأنهم من ذوي الإعاقة؛ فيميل الوالدان إلى اتباع سياسة عدم التساهل والتسامح، وهذه السياسة تقتضي ضرب الأبناء ومعاقبتهم وتوبيخهم ومحاسبتهم عند ارتكاب أفعال خاطئة؛ ممَّا يؤدي إلى الخذلان والإحباط والقلق، ويجعل الأبناء أكثر عُرضة للاضطرابات النفسيَّة.

ج- **أسلوب الحماية الزائدة.** محمد (273،2024)

ويعني الاهتمام المبالغ فيه من قبل الوالدين في رعاية أبنائهم من ذوي الإعاقة؛ حيث يقوم الوالدان بمهام الأبناء نيابة عنهم رغم قدرة البعض منهم على القيام بذلك؛ ممَّا يُعرض الأبناء للإهمال والإساءة ويحرمهم من فرص النمو والتعلم ويؤدي إلى التوتر والانسحاب؛ وبالتالي يفقد الأبناء من ذوي الإعاقة مفهوم الذات ويفتقدون السيطرة الشخصيَّة على حياتهم.

واستنادًا لما تمَّ عرضه من أهم الأساليب الإيجابيَّة والسلبية التي يستخدمها الوالدان في تربية الأبناء من ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة؛ تستخلص الدراسة أهم أساليب التربية الوالديَّة لذوي الإعاقة البصريَّة، والتي تمَّ بناء الاستبانة المستخدمة في الدراسة وفقًا لها، إلى ما يلي:

الأساليب الإيجابيَّة، وتشمل:

1- **الأسلوب الديمقراطي:** وهو الأسلوب التربوي الذي يتميز بمستوى عالٍ من النظام والتواصل والحميمية؛ ويعتمد على الحوار والإقناع والتفاهم للأبناء من ذوي الإعاقة البصريَّة، ويسود في هذا المناخ روح الحوار والمناقشة واحترام الرأي والرأي الآخر، والاعتماد على لغة الحوار والمناقشة بين جميع أفراد الأسرة.

2- **أسلوب التقبل:** وهو تقبل الوالدين لأبنائهم من ذوي الإعاقة البصريَّة بنفس خصائصهم، بغضّ النظر عن جنسهم وقدراتهم العقليَّة والجسميّة، وإزالة مختلف الحواجز التي تمنعهم من المشاركة بصورة كاملة وفعَّالة في المجتمع على قدم المساواة من الآخرين.

3- **أسلوب الاستقلال:** وهو عبارة عن منح الوالدين للأبناء من ذوي الإعاقة البصريَّة قدرًا من الحرية لينظموا سلوكهم بأنفسهم، دون دفعه في اتجاهات محددة، ودون توجيه ميولهم ورغباتهم من خلال قواعد ونظم يُطلب منهم الالتزام بها أو يُشجَعون على ممارستها دون مراعاة لرغبات الابناء، أو دون تزويدهم بمعلومات عن نتائج سلوكهم.

الأساليب السلبيَّة، وتشمل ما يلي:

1- **أسلوب الإهمال:** ويُقصد به ترك الأبناء من ذوي الإعاقة البصريَّة دون أي رعاية أو تشجيع على فعل السلوك المرغوب منهم، أو الاستجابة لهم، وكذلك التغاضي عن تصرفاتهم غير المرغوبة، وعدم محاسبتهم أو تنبيههم على سلوكياتهم الخاطئة، بالإضافة إلى تركهم دون أي توجيه أو مساعدة إلى ما يجب عليهم فعله، أو ما ينبغي عليهم أن يتجنبوه، إلى جانب عدم الاهتمام بمشكلاتهم.

2- **أسلوب الحماية الزائدة:** ويُقصد به إعطاء الوالدين الحرية لأبنائهم من ذوي الإعاقة البصريَّة في التصرف في كثير من أمورهم، والمغالاة في حمايتهم، والخوف المبالغ فيه عليهم، والتدليل الزائد لهم، ويتضح ذلك في السماح لهم بكل الممنوعات، وتشجيع الوالدين لهم، ومنعهم من اللعب مع الأقران، وإجبارهم على ارتداء ملابس كثيرة، وإرغامهم على تناول أطعمة معينة، ومعاملتهم طوال الوقت كأطفال لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم.

3- **أسلوب القسوة:** وهو أسلوب يعتمد على القسوة والضرب، والإهانة، أو التقليل من قدرات الأبناء من ذوي الإعاقة البصريَّة أو التعدي عليهم لفظيًّا أو كثرة التوبيخ لهم لأتفه الأسباب، وحرمانهم من أشياء محببة لهم دون حق.

المحور الثاني: الإطار الفكري للتشوهات المعرفيَّة

أولًا: مفهوم التَّشوهات المعرفيَّة cognitive distortions

لقد عرَّف Nyarko& Amissah (2014, 69) التَّشوهات المعرفيَّة بأنها: مجموعة من الأفكار اللاعقلانية عن الذات التي تشغل الأفراد، وتسبب لهم الخوف، وأنهم عادة ما يحملون وجهة نظر سلبية، أو متشائمة عن ذواتهم وعالمهم ومستقبلهم؛ ويركزون على أنفسهم، وينظرون لأنفسهم بأنهم غير جديرين بالثقة، وأن الآخرين ينظرون إليهم بنفس الطريقة فيخافون المستقبل.

ورأى Mathew (2016 , 53) أن التَّشوهات المعرفيَّة هي مواقف، أو أفكار، أو معتقدات غير دقيقة تتعلق بسلوك الفرد، أو سلوك اجتماعي.

وعرف أيضًا المعايطة (2016،10) التَّشوهات المعرفيَّة بأنها: مجموعة الأفكار والمعارف المحرفة وغير المنطقية التي تؤثر على إدراك الفرد وتفسيره للمواقف والأحداث إما بالتضخيم أو التهويل أو التغاضي ؛ ممَّا يؤدي إلى تشويه وتحريف الفرد للأحداث التي تحدث حوله، بالإضافة إلى أن التَّشوهات المعرفيَّة عبارة عن المواقف والأفكار والمعتقدات غير السليمة.

وأكد Sirin(2017, 908) أن التشوهات المعرفية تتكون في مراحل عمرية مبكرة، ويتمّ تفعيلها عند مواجهة ظروف الحياة الصعبة، و ترتبط بالطريقة التي يربي عليها الأفراد؛ كذلك نظام معتقداتهم.

كما عرفت التَّشوهات المعرفيَّة على أنها: أساليب تفكير غير منطقية ومعارف محرفة تؤثر في إدراك الفرد، وتفسيراته للأشياء، إما بالغض (التغاضي عنها)، أو المبالغة (أبو السعود، 2018، 62).

بالإضافة إلى أنها خلل في نظام معالجة المعلومات لدى الفرد ينتج عنه مجموعة من الأفكار المعرفيَّة المشوهة تترجم في شكل مجموعة من السلوكيات غير السليمة يتخذها الفرد كرد فعل في مواقفه المختلفة سواء مع زملائه أو أساتذته؛ ممَّا يعوق استفادته من العملية التعليميَّة، وكذلك مواجهته للمشكلات الحياتية (محمد،2019، 292).

ثانيًا: أنواع التَّشوهات المعرفيَّة.

تعتمد الدراسة الراهنة على خمسة أنواع من التَّشوهات المعرفيَّة وهي (التَّعميم الذائد، والتَّفكير الثنائي، المقارنة مع الآخرين، الانتقاء السلبي، التَّفكير الكارثي) وفيما يلي توضيح لكلٍّ نوع:

1-التَّعميم الزائد:

يُعرف التَّعميم الزائد بأنه: طريقة تفكير غير دقيقة تعتمد على تعميم النتائج نتيجة سوء إدراك المواقف أو نتيجة خبرة موقف واحد فقط، كحكم الفرد على نفسه بأنه فاشل عندما لا يستطيع إنجاز مهمة معينة مثال "أنا فاشل في كل شيء" (فرحان،2002، 86).

كما أن التَّعميم الزائد هو النظرة الجزئية من جانب الفرد للموقف والخبرة دون النظر والأخذ بجميع جوانب الموقف؛ ممَّا يترتب عليه صدور حكم عام على الموقف مستندًا من خلاله إلى نظرته الجزئية (Serine, 2016,15).

بالإضافة إلى أن التَّعميم الزائد هو افتراض عواقب، أو نتائج تجربة وحيدة يُمكن تعميمها على باقي المواقف المماثلة لها مستقبلًا، والميل للتعميم من الجزء إلى الكل يُعتبر من العوامل الحاسمة في كثير من الاضطرابات النفسيَّة (صلاح الدين، 2015، 655).

على سبيل المثال إنَّ شخصًا نجا من حادث تحطم طائرة قد يعمم ذلك على مواقف أخرى ويعتقد بأنَّ معدلات حوادث الطيران أكبر من معدلات أي حوادث أخرى، وأن السفر بالطائرة أخطر من السفر بأي وسيلة أخرى، وإن كانت الإحصائيات تقطع بخطأ هذا الاعتقاد، فحين يسمح المرء لعقله أن يشيِّد تعميمات عريضة على أساس معلومات قليلة أو أدلة هزيلة أو أمثلة قليلة أو عينة غير ممثِّلة، ولن يُعجزه أن يؤيد أي شيء يميل إلى الاعتقاد به ما دام يعنيه الاعتقاد ولا تعنيه الحقيقة، لعلَّ التَّعميم المتسرع من أكثر المغالطات شيوعًا، فهو يتبطن كثيرًا من التحيزات (مصطفى، 2019، 49)

2- **التَّفكير الثنائي:**

هو إدراك المواقف بشكل ثنائي فقط (أبيض – أسود) مثال لذلك: إذا كانت نتيجة موقف عكس ما يريدها الشخص يُعتبر الموقف فاشلًا تمامًا، ونمط التَّفكير هذا يجعل الفرد يدرك ذاته والعالم بطريقة حادة متطرفة، فالأمور إما أن تكون جيدة جدًّا أو سيئة جدًّا؛ بالتالي وجود مثل ذلك النمط من التَّفكير لدى الفرد يزيد من الضغوط لديه، ويقلل من مرونته في التعامل مع المواقف (راغب،2008، 78).

وأشار (عبد المجيد، 2013، 129-130) أن هذا النوع من التَّفكير يسمى بالتفكير المطلق ويفضل الأفراد الذين يتبنون هذا التَّفكير تقسيم الأحداث بطريقة ثنائية؛ حيث ينظرون إلى الأشياء والقضايا على أنها أبيض أو أسود "جيدة أو سيئة " أو " كل شيء أو لا شيء" كما ارتبط التَّفكير الثنائي كذلك بصعوبات التوافق لدى الأفراد.

كما يقصد به أيضًا الجزئية حيث النظرة الضيقة للأمور، وتُعد الجزئية خطأً رئيسيًّا في التَّفكير؛ حيث إنَّ المفكر لا ينظر إلى الحدث من جميع الأوجه، ولكن من وجه واحد (حسين، عباس، 2019، 38) وهذه الثنائيات من التَّفكير تتسم بالحدّة والتطرف، هي التي تقود إلى التَّزمت وعدم تطوير الفكر.

3- **المقارنة مع الآخرين:**

هي طريقة في التَّفكير تعتمد على المقارنة المستمرة للفرد بالآخرين في فشله ونجاحاته ويشعر الأفراد الذين يتبنون هذا النوع من التشويه بالدونية بالمقارنة مع الآخرين بدلًا من الشعور بالتقييم العادل الصحيح؛ حيث يقارنون أنفسهم بالآخرين، مثال أن يقول الفرد لنفسه أنا مختلف عنهم أو هم أفضل مستوى علميًّا مني، أو هم أذكى مني (النواصرة، 2017، 373).

4- **الانتقاء السلبي:**

يركز الفرد في هذا السياق على جانب واحد من التفسيرات ويهمل باقي الجوانب الإيجابيَّة (Serine, 2016, 16).

كما يوجه الشخص انتباهه لأحد التفاصيل السلبيَّة، وينشغل بها بشكل زائد؛ حيث يتجاهل أي من التفسيرات الإيجابيَّة الأخرى، فهو لا يرى الصورة بشكل واضح وكلي؛ لكنه يراها من جانب واحد حيث يركز على الجانب السلبي فيها، مثلًا المرأة الشابة التي تتلقى كثيرًا من التعليقات الإيجابيَّة والمديح (بيرنى وآخرون، 2008، 35-36).

كما أن الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التَّشوه يميلون لتكوين استنتاجات سلبية للمواقف بدون وجود أدلة محددة تدعم هذا الاستنتاج، وهم يعطون تقييمات متحيزة وسلبية للمواقف وخاصة الغامضة منها دون النظر لإيجابيات الموقف (مختار وسرحان،2014).

5-التَّفكير الكارثي

وهو نوع من التَّفكير يتوقع الفرد فيه حدوث المصائب بشكل عام دون دليل منطقي ويستنتج أن هناك أمرًا ما سلبي سوف يحدث، وأن الحياة بائسة ومظلمة (Robert, 2015 , 19).

وهو توقع سلبي من جانب الفرد للمستقبل ويعتقد أن الأمور السيئة سوف تحدث؛ حيث يميل الفرد إلى الاستغراق وتدقيق النظر في الاحتمالات والنتائج الأسوأ للموقف، ومثال على ذلك المدير الناجح الذى هو بصدد عمل عرض للشركة فهو ينشغل كثيرًا بأفكار من قبيل سوف أقدم العرض بشكل سيء، سوف أتسبب في خسارة للشركة؛ وبالتالي سوف أفقد وظيفتي وأصبح عاطلًا (بيرنى وآخرون،2008، 35-36)

ثالثًا: النظريات المفسرة للتشوهات المعرفيَّة

1- **نظريَّة أليس** Alice

ترى هذه النظريَّة أن مشكلات الإنسان تنتج من طريقه تفكيره وتفسيره للأحداث الخارجية، فعواطف الإنسان وانفعالاته ناتجة عن أسلوب تفكيره وما يعتقد به، وهنا تقييمه للأمور وتعريفه لها، وفلسفته في تفسيرها وليس من المواقف نفسها، ويرى اليس أن نظام الأفكار التي يعتقد بها الفرد له قسمان: الأفكار المنطقية، والأفكار اللامنطقية (راشد، 2019، 17).

- **الأفكار المنطقية:** وهي الأفكار المتوافقة مع الواقع وإمكاناته، وتجعل الفرد يتصف بالمزيد من الاتزان الانفعالي والتوافق النفسي والاجتماعي.

- **الأفكار اللامنطقية:** وهي الأفكار غير المتوافقة مع الواقع وإمكاناته، وتجعل الفرد يميل أكثر إلى الاضطرابات الوجدانية كالاكتئاب والقلق (عنب،2005، 55-56).

وقد أشار (راشد، 2019، 18) أن أليس صاغ نظريته تبعًا لنموذج (A B C) حيث تشير (A) إلى الأحداث النشطة أما (B) تشير إلى بنية المعتقدات لكلِّ فرد التي يُفسّر من خلالها الأحداث، وتشير (C) إلى النتائج الانفعاليَّة والسلوكيَّة.

وبذلك تكون الفكرة الأساسيَّة لنظرية أليس هي أنه من خلال تغيير معتقدات الفرد السلبيَّة إلى معتقدات أكثر إيجابية وعقلانية، يُمكن للفرد تحقيق تغيير كبير في النتائج السلوكيَّة والانفعاليَّة؛ ليكون أكثر قدرة على التوافق (Vaida et al., 2008, 57).

ب- نظريَّة بيك Beck

ترى هذه النظريَّة أن سلوك الفرد وتصرفاته ترتبط بمدى فهمه وإدراكه للمواقف، وكيفية تفسيره لذاته والعالم من حوله، وكلما كانت هذه الإدراكات مشوهة أصبح الفرد عرضة لخطر الاضطرابات النفسيَّة (Alvaro et al., 1995,14-15).

كما لاحظ "بيك" أن الأشخاص ذوي التَّشوه المعرفي يعانون من سوء التوافق؛ حيث تؤدي هذه التَّشوهات المعرفيَّة بالفرد إلى الوصول إلى استنتاجات محرفة في إدراكه للأحداث، فإدراك الفرد للمواقف بشكل خاطئ قد يتزايد بسبب التَّشوه المعرفي لديه؛ بالتالي تتشكل البنية المعرفيَّة لدى الفرد بشكل خاطئ فيؤثر في إدراكه لذاته والعالم من حوله (Stevens,2000,47-50).

كما أشارت دراسة Beck et al.(2005) أن الأبنية المعرفيَّة تتغير وتتعدل وفقًا للخبرات والأحداث، ويُمكن أن تكون ظاهرية، كما تتضمن الافتراضات والاعتقادات والأفكار التي يتبناها الفرد اتجاه الأحداث والآخرين والبيئة والمستقبل.

كما أنها تشكل النظام الرئيس الذى يستخدمه الفرد لفهم الذات والعالم من حوله؛ لذلك يؤكد نموذج بيك المعرفي للاضطرابات النفسيَّة الدور الحاسم للتفكير في الاستنباط، والحفاظ على السلوكيات الإشكالية، والعواطف غير الجيدة. ويشير النموذج إلى وجود مستويات عدَّة للمعالجة الإدراكية على المستوى الأكثر سطحية مباشرة، والأفكار التلقائية التي تأتي تلقائيًّا، وترتبط بالسلوك غير السوي، والعواطف السلبيَّة هذه الأفكار التلقائية هي تفسيرات خاطئة؛ حيث تتميز التَّشوهات الإدراكية، والتعرض الضمني لأحداث الحياة الضاغطة، وتمَّ تحديد التَّشوهات المعرفيَّة المحددة في عدد من الأمراض النفسيَّة(Mobini et al., 2006 , 1154 - 1155).

ج- نظريَّة التكوينات المعرفيَّة

اقترح كيلي (Kelly) في نظريته الموسومة بالتكوينات الشخصيَّة وهو ما يسمى في علم النفس المخططات المخططات؛ حيث يرى كيلي أنه نموذج لفهم المركبات الفردية؛ حيث أوضح أن الأفراد يختلفون في محتوى التكوينات، ودرجة ثقتهم بها، كما يختلفون في درجة التعقيد لتكوناتهم الشخصيَّة، وقد قدم كيلي فكرة المركبات البديلة والتي يقترح فيها أن الأفراد يختلفون في قدرتهم على إنتاج البدائل أو الخيارات (فضل، 2008، 16).

ولقد رأى Ridolfi (2011) أن الأشخاص يطورون سُبلًا لتفسير الأحداث والمواقف وتوقعات المستقبل واستخدامها في تفسير الأحداث الجديدة، وتسهل هذه التكوينات التي تنتجها الخبرات ترميز الأحداث الجديدة؛ ممَّا يوحي للبحث عن مزيد من المعلومات، وتوفير المعلومات

المحتملة لملء الفجوات في التصور، والتفسير، وهذا يبني تجربة جديدة، وتصنيفها، وترميزها، وتقييمها. بالإضافة إلى ذلك يُمكن أن يؤثر التكوين في الذاكرة سواء أكانت استباقية، أم بأثر رجعي، على سبيل المثال "لا يُمكن الوثوق بالآخرين" قد يؤدي إلى التوقعات، وسوء تفسير الأحداث في الطرق التي تتوافق مع هذا الاعتقاد.

أشار أبو السعود(2011،67) أن نظريَّة "كيللى" تتناول الإنسان باعتباره كائنًا معرفيًّا لديه دوافع معرفية؛ أي تعتبر الإنسان في الأساس عالمًا مشغولًا بالتنبؤ؛ أي لا يكف عن توقع ما يحدث عن طريق تفسير عالمه، وإعادة تفسيره، كما أن كل الناس ممكن أن يصبحوا علماء بمعنى أن لديهم نظريات ما عن عالمهم.

د- نظريَّة ادواردز (Edwards)

أشار(Daly) أن هذه النظريَّة تعبر عن أسلوب إرشادي؛ هدفه مساعدة الفرد في تعديل تفكيره المشوه المسبب للاضطرابات النفسيَّة لديه إلى تفكير عقلاني؛ لكي يتحقق له أكبر قدر من الصحة النفسيَّة؛ حيث إنَّ مفهوم الأفكار المحرفة عند ادواردز هو كل ما يعيق سعادة الفرد (محمد، 2012).

كما أوضح (Gillian (2004, 42 أن نسق الأفكار لدى الفرد يتكون من جزأين هما: الأفكار العقلانية، والأفكار المشوهة؛ حيث تتصف الأفكار العقلانية بعدة خصائص منها؛ إنها أفكار واقعية حيث تتسق مع واقع الفرد وتساعده على التوافق النفسي وتحقيق أهدافه، وتقوده إلى الإبداع والتعامل الإيجابي مع الآخرين، أما الأفكار غير المنطقية هي أفكار غير واقعية ومشوهة، وهي المسؤولة عن أحداث الاضطرابات النفسيَّة للفرد؛ بالإضافة إلى أنها غير مناسبة تقود الفرد إلى نتائج انفعالية غير سارة.

هـ- نظريَّة المخططات ليونج.

ترى نظريَّة المخططات أن بعض الأفراد يمكنهم تكوين أنواع غير منطقية من المعتقدات، وتفسيرات غير صحيحة للعالم، وأنفسهم، وهذه التفسيرات والمعتقدات عادة ما تتكون في مراحل عمرية مبكرة، أو المراهقة نتيجة الأحداث المؤلمة نفسيًّا؛ التي قد تنطوي على الأسرة، أو أعضاء مهمين آخرين. ووفقًا لهذه النظريَّة تتطور المخططات السلبيَّة المبكرة استجابة للاحتياجات العاطفية: وهي التعلق الآمن بالآخرين، والاستقلال، والكفاءة، وحرية التعبير، والعفوية، وحدود الواقعية، وضبط النفس. وقد اقترح سابقًا أنه نتيجة لهذه العملية يُمكن للناس تطوير أنواع عدَّة من الاضطرابات النفسيَّة، والانخراط في سلسلة متصلة بالسلوكيات المختلة (Do Luz et al. , 2017 , 1)

التعقيب على النظريات ومدى الاستفادة منها

من خلال عرض النظريات السابقة نجد اختلافًا في الرؤى للتشوهات المعرفيَّة وفقًا لكلٍّ نظريَّة؛ فركزت نظريَّة أليس على أهمية إدراك المواقف وذلك ينتج من خلال الخبرات المتنوعة للفرد، في حين اهتمت نظريَّة بيك بأهمية الأبنية المعرفيَّة التي يمتلكها الفرد في حين يرى يونج أن المعتقدات المعرفيَّة سواء أكانت تكيفية أم غير تكيفية هي التي تؤثر في تصرفات الفرد وهي خبرات بنائية وأساسيَّة تنتج منذ الطفولة، وأخيرًا اهتم كيللي بأهمية التكوينات التي يمتلكها الفرد وتأثيرها على طرق تفكيره.

المحور الثالث: ذوو الإعاقة البصريَّة

أولًا: مفهوم الإعاقة البصريَّة

تُوجد عديدٌ من الألفاظ في اللغة العربية تستخدم للتعريف بالشخص الذي فقد بصره، كالأعمى، والكفيف، والضرير، والعاجز، وكلمة الأعمى أصل مادتها (العماء)، والعماء هو الضلالة، ويقال العمى في فقدان البصر أو ذهابه أصلًا وفي فقد البصيرة مجازًا، أما كلمة الأكمه فمأخوذة من (الكمه) وهي العمي الذي يحدث قبل الميلاد، ويشاربها إلى من يولد أعمى (القريطي، 1996، 176).

أما كلمة الكفيف فأصلها الكف ومعناه المنع، والكفيف هو من كُف بصره؛ كذلك كلمة الضرير فهو بمعنى الأعمى، والرجل الضرير هو الذي فقد بصره، أما كلمة العاجز فهي مشهورة الاستعمال في الريف العربي لعجزه عن بعض الأشياء التي يستطيعون هم فعلها، وهي كذلك من العجز أي التأخر عن الشيء وهو ضد القدرة (الببلاوي، 2004، 23).

وعرفت اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، الإعاقة البصريَّة بأنها: يُعد الشخص ذو إعاقة بصريَّة متى نقصت بشدة قدرته على الرؤية، وتتدرج من حالات فقد البصر الكلي إلى حالات فقد البصر الجزئي، والتي لا يُمكن علاجها بالعمليات الجراحية أو استخدام النظارات الطبية، وتصنف على أنها نتاج لعوامل وراثية أو أمراض مزمنة أو إصابات أمراض العيون، وتؤثر على أدائه لأنشطة الحياة اليومية، وتتعدد درجات الإبصار لتشمل الآتي:

الدرجة الأولى: ضعيف بصر، حدة إبصار أقل من 18/6 في العين الأفضل.

الدرجة الثانية: ضعيف جدًا حدة إبصار أقل من 60/6 في العين الأفضل.

الدرجة الثالثة: كفيف، حدة إبصار أقل من 60/3 في العين الأفضل.

الدرجة الرابعة: كفيف، حدة إبصار أقل من 60/1 في العين الأفضل.

الدرجة الخامسة: كفيف كلي، لا يرى الضوء تمامًا.

ويكون مجال الإبصار من 5 إلى 10 في الدرجة الثالثة (مقارنة بالطبيعي الذي يكون 120 درجة) ويمن أقل من 5 في الدرجة الرابعة، ويعتبر كفيفًا حتَّى لو كان هناك مجال صغير في الوسط بقوة إبصار ممتازة. (اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2018، 9)

ثانيًا: أسباب الإعاقة البصريَّة

لقد ذكر خضير، الببلاوي (2004، 73 – 146) أن هناك كثيرًا من العوامل التي تسهم في إصابة الفرد بالإعاقة البصريَّة، وتختلف درجة تأثير محددات الإعاقة البصريَّة، فبعضها قد يؤدي إلى العمى الكلي، والبعض الآخر تتراوح درجة تأثيره من القصور البصري الشديد إلى القصور البصري البسيط، وهناك تصنيفات عدَّة يُمكن في ضوئها التَّعرف على الأسباب التي تقف وراء الإعاقة البصريَّة، ومنها:

1- **المرحلة التي حدثت فيها: وتنقسم إلى:**

- مرحلة ما قبل الميلاد: وتنقسم العوامل المسببة للإعاقة البصريَّة في مرحلة ما قبل الميلاد إلى مجموعتين رئيسيتين، هما:
  - العوامل الجينية: وتتضمن العوامل الوراثية، اختلاف العامل الرايزيسي R.H، والاضطرابات الكروموزومية.
  - العوامل غير الجينية: كإصابة الأم الحامل بالأمراض مثل الحصبة الألمانية أو الكلاميديا أو الزهري أو التوكسوبلازما، كما أن سوء تغذية الأمّ عاملٌ مهمٌّ، وتعاطيها للكحوليات والعقاقير.
- مرحلة أثناء الولادة: اكتشف العلماء أن أحد أسباب فقد البصر لدى الأشخاص الولادة المبتسرة، وكذلك نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة.
- مرحلة ما بعد الولادة: كإصابة الأم ببعض الأمراض، مثل: الحصبة، والرمد الربيعي، والرمد الصديدى، وكذلك ألعاب الأطفال مثل: الألعاب المدببة والألعاب النارية، وكذلك بعض العادات السيئة مثل استخدام أكثر من شخص للمناشف، وتبادل استخدام مساحيق التجميل، وإهمال نظافة المراحيض، وملامسة القطط والكلاب المصابة بمرض التوكسوبلازما.

2- **الأسباب العامة للإصابة بالإعاقة البصريَّة**

وتتبلور في تعرض الأشخاص ذوي الإعاقة البصريَّة للحرارة الشديدة والبرودة القارسة، وتعاطي الكحوليات، التعرض للإشعاع ومن بينها أشعة إكس، التعرض للدغات لذبابة السوداء

فتصيب الفرد بالعمى النهري، التعرض للحروق الكيمياوية، دخول أجسام غريبة للعين، التدهور الوظيفي كعدم كفاءة نظام التخلص من السوائل في العين.

3- الأمراض التي تصيب أجزاء العين

وتتمثل هذه الأمراض في جحوظ العين أو التهاب الحجاج الهللي، وأمراض الجفون، وأمراض العدسة، وأمراض القزحية، وأمراض الملتحمة، وأمراض القرنية، وأمراض وإصابات الشبكية، وأمراض العصب البصري، وأمراض انكسار الرؤية، أو إصابة عضلات العين.

ثالثًا: خصائص المُعاقين بصريًا

تتعدد خصائص المُعاقين بصريًا وتتباين لتشمل الخصائص العقليَّة واللغويَّة والجسميَّة والحركيَّة والانفعاليَّة والاجتماعيَّة والأكاديميَّة، وسوف تتعرض الدراسة الحالية لبيان أهم الخصائص العقليَّة والمعرفيَّة والانفعاليَّة للمعاقين بصريًا، وهي:

1- الخصائص الانفعاليَّة

ذكر كمال (1988، 72-86)، أن ذوي الإعاقة البصريَّة يعانون من بعض الاضطرابات الانفعاليَّة، مثل: تدني مفهوم الذات، عدم الثقة في قدراتهم الذاتية، واعتمادهم على الآخرين والسلوك العصابي، كالقلق والحساسية الزائدة والاكتئاب والتوتر، والخضوع والاعتماد على الغير، الانطواء، الانبساط، العدوانية، الشعور بالإحباط والفشل والغضب، انخفاض درجة التوافق الانفعالي مقارنة بالمبصرين.

وهذا ما أكَّد عليه عامر، محمد (2008، 74) أن من الخصائص الانفعاليَّة لذوي الإعاقة البصريَّة، القلق، والتمرد، والعصيان، والهياج السريع، والإصابة بأحلام اليقظة، والرفض التام لما يقدم لهم وما يعرض عليهم.

وقد أشار البلاوي (1999، 29 – 36) إلى أن مصادر الاضطرابات الانفعاليَّة التي يُعاني منها المُعاق بصريًا يُمكن أن تتبع من مصدرين أساسيين؛ أحدهما يتعلق بسوء التوافق الشخصي، والآخر يتعلق باضطراب علاقته بمن حوله؛ أي سواء التوافق الاجتماعي.

2- الخصائص العقليَّة والمعرفيَّة

من أهم السمات العقليَّة لذوي الإعاقة البصريَّة الذكاء، وجود قصور في ذكاء المُعاقين بصريًا، ذلك القصور كان واضحًا في الماضي، (عثمان، 2008، 45) ورأى متولي (2016، 35) أن المُعاقين بصريًا تتباين درجة ذكائهم بين مرتفع ومتوسط ومنخفض مثلهم مثل المبصرين، إلا أنه كلما تنوعت وكثرت مصادر المعرفة زادت الحصيلة المعرفيَّة لهؤلاء الأشخاص، ومع تلك الثورة المعرفيَّة الهائلة، ومع ذلك التطور التكنولوجي المذهل نجد المُعاقين بصريًا قد زادت حصيلتهم المعرفيَّة، وهذا هو المردود الإيجابي لذلك التصور الذي استهدف الكثير من مشكلاتهم وحلها حلولًا نهائية.

رابعًا: المسؤوليات التربويَّة لوالدي المُعاقين بصريًّا

لقد ذكر عيد(2008، 79 – 80) أن أهم المسؤوليات التربويَّة لوالدي المُعاقين بصريًّا تتمثل في الآتي:

- إجادة التعامل مع جوانب القصور لدى الابن.
- اكتشاف مظاهر تأخر النمو والبلوغ للابن، مقارنة بالأقران بنفس الفئة العمرية.
- مثابرة الوالدين، وتقبلهم لإعاقة الابن بالتكيف مع الوضع الراهن.
- إلحاق الابن المُعاق بمؤسسات متخصصة؛ لمساعدته على الحصول على القدر المناسب له من التعليم.
- إشباع الحاجات النفسيَّة للابن المُعاق.
- القيام بالمسئولية الاجتماعيَّة ناحية الابن المُعاق.
- مساعدة الابن المُعاق على الاستقلال؛ للقيام بمهمات حياته اليومية.
- الحصول على معلومات حول مصادر دعم المُعاقين في المجتمع

وأضافت الدراسة الحالية مايلي:

- الحصول على المعلومات والمهارات المتعلقة بإعاقة الابن، ويتمّ ذلك عن طريق ما يلي:

– الحصول على برامج تدريبية لاستخدامها مع الابن المُعاق.
– مناقشة المتخصصين حول إعاقة الابن، وكيفية التعامل منها.
– قراءة كتب متخصصة في مجال الإعاقة الخاصة بالابن.
– متابعة البرامج والتحقيقات الخاصة بالإعاقة في التليفزيون والراديو والصحف.
– حضور المؤتمرات المتعلقة بالإعاقة.

المحور الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها

هدفت الدراسة الحالية معرفة مدى إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في بعض الجامعات المصرية، ويتطرق هذا الجزء لإجراءات الدراسة، والمتمثلة في عرض مجتمع وعينة الدراسة والأداة المستخدمة في جمع البيانات وكيفية بنائها والإجراءات التي تمَّ اتباعها في التأكد من صدقها وثباتها، وكذلك الأساليب الإحصائيَّة التي تمَّ استخدامها في معالجة وتحليل البيانات التي تمَّ الحصول عليها.

أولًا: مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية في الطلبة ذوي الإعاقة البصريَّة في مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا من جامعات (الزقازيق- دمياط- جنوب الوادي- أسوان)، واعتمد الباحثان على عينة ذوي الإعاقة البصريَّة لملاحظتهما من خلال عملهما كنائبي لمركز خدمة الطلبة ذوي الإعاقة بجامعتي الزقازيق وجنوب الوادي بأنَّ ذوي الإعاقة البصريَّة يتبنون أفكارًا مشوهة ومتحيزة في تفسير المواقف والأحداث، وأن أساليب التربية الوالديَّة قد تؤثر في تكوين تلك الأفكار؛ لذا تبلور الاهتمام بهذه العينة، وقد تمَّ اختيار أفراد العينة بالطريقة الطبقية العشوائية.

ثانيًا: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (108) طلابٍ جامعيين (42) من الذكور و(66) من الإناث تراوحت أعمارهم من (18إلى 33) عامًا بمتوسط عمري قدره (24.2) وانحراف معياري (2.6) من الطلبة ذوي الإعاقة البصريَّة بمرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا من جامعات (الزقازيق- دمياط- جنوب الوادي- أسوان) ويعرض الجدول التالي توزيع العينة وفقًا للمتغيرات الديموجرافية.

جدول (1)

يعرض توزيع أفراد العينة حسب بعض المتغيرات الديموجرافية

المتغيرات		(ن= 108)
من حيث العمر	من (18: 23)	69
	من (19: 33)	39
من حيث نوع الإعاقة	كلية	34
	جزئية	74
من حيث وجود إعاقات بالأسرة	تُوجد إعاقة	22
	لا تُوجد إعاقة	86

ثالثًا: وصف الأدوات في صورتها الأوَّلية

1- قائمة البيانات الأساسيَّة

تشمل هذه الاستمارة البيانات الأساسيَّة الخاصة بالمفحوص، وهي (الاسم- النوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات في الأسرة) ويعرض الملحق (1) لقائمة البيانات الأساسيَّة.

2- استبانة أساليب التربية الوالديَّة إعداد الباحثَيْن

من خلال استقراء النظريات التربويَّة والسيكولوجيَّة المفسرة لمفهوم أساليب التربية الوالديَّة، وأيضًا اطلاع الباحثَيْن على التعريفات والأُطر النظريَّة لهذا المفهوم، والاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي أُجريت على عينة مشابهة لعينة الدراسة الراهنة، وتفحص وتحليل بعض الاستبانات التي وجدت في هذا المجال اتضح أن أهم الاستبانات التي عُرضَت ما يلي: عبد الهادي (2002)، والصنعاني (2009)، والنوبي (2010)، ومقحوت (2014)، العنزي (2014).

أ- وصف الاستبانة

تتكون الاستمارة من ستة أبعاد يندرج تحت كل بعد مجموعة من العبارات المرتبطة به ، وبلغ مجموع العبارات(57) عبارة بعد استبعاد العبارات التي لم تصل نسبة اتفاق المحكمين عليها (80%) ،وكانت كل عبارة لها بدائل (لا تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة). وفيما يلي عرض الأبعاد الستة وعباراتهم بالتفصيل:

- **البُعد الأول: الأسلوب الديمقراطي**، ويتضمن (9) عبارات: وهم (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9)
- **البُعد الثاني: التقبل**، ويتضمن (10) عبارات، وهم (10،11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19)
- **البُعد الثالث: الاستقلال**، ويتضمن (8) عبارات، وهم (20،21، 22، 23، 24، 25، 26، 27)
- **البُعد الرابع: الإهمال**، ويتضمن (10) عبارات، وهم (28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37)
- **البُعد الخامس: الحماية الزائدة**، ويتضمن (10) عبارات، وهم (38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47)
- **البُعد الخامس: القسوة**، ويتضمن (10) عبارات، وهم (48، 49، 50 ، 51، 52، 53، 54، 55، 56، 57)

ب- تصحيح الاستبانة

تمَّت الاستجابة على هذه الاستبانة عن طريق الاختيار من البدائل الثلاثة بوضع علامة (✓) على الاختيار المناسب للمستجيب، وهذه البدائل هي (لا تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة)؛ والدرجات المحتسبة لهذه الاستجابات الثلاث على الترتيب (1 ، 2 ، 3). ويعرض ملحق (2) الاستبانة في صورتها النهائية.

3- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة إعداد الباحثَيْن

من خلال استقراء الإطار النظري للنظريات السيكولوجية المفسرة لمفهوم التَّشوهات المعرفيَّة، وأيضًا اطلاع الباحثَيْن على التعريفات والمعايير التشخيصية لهذا المفهوم، والاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية التي أُجريت على عينة مشابهة لعينة الدراسة الراهنة، وفحص وتحليل بعض الاستبانات التي أُعدت في هذا المجال وهي:

-Cognitive Distortions and The How I Think Questionnaire , (Nas, Brugman & Koops, 2008).

-Measuring Cognitive Errors, (Covin, 2011).

- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة (عبد الحميد، 2016).
- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة للشباب الجامعي (صلاح الدين، 2015).
- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة (العصار، 2015).
- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة إعداد (النوبي، 2021)
- استبانة التَّشوهات المعرفيَّة إعداد (أحمد، 2021)

تم إعداد الاستبانة الخاصة بالتشوهات المعرفية على النحو التالي:

مكونات الاستبانة

تتكون الاستبانة من (44) عبارة موزعة على (5) أبعاد بعد حذف العبارات التي لم تصل نِسبة اتفاق المحكّمين بها إلى (80%)، وتمَّ مراعاة التوازن في تمثيل العبارات للأعراض التشخيصية وكل عبارة لها بدائل (غير موافق، محايد، موافق). وفيما يلي عرض الأبعاد الخمسة وعباراتهم بالتفصيل:

البُعد الأول: التَّعميم السلبي، ويتضمن (9) عبارات، وهم (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9)

البُعد الثاني: التَّفكير الثنائي، ويتضمن (8) عبارات، وهم (10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17)

البُعد الثالث: المقارنة مع الآخرين، ويتضمن (9) عبارات، وهم (18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26)

البُعد الرابع: الانتقاء السلبي، ويتضمن (10) عبارات، وهم (27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36)

البُعد الخامس: التَّفكير الكارثي، ويتضمن (8) عبارات، وهم (37، 38،39، 40، 41، 42، 43، 44)

تصحيح الاستبانة

تتمّ الاستجابة على هذه الاستبانة عن طريق الاختيار من البدائل الثلاثة بوضع علامة (✓) على الاختيار المناسب بالنسبة للفرد، وهذه البدائل هي (لا تنطبق، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة)؛ والدرجات المحتسبة لهذه الاستجابات الثلاث على الترتيب (1 ، 2 ، 3) ويعرض ملحق (3) الاستبانة السابقة في صورتها النهائية.

ثبات وصدق استمارتي الاستبانة في الدراسة الراهنة

تمَّ عرض الاستبانتان المعدتان من الباحثَيْن (استبانة أساليب التربية الوالديَّة – التَّشوهات المعرفيَّة) على المحكّمين، ثمَّ إجراء التعديلات حسب ملاحظاتهم بحذف العبارات غير الصالحة، ثمَّ بعد ذلك التطبيق على عينة الدراسة وتمَّ التَّعرف على خصائصهما سلفًا.

أولًا: الثبات

تمَّ حساب الثبات في استبانتي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة بطريقتين هما: معامل ثبات ألفا كرونباخ، والقسمة النصفية على عينة الدراسة (108) من الذكور والإناث، وفيما يلي بيان ذلك:

1-معامل ألفا كرونباخ

ويعرض جدول (2) لمعاملات ثبات استبانتى الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (2) يعرض معاملات ثبات استبانات الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ

الاستبانة		معامل ثبات ألفا
أساليب التربية الوالديَّة	الأسلوب الديمقراطي	0.805
	التقبل	0.663
	الاستقلال	0.741
	الإهمال	0.658
	الحماية الزائدة	0.801
	القسوة	0.771
التَّشوهات المعرفيَّة	التَّعميم السلبي	0.734
	التَّفكير الثنائي	0.689
	المقارنة مع الآخرين	0.890
	الانتقاء السلبي	0.901
	التَّفكير الكارثي	0.714

ويتضح من جدول (2) أن جميع معاملات الثبات لاستبانتي (أساليب التربية الوالدية و التَّشوهات المعرفيَّة) جيدة؛ ممَّا يشير إلى تمتع الاستبانتين بدرجة جيدة من الثبات.

2-معامل الثبات بالقسمة النصفية

وتمَّ حساب ثبات الاستبانات بطريقة القسمة النصفية عن طريق تقسيم عبارات الاستبانة لجزأين: الجزء الأول العبارات الفردية، والجزء الثاني العبارات الزوجية؛ مع تصحيح طول الاستبانة باستخدام معادلة (سبيرمان براون)، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

جدول (3) يعرض معاملات ثبات لاستبانة التَّشوهات المعرفيَّة بطريقة القسمة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون

الاستبانة		معامل ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون
أساليب التربية الوالديَّة	الأسلوب الديمقراطي	0.799
	التقبل	0.541
	الاستقلال	0.632
	الإهمال	0.588
	الحماية الزائدة	0.769
	القسوة	0.660
التَّشوهات المعرفيَّة	التَّعميم السلبي	0.734
	التَّفكير الثنائي	0.689
	المقارنة مع الآخرين	0.890
	الانتقاء السلبي	0.901
	التَّفكير الكارثي	0.714

يتضح من جدول (3) أن معاملات ثبات القسمة النصفية لاستبانة التَّشوهات المعرفيَّة جيدة الثبات.

ثانيًا: الصدق

تمَّ حساب الصدق بطريقتي صدق المحكّمين وصدق الاتساق الداخلي وفيما يلي عرضهم بالتفصيل:

1-صدق المحكّمين:

قام الباحثان بعرض مفردات استبانتي أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة، والتعريف الإجرائي الخاص بهما في صورتهما الأوَّلية على الأساتذة المتخصصين في مجال أصول التربية وعلم النفس كما بملحق الدراسة (4)، وكانت استبانة أساليب التربية الوالديَّة (60) عبارة، وبلغت استبانة التَّشوهات المعرفيَّة (50) عبارة وقد طلب من السَّادة المحكّمين إبداء ملاحظاتهم على عبارات الاستبانة، ومدى صلاحيتها في صورتها الحالية أن تقيس ما وضعت لقياسه، وبناءً على آراء المحكّمين قام الباحثان بتعديل صياغة بعض العبارات؛ ممَّا يجعلها أكثر وضوحًا وسهولة، كما قام الباحثان بحذف بعض العبارات المتشابهة، وقد حصلت غالبية العبارات على نِسبة الاتفاق 100% عدا العبارات رقم (1، 10، 40) في استبانة أساليب التربية الوالديَّة و (3،9، 12، 16، 26، 32) في استبانة التَّشوهات المعرفيَّة؛ ممَّا يُعد مؤشرًا على صدق الاستمارتين،هذا وقد تمَّ حذف العبارات المشار إليها ويعرض ملحق (4) قائمة بأسماء السادة المحكمين وتخصصاتهم الدقيقة.

2- معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي

تمَّ حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للاستبانتين، وفيما يلي عرضهم بالتفصيل:

أولًا: استبانة أساليب التربية الوالديَّة

جدول (4) يعرض قيم معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي لاستبانة أساليب التربية الوالديَّة

العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي له	العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي له
1	0.840	**30**	0.826
2	0.850	**31**	0.728
3	0.836	**32**	0.763
4	0.477	**33**	0.697
5	0.777	**34**	0.786
6	0.736	**35**	0.590
7	0.784	**36**	0.820
8	0.894	**37**	0.635
9	0.369	**38**	0.654
10	0.871	**39**	0.648
11	0.673	**40**	0.396
12	0.742	**41**	0.741
13	0.654	**42**	0.614
14	0.760	**43**	0.698
15	0.679	**44**	0.523
16	0.721	**45**	0.589
17	0.612	**46**	0.654
18	0.603	**47**	0.477
19	0.571	**48**	0.700
20	0.708	**49**	0.741
21	0.593	**50**	0.778
22	0.480	**51**	0.620
23	0.580	**52**	0.630
24	0.699	**53**	0.548
25	0.552	**54**	0.572
26	0.748	**55**	0.696
27	0.723	**56**	0.758
28	0.773	**57**	0.721
29	0.693		

يتضح من جدول (4) ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي إليه؛ ممَّا يبين مدى الاتساق الداخلي للاستبانة، وتمتعه بدرجة جيدة من الصدق.

ثانيًا: جدول (5) يعرض لقيم معاملات الصدق بطريقة الاتساق الداخلي لاستبانة التَّشوهات المعرفيَّة

العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي له	العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي له
1	0.663	**23**	.489
2	0.258	**24**	0.321
3	0.364	**25**	0.347
4	0.687	**26**	0.489
5	0.568	**27**	0.482
6	0.554	**28**	0.402
7	0.514	**29**	0.587
8	0.580	**30**	0.333
9	0.322	**31**	0.612
10	0.433	**32**	0.382
11	0.548	**33**	0.564
12	0.423	**34**	0.488
13	0.501	**35**	0.629
14	0.267	**36**	0.431
15	0.556	**37**	0.329
16	0.677	**38**	0.446
17	0.369	**39**	0.630
18	0.357	**40**	0.558
19	0.369	**41**	0.467
20	0.654	**42**	0.475
21	0.565	**43**	0.315
22	0.687	**44**	0.555

يتضح من جدول (5) ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبُعد المنتمي إليه، ممَّا يبين مدى الاتساق الداخلي للاستبانة، وتمتعه بدرجة جيدة من الصدق.

نتائج الفرض الأول

ينصُّ الفرض الأول على أنه "**تُوجد علاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة**"، للتحقق من هذا الفرض تمَّ استخدام معامل ارتباط بيرسون وجدول (6) يعرض ذلك:

جدول (6) نتائج استبانة العلاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة

أساليب التربية الوالديَّة / التَّشوهات المعرفيَّة	الديمقراطي	التقبل	الاستقلال	الإهمال	الحماية الزائدة	القسوة
التَّعميم السلبي	0.171-	0.204-	0.282-	0.318	0.388	0.323
التَّفكير الثنائي	0.066-	0.137-	0.164-	0.196	0.335	0.365
المقارنة مع الآخرين	0.200-	0.349-	0.329-	0.475	0.541	0.471
الانتقاء السلبي	0.299-	0.453-	0.292-	0.402	0.479	0.368
التَّفكير الكارثي	0.079-	0.191-	0.453-	0.402	0.479	0.368

من خلال الجدول السابق يتضح تحقق الفرض القائل بأنه: **تُوجد علاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة** بشكل جزئي؛ حيث أسفرت النتائج عن وجود علاقة سلبية بين **الأسلوب الديمقراطي** والانتقاء السلبي والتَّفكير وعدم وجود علاقة بينه وبين كل من التَّعميم السلبي والتَّفكير الثنائي والمقارنة مع الآخرين والتَّفكير الكارثي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين **أسلوبي التقبل والاستقلال** وكل من المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي، وعلى الجانب الآخر أسفرت النتائج عن وجود علاقة مُوجبة بين أسلوب الإهمال وكل من التَّعميم السلبي المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي، وأخيرًا وجود علاقة مُوجبة بين **أسلوبي الحماية الزائدة والقسوة** وجميع التَّشوهات المعرفيَّة التَّعميم السلبي والتَّفكير الثنائي المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتَّفكير الكارثي؛ واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة Lata, Daniel & William(2005) والتي أوضحت ارتباط أسلوب الإهمال والقسوة بالتَّشوهات المعرفيَّة، كما اتفقت نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة(2008) Bridie & Sam والتي وضحت الارتباط الإيجابي بين كل من أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة (الإهمال- الحماية الزائدة – القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة.

وفي السياق نفسه اتفقت نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة أبو عبيد(2018) التي أوضحت وجود علاقة عكسيَّة بين أساليب التربية الوالديَّة الإيجابيَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.

وعلى الجانب الآخر اختلفت نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة سليمان (2016)؛ حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة بين الأسلوب الديمقراطي والتَّشوهات المعرفيَّة، وعدم وجود علاقة بين باقي أساليب التربية والتَّشوهات المعرفيَّة؛ في حين بينت نتائج الدراسة الراهنة عدم ارتباط الأسلوب الديمقراطي بالتعميم السلبي والتَّفكير الثنائي والمقارنة مع الآخرين والتَّفكير الكارثي؛ وقد يرجع هذا الاختلاف لاختلاف استبانات التطبيق حيث اعتمدت كل دراسة على استبانات من إعداد باحثيها.

وفي ضوء تفسير النتائج على الجانب النظري أشار الحديدي (1998، 73) إلى أن المُعاق بصريًّا لديه بيانات أقل من غيره عن البيئة، ويعاني من تأخر في تعلم المفاهيم، ويواجه صعوبة في معرفة العلاقات بين الأشياء، وفي تمييز الأجزاء التي تؤلف الكل، وهذا يؤدي إلى الإحباط وعدم الطموح واضطرابات التَّفكير، ويجد المُعاق بصريًّا صعوبة بالغة في مفهوم الوقت والمسافة والعلاقة المكانية؛ بالتالي تؤثر أساليب التربية الوالديَّة للمعاق بصريًّا في تنمية أساليب التَّفكير السليمة لديه.

كما أكد Staples& Diliberto (2010) على أن مشاركة الوالدين في البرامج التربويَّة المقدمة لأبنائهم من ذوي الإعاقة و بناء علاقة وثيقة بينهم وبين معلمي التربية الخاصة؛ تؤدي إلى تعليم الأبناء بشكل تعاوني، وتعزيز الخبرات التعليميَّة لديهم وتكوين طرق تفكير غير مشوهة؛ ممَّا يدعم العلاقة السلبيَّة بين أساليب التربية الوالديَّة الإيجابيَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.

كما جاء أحمد(2011، 522) ليؤكد على أن تعرض الأبناء ذوي الإعاقة إلى كثير من أساليب التربية والتنشئة الاجتماعيَّة غير السليمة في البيئة الأسريَّة والمدرسية، وتباين هذه الأساليب بين العنف والإساءة البدنيَّة والنفسيَّة يؤدي إلى إهمال ذوي الإعاقة ونبذهم انفعاليًّا ونفسيًّا، وتُعد الإساءة الموجهة للأبناء من ذوي الإعاقة من أخطر أنواع الإساءات الموجهة للأبناء؛ نظرًا لما لها من آثار سيئة عليهم؛ حيث يتحول الأبناء إلى موضوع لعدوانية الكبار جسميًّا وانفعاليًّا؛ ممَّا يؤثر على صحتهم النفسيَّة وطريقة تفكيرهم؛ حيث يتحولون إلى الجنوح والعدوانية .

وقد أكد أيضًا عبد الواحد(2018، 787) على دور التربية الوالديَّة في عملية تطور تفكير الأبناء، وخاصة التركيز على الطرائق العامة لتفكيرهم أكثر من التركيز على موضوع التَّفكير نفسه، كما ركز على تباين الأبناء في التَّفكير، وفحص الشكل المثالي لتفكير الأبناء بجانب التركيز على الدافعية، وعدم الارتباط أثناء التَّفكير؛ وبالتالي يمكن القول أن نظرية بياجيه قد دعمت نتائج الدراسة الراهنة.

وباعتبار أن أسلوب التقبل يعني عملية تقبل الوالدين لأبنائهم من ذوي الإعاقة كما هم، بغضّ النظر عن جنسهم وقدراتهم العقليَّة والجسديَّة، كما أنهما يشاركوهم في الأنشطة، ويؤكدان استقلاليتهم، ويُعبران عن حبهما وتقديراهما لهم، ويشعران بالفخر من تصرفاتهم، ويشبعان حاجاتهم النفسيَّة؛ ممَّا يُعزز من تقديرهم لذواتهم وثقتهم بنفسهم وبالآخرين ويجعلهم يفكرون بطرق سوية وسليمة (Kuppens & Ceulemans (2019, 169-170 وذلك يدعم ما أظهرته النتائج من علاقة سالبة بين أسلوب التقبل وبعض التَّشوهات المعرفيَّة.

وقد أشار المطيري(2019، 77) أن ترك الابن دون أي رعاية أو تشجيع على السلوك الفعَّال، أو الاستجابة له؛ كذلك التغاضي عن تصرفاته السيئة وعدم محاسبته أو تنبيهه على السلوك الخاطئ، بالإضافة إلى تركه دون أي توجيه أو مساعدة إلى ما يجب أن يفعله أو يقوم به أو ما ينبغي عليه أن يتجنبه؛ يساعد في تكوين أنماط تفكير مشوهة عن ذاته والعالم؛ ممَّا يدعم نتائج الدراسة الراهنة في وجود علاقة بين أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.

ممَّا سبق يرى الباحثان أن العملية التربويَّة التي عن طريقها يتمّ الاهتمام بإعداد الآباء والأمهات لممارسة الوالديَّة، وذلك بتزويدهما بالمعلومات والمعارف والقيم التربويَّة التي تساعدهم على تأمين بيئة أكثر سلامة لأبنائهم، تعد مسألة هامة وضرورية لإكساب الوالدين الأساليب الإيجابية في تربية الأبناء من ذوي الإعاقة البصرية ، والحد من الأساليب السلبية التي تؤدي إلى إكساب الأبناء طرق التَّفكير المشوهة ، وكذلك يُمكن أن تكون المعاناة التي يتكبدها المُعاق بصريًّا ناتجة من ضعف الإمكانات ووسائل الإتاحة وطرق التعامل من بعض مقدمي الرعاية مما يجعلهم يفكرون بشكل أكثر سلبية؛ وبالتالي يؤدي إلى ظهور التَّشوهات المعرفيَّة لديهم.

نتائج الفرض الثاني

ينصُّ الفرض الثاني على أنه **تُوجد فروقٌ في متغيرات الدراسة (أساليب التربية الوالديَّة– التَّشوهات المعرفيَّة**، ترجع إلى بعض المتغيرات الديموجرافية (النوع– العمر– نوع الإعاقة– وجود إعاقات بالأسرة) للتحقق من صحة هذا الفرض تمَّ استخدام اختبار "ت" وجداول (7، 8، 9، 10) تعرض ذلك.

جدول (7) نتائج اختبار "ت" للفروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة

المتغير	الذكور (ن=42)		الإناث (ن=66)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح		
الديمقراطي	19.9	3.88	19.5	3.7	0.610	غير دالَّة
التقبل	24.8	4.9	28.7	3.7	1.145	غير دالَّة
الاستقلال	18.8	3.6	18.3	3.2	0.818	غير دالَّة
الإهمال	13.6	4.7	13.2	4.0	0.500	غير دالَّة
الحماية الزائدة	16.4	3.9	16.6	3.5	0.242	غير دالَّة
القسوة	14.4	4.0	14.9	4.7	0.654	غير دالَّة
التَّعميم السلبي	14.7	3.0	14.4	3.1	0.511	غير دالَّة
التَّفكير الثنائي	16.7	3.4	17.9	4.2	1.479	غير دالَّة
المقارنة مع الآخرين	15.6	4.5	14.6	3.8	1.208	غير دالَّة
الانتقاء السلبي	17.6	4.0	17.0	1.7	0.695	غير دالَّة
التَّفكير الكارثي	15.6	3.8	15.9	3.6	0.296	غير دالَّة

من خلال الجدول السابق يتضح لنا عن عدم وجود فروقٍ بين الذكور والإناث في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي)؛ ممَّا يعني أن الذكور والإناث لديهم التَّشوهات المعرفيَّة على حد سواء.

جدول (8) نتائج اختبار "ت" للفروق في متغيرات الدراسة وفقًا للعمر

المتغير	العمر من (18-23) (ن=69)		العمر من (24- 33) (ن=39)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح		
الديمقراطي	19.2	4.0	20.4	3.2	1.52	غير دالَّة
التقبل	24.8	4.5	26.2	3.6	1.63	غير دالَّة
الاستقلال	18.4	3.5	18.6	3.09	0.33	غير دالَّة
الإهمال	12.9	2.7	13.2	3.7	2.79	غير دالَّة
الحماية الزائدة	14.4	3.8	15.3	3.1	2.60	غير دالَّة
القسوة	15.3	4.8	13.7	3.6	1.83	غير دالَّة
التَّعميم السلبي	14.9	3.1	14.0	3.05	1.49	غير دالَّة
التَّفكير الثنائي	17.2	4.09	17.8	3.7	0.69	غير دالَّة
المقارنة مع الآخرين	15.3	4.4	14.4	3.4	1.05	غير دالَّة
الانتقاء السلبي	17.7	4.5	16.5	4.2	1.31	غير دالَّة
التَّفكير الكارثي	16.2	4.1	15.1	2.6	1.58	غير دالَّة

من خلال الجدول السابق يتضح لنا عن عدم وجود فروقٍ ترجع للعمر في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي).

جدول (9) نتائج استبانة "ت" للفروق بين كف البصر الكلي والجزئي في متغيرات الدراسة

المتغير	كلية (ن=74)		جزئية (ن=34)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح		
الديمقراطي	19.6	3.8	19.8	3.8	0.29	غير دالَّة
التقبل	25.5	4.3	25.08	4.1	0.51	غير دالَّة
الاستقلال	18.7	3.4	18.1	3.2	0.82	غير دالَّة
الإهمال	13.3	4.3	13.5	4.08	0.29	غير دالَّة
الحماية الزائدة	16.5	3.6	16.4	3.7	0.23	غير دالَّة
القسوة	14.6	4.3	14.9	4.7	0.23	غير دالَّة
التَّعميم السلبي	14.3	3.1	15.02	3.1	0.98	غير دالَّة
التَّفكير الثنائي	17.2	3.9	17.9	3.9	0.79	غير دالَّة
المقارنة مع الآخرين	14.8	4.1	15.2	4.2	0.46	غير دالَّة
الانتقاء السلبي	17.2	4.3	17.5	4.8	0.33	غير دالَّة
التَّفكير الكارثي	15.3	3.4	16.7	4.1	1.85	غير دالَّة

من خلال الجدول السابق يتضح لنا عن عدم وجود فروقٍ وفقًا لنوع الإعاقة في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي)؛

جدول (10) نتائج استبانة "ت" للفروق في متغيرات الدراسة وفقًا لوجود إعاقة بصريَّة بالأسرة

المتغير	عدم وجود إعاقة (ن=74)		وجود إعاقة بالأسرة (ن=34)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح		
الأسلوب الديمقراطي	19.8	3.6	19.2	4.4	0.64	غير دالَّة
التقبل	25.5	3.9	24.6	5.5	0.88	غير دالَّة
الاستقلال	18.7	3.2	17.8	3.8	1.13	غير دالَّة
الإهمال	13.5	4.3	13.0	4.1	0.44	غير دالَّة
الحماية الزائدة	16.5	3.6	16.5	3.8	0.05	غير دالَّة
القسوة	14.9	4.8	14.1	2.6	0.67	غير دالَّة
التَّعميم السلبي	14.3	3.1	15.7	3.1	1.93	غير دالَّة
التَّفكير الثنائي	17.2	3.9	18.5	4.1	1.34	غير دالَّة
المقارنة مع الآخرين	14.9	4.1	19.1	4.5	0.264	غير دالَّة
الانتقاء السلبي	16.9	4.3	19.1	4.8	2.236	0.05
التَّفكير الكارثي	15.7	3.7	16.6	3.4	1.21	غير دالَّة

من خلال الجدول السابق يتضح لنا عن عدم وجود فروقٍ وفقًا لوجود إعاقات بالأسرة في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي).

وفي ضوء تفسير النتائج على مستوى تحقق الفرض يتضح عدم تحقق الفرض القائل بأنه تُوجد فروقٌ في متغيرات الدراسة (أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة وفقًا للنوع- العمر- نوع الإعاقة- وجود إعاقات بالأسرة) بشكل كلي؛ حيث أسفرت النتائج عن عدم وجود فروقٍ في أساليب التربية الوالديَّة (الأسلوب الديمقراطي- التقبل- الاستقلال- الإهمال- الحماية الزائدة- القسوة) والتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم السلبي- التَّفكير الثنائي- المقارنة مع الآخرين- التَّفكير الكارثي) ترجع للمتغيرات الديموجرافية السالف ذكرها.

وفيما يخصُّ الفروق وفقًا للنوع فقد أيدت نتائج دراسة كلٍّ من (Bridie & Sam, 2008 ؛ وسليمان ،2016) نتائج الدراسات الراهنة في عدم وجود فروقٍ بين الذكور والإناث في كلٍّ من التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة.

بينما اختلفت نتائج دراسة الشريفين ومطالقة (2014) مع نتائج الدراسة الراهنة حيث أوضحت وجود فروقٍ بين الذكور والإناث في أساليب التربية الوالديَّة في اتجاه الإناث؛ وقد يرجع هذا التعارض لاختلاف طبيعة العينتين في الدراسة.

كما تعارضت نتائج دراسة أبو عبيد(2018) مع نتائج الدراسة الراهنة والتي أظهرت وجود فروقٍ في أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة في اتجاه الإناث في حين أسفرت نتائج الدراسة الراهنة عن عدم وجود فروقٍ بين الجنسين وقد يرجع الاختلاف إلى اختلاف الاستبانات المستخدمة في كل دراسة.

وفيما يخصُّ التَّشوهات المعرفيَّة اتفقت نتائج دراسة كل من (Nyarko & Amissah, 2014؛ إسلام العصار، 2015؛ Celikkaleli & Kaya, 2016؛ خيري وعبد الهادي، 2017) مع نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث أسفرت عن عدم وجود فروقٍ بين الذكور والإناث في التَّشوهات المعرفيَّة (القفز للنتائج والانتقاء السلبي والتَّعميم ولوم الآخرين والتَّفكير الكارثي)، ودعمت أيضًا نتائج دراسة النوبي (2021) نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث أوضحت هذه الدراسة عدم وجود فروقٍ بين الذكور والإناث في التَّشوهات المعرفيَّة.

وعلى الجانب الآخر تعارضت نتائج دراسة كلٍّ من (عبد الحميد، 2016؛ جياد، 2019) مع نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة للتشوهات المعرفيَّة، ترجع لمتغير الجنس في اتجاه الإناث وقد يرجع هذا التعارض إلى اختلاف عينة التطبيق والبيئة الثقافيَّة، وأيضًا اختلاف الاستبانات حيث استخدمت الدراسة الراهنة استبانة التَّشوهات المعرفيَّة الخاص بذوي الإعاقة البصريَّة من إعداد الباحثيْن.

وفيما يخصُّ الفروق وفقًا للعمر ونوع الإعاقة ووجود إعاقات في الأسرة وجد الباحثان ندرة شديدة في الدراسات التي اهتمت بالمقارنة وفقًا لهذه المتغيرات في أساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة.

وفيما يخصُّ تفسير هذا الفرض على الجانب النظري أكدت رؤية West& Keller , (1994, 15) نتائج الدراسة الراهنة حيث ترى أن الفروق بين الجنسين في التربية لا يقتصر على جنس معين (ذكور ـ إناث)؛ حيث إنَّ سلوك الوالدين مع الأطفال لا يقتصر على نوع معين دون الآخر، لكنه يستمر هذا التعامل والتفاعل مع الفرد في غالبية المواقف بغضّ النظر عن النوع.

وأكد Young et al.(2003, 7) أن التَّشوهات المعرفيَّة هي أنماط واسعة الانتشار وتنتشر لدى عموم السكان ذكورًا وإناثًا كبارًا وصغارًا وتشمل الذكريات، والانفعالات، والمعارف، والمشاعر التي تتعلق بالفرد ذاته وفي علاقته بالآخرين؛ حيث تنمو وتتطور خلال مرحلة الطفولة والمراهقة وتترسخ وتظهر معالمها خلال حياة الفرد وتكون مختلة وظيفيًّا بشكل كبير، بالإضافة إلى أنها أنماط معرفية تهدم صورة الذات، وأضاف Vreeswijk& et al. (2007) أن التَّشوهات المعرفيَّة تعني الصورة المعرفيَّة الثابتة التي يتبناها الفرد عن ذاته والعالم والمستقبل والتي تؤثر على سلوكه وتكيفه مع ذاته والآخرين ، كما أكدت سماح أبو السعود(2011، 64)أن التشوهات المعرفية تتكون منذ مراحل عمرية مبكرة وتتميز بثباتها النسبي؛ ممَّا يدعم أيضًا أنها لا تختلف باختلاف العمر أو أي عوامل أخرى.

ويرى الباحثان أن عدم وجود فروقٍ في متغيرات الدراسة وفقًا (للنوع والعمر ونوع الإعاقة ووجود إعاقات في الأسرة) يرجع إلى أن أساليب التربية الوالدية يتلقاها الفرد في مراحل عمرية مبكرة منذ الولادة، كما أن التَّشوهات المعرفيَّة قد تنشأ أيضًا عند الفرد في مراحل مبكرة وتطورها المواقف والخبرات، وتتسم باستمراريتها وهي غير مقتصرة على نوع بعينه، وتتكون لدى الذكور والإناث على حد سواء، حتَّى رواد نظريات هذه المتغيرات لم يفرقوا بين الذكور والإناث، وذلك ما يدعم عدم وجود الفروق بين المتغيرات وفقًا لهذه المتغيرات الديموجرافية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها

ينصُّ الفرض الرابع على **أنه: تسهم أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة؛** واستعان الباحثان بتحليل الانحدار الأحادي؛ للتحقق من صحة الفرض والجداول التالية تعرض ذلك.

جدول (11) يعرض لتحليل انحدار أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالتعميم السلبي

المتغيرات المنبئة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الارتباط	مربع الارتباط
الاستقلال	الانحدار	82.9	1	82.9	9.01	0.001	0.282	0.079
	الخطأ	961.1	106	9.06				
الإهمال	الانحدار	105.5	1	105.5	11.9	0.001	0.319	0.0101
	الخطأ	938.4	106	8.85				
الحماية الزائدة	الانحدار	157.4	1	157.4	18.8	0.001	0.388	0.151
	الخطأ	886.5	106	8.3				
القسوة	الانحدار	109.0	1	109.0	12.3	0.001	0.323	0.104
	الخطأ	935.0	106	8.82				

جدول (12) يعرض لإسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتعميم السلبي

المتغير	ثابت الانحدار			المعامل البنائي B	الوزن النسبي بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	إسهام المتغير
	المعامل البنائي B	قيمة ت	مستوى الدلالة					
الاستقلال	19.4	11.98	0.001	0.260-	0.282-	3.02	0.001	%7
الإهمال	11.4	0.945	0.001	0.232	0.318	12.14	0.001	%15
الحماية الزائدة	9.17	7.17	0.001	0.328	0.388	4.33	0.001	%10
القسوة	11.2	11.4	0.001	0.225	0.323	0.323	0.001	%10

جدول (13) يعرض لتحليل انحدار أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالتفكير الثنائي

المتغيرات المنبئة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الارتباط	مربع الارتباط
الحماية	الانحدار	189.7	1	189.7	13.4	0.001	0.335	0.112
	الخطأ	1499	106	14.14				
القسوة	الانحدار	156.7	1	156.7	10.8	0.001	0.305	0.093
	الخطأ	1532	106	14.4				

جدول (14) يعرض لإسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتعميم السلبي

المتغير	ثابت الانحدار			المعامل البنائي B	الوزن النسبي بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	إسهام المتغير
	المعامل البنائي B	قيمة ت	مستوى الدلالة					
الحماية الزائدة	11.5	6.93	0.001	0.335	0.360	3.66	0.001	%11
القسوة	13.5	10.6	0.001	0.305	0.270	3.29	0.001	%9

جدول (15) يعرض لتحليل انحدار أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالمقارنة مع الآخرين

المتغيرات المنبئة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الارتباط	مربع الارتباط
التقبل	الانحدار	222.5	1	222.5	14.7	0.001	0.349	0.122
	الخطأ	1603	106	15.1				
الاستقلال	الانحدار	197.3	1	197.3	12.8	0.001	0.329	0.108
	الخطأ	1628	106	15.3				
الإهمال	الانحدار	441.5	1	441.5	30.8	0.001	0.475	0.225
	الخطأ	1414	106	13.3				
الحماية الزائدة	الانحدار	535	1	535	43.9	0.001	0.541	0.293
	الخطأ	1290	106	12.1				
القسوة	الانحدار	404.9	1	404.9	30.2	0.001	0.471	0.222
	الخطأ	1420	106	13.4				

جدول (16) يعرض لإسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالمقارنة مع الآخرين

المتغير	ثابت الانحدار			المعامل البنائي B	الوزن النسبي بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	إسهام المتغير
	المعامل البنائي B	قيمة ت	مستوى الدلالة					
التقبل	23.6	10.4	0.001	-0.338	0.349-	3.83	0.001	%12
الاستقلال	22.4	10.6	0.001	0.401-	0.329-	3.58	0.001	%10
الإهمال	8.87	7.64	0.001	0.458	0.475	5.55	0.001	%22
الحماية	5.01	3.25	0.001	0.604	0.541	6.62	0.001	%22
القسوة	8.61	7.07	0.001	0.434	0.471	5.49	0.001	%22

جدول (17) يعرض لتحليل انحدار أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالمقارنة مع الآخرين

المتغيرات المنبئة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الارتباط	مربع الارتباط
الديمقراطي	الانحدار	191.6	1	191.6	10.4	0.001	0.299	0.090
	الخطأ	1945	106	18.3				
التقبل	الانحدار	439.3	1	439.3	27.4	0.001	0.453	0.206
	الخطأ	1697	106	16.0				
الاستقلال	الانحدار	182.0	1	182.0	9.86	0.001	0.292	0.085
	الخطأ	1955	106	18.4				
الإهمال	الانحدار	344.8	1	344.8	20.3	0.001	0.402	0.161
	الخطأ	1792	106	16.9				
الحماية الزائدة	الانحدار	489.9	1	489.9	31.5	0.001	0.479	0.229
	الخطأ	1647	106	15.5				
القسوة	الانحدار	290.1	1	290.1	16.6	0.001	0.368	0.136
	الخطأ	1847	106	17.4				

جدول (18) يعرض لإسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالمقارنة مع الآخرين

المتغير	ثابت الانحدار			المعامل البنائي B	الوزن النسبي بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	إسهام المتغير
	المعامل البنائي B	قيمة ت	مستوى الدلالة					
الديمقراطي	24.2	11.1	0.001	0.351-	0.299-	3.23-	0.001	%9
التقبل	29.3	12.5	0.001	0.475-	0.453-	5.23-	0.001	%20
الاستقلال	24.4	10.5	0.001	0.385-	0.292-	3.14-	0.001	%8
الإهمال	11.6	8.94	0.001	0.419	0.402	4.51	0.001	%16
الحماية الزائدة	7.75	4.44	0.001	0.578	0.479	5.61	0.001	%22
القسوة	11.8	8.57	0.001	8.57	0.368	4.08	0.001	%13

جدول (19) يعرض لتحليل انحدار أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالمقارنة مع الآخرين

المتغيرات المنبئة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الارتباط	مربع الارتباط
التقبل	الانحدار	126.3	1	126.3	9.88	0.001	0.292	0.085
	الخطأ	1355	106	12.7				
الإهمال	الانحدار	219.3	1	219.3	18.4	0.001	0.385	0.148
	الخطأ	1262	106	11.9				
الحماية الزائدة	الانحدار	375.5	1	375.5	35.90	0.001	0.503	0.253
	الخطأ	1106	106	10.4				
القسوة	الانحدار	300.7	1	300.7	26.9	0.001	0.451	0.203
	الخطأ	1180	106	11.1				

جدول (20) يعرض لإسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالمقارنة مع الآخرين

المتغير	ثابت الانحدار			المعامل البنائي B	الوزن النسبي بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	إسهام المتغير
	المعامل البنائي B	قيمة ت	مستوى الدلالة					
التقبل	22.2	10.6	0.001	0.255-	0.292-	3.144-	0.001	%8
الإهمال	11.3	10.3	0.001	0.335	0.385	4.29	0.001	%14
الحماية الزائدة	7.45	5.21	0.001	0.506	506.	5.99	0.001	%25
القسوة	10.3	9.28	0.001	0.374	0.451	5.19	0.001	%20

من خلال الجداول السابقة يتبين تحقق الفرض القائل بأنه **تسهم أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة** بشكل جزئي؛ حيث أسهم كل من (أسلوب الاستقلال والإهمال والحماية الزائدة والقسوة) في التنبؤ بالتعميم السلبي والانتقاء السلبي؛ بينما لم يُسهم أسلوبا الديمقراطية والتقبل في التنبؤ بالتعميم السلبي. كما أسهم أسلوبا الحماية الزائدة والقسوة في التنبؤ بالتفكير الثنائي ولم تسهم باقي الأساليب. وأسفرت النتائج أيضًا عن إسهام كل من (أسلوب التقبل والاستقلال والإهمال والحماية الزائدة والقسوة) في التنبؤ بالمقارنة مع الآخرين، بينما لم يُسهم أسلوب الديمقراطية. وأخيرًا أسهمت جميع أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالانتقاء السلبي. وفي ضوء تشابه واختلاف نتائج الدراسات الراهنة مع نتائج الدراسات السابقة اتفقت نتائج الدراسة الراهنة مع دراسة كلٍّ من (Veerasamy & Singh., 2013؛ Andam et al., 2013) والتي أكدت ارتباط أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة بالتَّشوهات المعرفيَّة.

كما أيدت نتائج دراسة حلاوة (2011) نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث بينت دور الوالدين وأساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بأنماط تفكير أبنائهم وشخصيتهم الاجتماعيَّة.

كما اتفقت نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة الفقي (2020) والتي توصَّلت إلى قدرة أساليب التربية الوالديَّة السلبيَّة (الحماية الزائدة والإهمال) في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة (التَّعميم الزائد– التَّفكير الثنائي).

وأخيرًا اتفقت نتيجة دراسة James, Pepito, &Elen(2022) مع نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث بينت إسهام أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة.

وعلى الجانب الآخر لم تتفق نتائج دراسة سليمان (2016) مع نتائج الدراسة الراهنة؛ حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم إسهام الأسلوب الديمقراطي في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة وعدم إسهام باقي أساليب التربية في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة؛ وقد يرجع هذا التعارض إلى اختلاف عينات الدراسة حيث اعتمدت الدراسة الراهنة على عينة من المُعاقين بصريًّا في حين اعتمدت هذه الدراسة على عينة من المبصرين.

وفي ضوء تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري يرى بعض علماء النفس والتربية حول أهمية التربية الوالديَّة؛ ذلك لأنها تعني أساسًا بتحديد معالم شخصية الفرد التي تصاحبه طوال حياته؛ ممَّا يتطلب جهدًا كبيرًا في إعداد وتهيئة الأبناء تربويًّا لمواجهة الحياة بشكل طبيعي؛ وبالتالي بناء شخصية وطرائق تفكير سليمة متوازنة تجنبه كل ما من شأنه أن يُوقع به في براثن الانحراف (بومليك، 2023، 14).

هذا وتؤكد دراسة أحمد (2013) أن أساليب التربية الوالديَّة تهدف تنمية الصحة النفسيَّة، وتقدير الذات، وشعور الآباء بالثقة بالنفس وفاعلية الذات، فضلًا عن وجود تصورات إيجابية حول طبيعة أسباب سلوكيات الأبناء، وحل المشكلات، ومهارات التوافق النفسي، والاتصال، فضلًا عن مهارات وسلوكيات التنشئة الوالديَّة للأبناء.

ولقد أكدت دراسة أحمد(2011) أن الأبناء من ذوي الإعاقة يتعرضون لكثير من أساليب التربية والتنشئة الاجتماعيَّة غير السليمة في البيئة الأسريَّة والمدرسية، وتتفاوت هذه الأساليب بين العنف والإساءة البدنية والنفسيَّة والتي تؤدي بدورها إلى إهمال ذوي الإعاقة ونبذهم انفعاليًّا ونفسيًّا، وتُعد الإساءة الموجهة للأبناء من ذوي الإعاقة من أخطر أنواع الإساءات الموجهة للأبناء نظرًا لما لها من آثار سيئة عليهم؛ حيث يتحولون للسلوك العنيف والحاد؛ ممَّا ينعكس على صحتهم النفسيَّة وطريقة تفكيرهم؛ فيتحولون إلى الجنوح والعدوانية .

وأكدت دراسة أحمد (2021) أن التَّشوهات المعرفيَّة تؤثر على إدراك الفرد وتفسيره للأحداث والتي تسبب له الشعور بالضيق وتدني في تقديره لذاته؛ نتيجة لمعالجته السلبيَّة للمعلومات عن أحداث الحياة، ومنها: التَّعميم الزائد، والتَّفكير المثالي، والتجريد الانتقائي، ولوم الذات والآخرين، وهي أفكار قد تنشأ نتيجة الخبرات وطرق التنشئة غير السليمة؛ ممَّا يدعم دور أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة.

وترى نظريَّة كيللي أن سلوك الفرد وتصرفاته ترتبط بمدى فهمه وإدراكه للأحداث، وكيفية تفسيره لذاته والعالم من حوله، وكلما كانت هذه الإدراكات مشوهة أصبح الفرد عرضة لخطر الاضطرابات النفسيَّة (Alvaro et al., 1995,14-15)

كما أكد Stevens(2000,47-50) أن الأشخاص ذوي التَّشوه المعرفي يعانون من سوء التوافق؛ حيث تؤدى هذه التَّشوهات المعرفيَّة إلى الوصول إلى تفسيرات محرفة في إدراكه للأحداث، فإدراك الأشخاص للمواقف بشكل خاطئ قد يتضاعف بسبب التَّشوه المعرفي لديهم؛ بالتالي تتشكل البنية المعرفيَّة لديهم بشكل خاطئ فيؤثر في إدراكهم للذات والعالم من حولهم.

كما أكد أيضًا (Beck et al., 2005) على أن الأبنية المعرفيَّة تتغير ويُمكن تعديلها وفقًا للخبرات والأحداث، ويُمكن أن تكون غير ظاهرة ويُمكن أن تكون ظاهرية، كما تتضمن الافتراضات والاعتقادات والأفكار التي يتبناها الفرد حيال الأحداث والآخرين والبيئة والمستقبل.

وأكَّدت كثيرًا من الدراسات التربويَّة المعاصرة مثل دراسة كلٍّ من (Veerasamy & Singh 2013 ؛ Andam & et al. ,2013) على أن الأساليب الإيجابيَّة للتربية الوالديَّة تسهم في تكوين

الصحة النفسيَّة السليمة للأبناء؛ وذلك من خلال تمكنيهم من تشكيل المعنى السليم لمفهوم الذات؛ لأنَّ تقدير الذات العالي يُمكن أن يكون سببًا للثقة بالنفس والتقدم في جميع أبعاد الحياة، كما ينظر إليه على أنه وسيلة لتخليص الأبناء من العزلة والاكتئاب، كونه يخرطهم في صداقات وتفاعلات اجتماعيَّة وعلى العكس فإنَّ الأساليب السلبيَّة تعرض الفرد لتكوين طرق تفكير غير سليمة وغير منطقية وتكون مدخلًا لتعرضه للاضطرابات النفسيَّة.

وبناءً على ما سبق يؤكد الباحثان على أهمية أساليب التربية الوالديَّة في التنبؤ بالتَّشوهات المعرفيَّة؛ حيث تعتبر الأسرة هي اللبنة الأساسيَّة التي يتلقى من خلالها الفرد جميع المعلومات عن العالم والمستقبل وعن ذاته فإنَّ تبني الوالدين أساليب إيجابية في التربية يساعد ذلك الفرد في تعزيز صحته النفسيَّة وفي تكوين طرق تفكير سليمة غير مشوهة؛ كذلك فإنَّ تبني الوالدين أساليب سلبية في التربية تجعل الفرد أكثر عرضة للتفكير بطرق مشوهة وغير سليمة؛ ممَّا يؤثر على ذاته وعلى تفاعله مع المحيطين به، كما أن طبيعة عينة ذوي الإعاقة تزيد من أهمية هذه الأساليب في تكوين شخصية الفرد حيث إنَّ المُعاق بصريًّا يعتمد على المحيطين به بشكل أكبر من غير المُعاقين، وقد لاحظ الباحثان من خلال التعامل المباشر مع هذه الفئة تمتعهم بالحساسية التفاعلية مع الآخرين فهم حسَّاسون جدًّا لأبسط التصرفات كما أنهم قد يكونوا حادين في التعامل مقارنة بالأخرين؛ فضلًا عن أساليب تعامل المجتمع أو الأسرة الخاطئة التي قد تعزز ذلك حيث التعامل بطريقة يشوبها الشفقة أو إظهار ما يعكس عدم قدرتهم على الاستقلال أو الاعتماد عليهم في بعض الأمور الحياتية. وأكَّدت دراسة أحمد (2011) ذلك؛ حيث أسفرت عن تدني قدرة والدي الأبناء من ذوي الإعاقة العقليَّة في التعامل السليم مع أبنائهم ومساعدتهم على تجنب بعض الأنشطة الضارة، كما يتضح تدني وعي الآباء بفئة ذوي الإعاقة العقليَّة وخصائصهم وكيفية توجيههم وبالتالي كيفية التعامل معهم.

أوجه الاستفادة النظريَّة والتطبيقية من الدراسة:

قدمت الدراسة إطارًا نظريًّا ومفاهيميًّا لأساليب التربية الوالديَّة والتَّشوهات المعرفيَّة وذوي الإعاقة البصريَّة. كما أشارت الدراسة الراهنة لأهم المسؤوليات التربويَّة لأسر ذوي الإعاقة البصريَّة، وبينت كذلك أهم خبرات بعض الدول في أساليب التربية الوالديَّة؛ فضلًا عن ذلك صممت الدراسة استبانتين؛ أحدهما لأساليب التربية الوالديَّة، والآخر للتشوهات المعرفيَّة يناسب طبيعة عينة ذوي الإعاقة البصريَّة، واللتان يمكن الاستفادة منهما في مجال الدراسات التربوية والنفسية المتخصصة، كما كشفت الدراسة عن أساليب التربية الوالديَّة المنبئة بالتَّشوهات المعرفيَّة؛ التي يُمكن توظيفها في

الإعداد والتخطيط لبرامج توعوية لذوي الإعاقة البصريَّة وأسرهم **ومن خلال ذلك يُمكن وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات التي خرجت بها الدراسة وهي:**

1- إجراء ندوات تثقيفية لأسر ذوي الإعاقة البصريَّة داخل الجامعات والمؤسسات التي بها ذوي الإعاقة البصريَّة لإبراز أهمية أساليب التربية الوالديَّة.

2- تفعيل دور الأخصائيين النفسيين والاجتماعين داخل مراكز ذوي الإعاقة بالجامعات المصريَّة.

3- عمل دراسات أخرى تدرس العلاقة بين متغيرات الدراسة الراهنة في فئات مختلفة من ذوي الإعاقة البصريَّة، ومراحل عمرية متباينة.

4- القيام ببرامج إرشادية لذوي الإعاقة البصريَّة لتنمية التَّفكير العقلاني والحد من التَّشوهات المعرفيَّة.

5- دراسة تأثير المستوى الاقتصادي والاجتماعي في التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية.

6- ضرورة تلبية احتياجات ومشكلات فئة جديدة، قليلًا ما تلقي اهتمامًا من الدراسات والبحوث، وهي فئة والدي ذوي الإعاقة البصريَّة ؛ فهذه الإعاقة من أكثر الإعاقات انتشارًا في المجتمع المصري، ومعظم الدراسات تركز عليهم دون الاهتمام بوالديهم.

7- ضرورة تقديم برامج تأهيلية لوالدي ذوي الإعاقة البصريَّة، تمكنهما من تلبية الاحتياجات الخاصة بهؤلاء الأبناء وتعمل على خفض الضغوط عليهم؛ نتيجة وجود أبناء معاقين في الأسرة.

8- تقديم برامج إرشاد تجديدية؛ لإكساب والدي ذوي الإعاقة البصريَّة مهارات تمكنهم من مواكبة التغيرات الثقافيَّة، والمستجدات العالمية في التربية، بما يتناسب مع طبيعة المجتمع المصري.

9- ضرورة التخطيط لإنشاء قسم للتربية الوالديَّة بالدراسات العليا بكلية علوم ذوي الإعاقة وكلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة.

10- الاهتمام بإجراء مزيد من الدراسات البينية والتي يشارك فيها باحثين من تخصصات مختلفة؛ بحيث تتناول هذه الدراسات مجالات بحث جديدة في مجال الإعاقة بأنواعها وسبل إعداد البرامج التعليمية الملائمة لأصحاب كل إعاقة وتدريب المعلمين والأخصائيين وأولياء أمور تلك الفئات، بما يضمن تقديم عمل تربوي متكامل ومتوازن يؤهل ذوي الإعاقة للاندماج في المجتمع والمشاركة في برامج التنمية، ويُعزز السلوك الإيجابي وجودة الحياة لديهم.

المراجع

أولًا المراجع باللغة العربية

إبراهيم، أبو بكر محمد (2013). حول التربية الوالديَّة من منظور إسلامي، مجلة مسارات معرفية مركز دراسات المرأة، 2، 5-13.

أبو السعود، سماح رسلان (2018). التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها بالتفكير الخرافي لدى طلاب كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، 4(117)، 58- 97.

أبو حلفاية، عائشة علي (2016). *برنامج مقترح للتربية الوالديَّة على ضوء الاحتياجات التربويَّة للمجتمع الليبي*، رسالة دكتوراه، قسم أصول التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

أبو عامر، آمال محمود (2017). *التربية الوالديَّة في المجتمع الفلسطيني في ضوء متطلبات الثقافة الرقمية (تصور مقترح)*، أطروحة دكتوراه، قسم أصول التربية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

أبو عبيد، علاء نصر (2018). *التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها بأساليب التربية الوالديَّة كما يدركها البناء في محافظة شمال غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

أبو عراد، صالح علي (2002). *مقدمة في التربية الإسلامية*، الرياض: دار الصولتية للتربية.

أبو غزالة، سميرة علي (2004). *فاعلية برنامج إرشادي في إدارة الحياة في تخفيض الضغوط النفسيَّة لدى أمهات الأطفال التوحديين*، مجلة العلوم التربويَّة، معهد الدراسات التربويَّة، 3.

أحرشاو، الغالي (2017). التربية الوالديَّة وسيكولوجية الطفل، *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، 18(70)، 75-79.

أحمد، وائل أبو قاعود (2011). التربية الوالديَّة لآباء المُعاقين عقليًّا بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية: دراسة تقويمية – مشروع بحث تخصص تعليم كبار، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، 2(146)، 507- 528.

أحمد، وائل أبو قاعود (2013). مدخل إلى برامج التربية الوالديَّة: دراسة تحليلية، *المجلة العربية للعلوم الاجتماعيَّة*، المؤسسة العربية للاستشارات العلميَّة وتنمية الموارد البشريَّة، 1 (3)، 315-338.

أحمد، رضوى عبد الفتاح (2021). *التَّشوهات وعلاقتها باضطراب صورة الجسم واضطراب الشخصيَّة النرجسية لدى عينة من طلاب جامعة جنوب الوادي*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة جنوب الوادي.

الببلاوي، إيهاب عبد العزيز (1999). *فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى القلق ذوي الإعاقة البصريَّة*، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق

_____ (2004). *قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه*، الرياض: دار الزهراء.

_____ (2012). *الإدارة والإشراف والتنظيم في التربية الخاصة*، دار الزهراء، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

البركات، علي أحمد (2022). ممارسات التربية الوالديَّة في غرس قيم العمل التطوعي لدى أطفال إمارة الشارقة، *المجلة العربية للتربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، 41(1). 161 – 222.

البليهي، عبد الرحمن محمد (2008). *أساليب التربية الوالديَّة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانويَّة بمدينة بريدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعيَّة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الحديدي، منى منصور (1998). *رعاية وتأهيل المكفوفين*، سلسلة الدراسات الاجتماعيَّة، القاهرة: مطبوعات جامعة الدول العربية.

الذيباني، عبد العزيز وصل (2014). *الأساليب الشائعة في التربية الوالديَّة في ضوء بعض المتغيرات من منظور الوالدين*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

السلمى، عبد المحسن حضاض (2017). أسس بناء التربية الوالديَّة في ضوء الاتجاهات الفكرية من وجهة نظر خبراء التربية، *المجلة التربويَّة الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، 6 (12)، 72–86.

الشريفين، عماد، مطالقة، أحلام (2014). آليات تأهيل الأسرة لتحقيق الأمن النفسي والفكري لدى الأبناء، *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*، الرياض، 30(60).

الصنعاني ، عبده سعيد محمد (2009). *العلاقة بين الاغتراب النفسي وأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة المعاقين سمعياً في المرحلة الثانوية* . رسالة ماجستير ، جامعة تعز، اليمن .

العصار، إسلام (2015). *التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة (دراسة مقارنة)*، رسالة ماجستير غير منشورة، الصحة النفسيَّة المجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

العنزي، أحمد مزعل (2014). *أساليب التربية الوالديَّة وعلاقتها بكل من فاعلية الذات*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية – جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الفقي، عبد العزيز عبد الفتاح (2020). نمذجة العلاقات تين التَّشوهات المعرفيَّة وأساليب التربية الوالديَّة المدركة وتقدير الذات والقدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانويَّة، *المجلة العلميَّة لكلية التربية النوعية*، 21، 709– 768.

القريطي، عبد المطلب أمين (1996). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*، القاهرة: دار الفكر العربي.

اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2018)، قرار رئيس مجلس الوزراء رقم 2733 لسنة 2018، *الجريدة الرسمية*، 51.

المطيري، عبد الكريم سالم (2019). أساليب التربية الوالديَّة وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانويَّة محافظة حفر الباطن، المجلة العربية للتربية النوعية، 8، 69– 104.

المعايطة، أحمد سالم (2016). *مستوى التَّشوهات المعرفيَّة لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

النواصره، فيصل عيسى (2017). مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى أسر أطفال التوحد وعلاقته ببعض المتغيرات ودرجة إعاقة الطفل. *جامعة عاجلون الوطنية*، الأردن، 3، 55 ،373.

النوبي، زينب محمد (2021). *التَّشوهات المعرفيَّة لدى مرضى باركنسون*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة جنوب الوادي.

النوبي، محمد علي (2010). *أساليب المعاملة الوالدية لذوي الإعاقة السمعية والعاديين*. القاهرة: دار صفاء.

بايزيد، أفنان عبد الله (2019) أساليب التربية الوالديَّة وعلاقتها بدرجة تقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأوَّلية في المدارس الابتدائيَّة بمدينة جدة، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 6، 23–68.

بدوي، إيمان محمود عبد الرحمن (2016). *تصور مقترح للتربية الوالديَّة في التعليم الجامعي في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة*، رسالة ماجستير، جامعة بني سويف.

بدير، كريمان عبد السلام (2004). *الرعاية المتكاملة للأطفال*، القاهرة: عالم الكتب.

بن ماضي، لوبني (2023). التربية الوالديَّة الإيجابيَّة في عصر الانفتاح، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 1، 1-17.

بوخميس، بوفولة (2009). أنساق القيم وأساليب التربية الوالديَّة، *مجلة شبكة العلوم النفسيَّة العربيَّة*، الجزائر، 21-22.

بومليك، حمزة (2023). التربية الوالديَّة للطفل والتحدي الافتراضي، *مجلة خطوة*، المجلس العربي للطفولة والتنمية، 46، 14-17.

بيرنى كورين، بيتررودل، ستفين بالمر. (2008). *العلاج المعرفي السلوكي المختصر*. ترجمة: محمد عيد مصطفى، القاهرة: دار إيتراك.

جمهورية مصر العربية، *مجمع اللغة العربية* (1999). المعجم الوجيز، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، القاهرة.

جياد، مها سالم (2019). الاستقواء وعلاقته بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى المراهقين في المدارس الثانويَّة، *مجلة كلية التربية الأساسيَّة للعلوم التربويَّة والإنسانيَّة جامعة بابل*، 43، 1223-1245.

حسن، زينب حسن. شاهين، أميرة محمد. الزروق، عبد الله محمد (2015). التربية الوالديَّة في المجتمع الليبي على ضوء خبرات بعض الدول، *مجلة البحث العلمي في التربية*، 16، 247 – 256.

حسين، رائد رمثان؛ عباس، زيد علوان (2019). *التَّفكير مفاهيم وتطبيقات*. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

حلاوة، باسمة (2011). دور الوالدين في تكوين الشخصيَّة الاجتماعيَّة عند الأبناء (دراسة ميدانية)، *مجلة جامعة دمشق*، دمشق، 27(3، 4).

حمدان، محمد زياد (2006). *أساليب عامة للوالدية للأبناء*، دمشق: دار التربية الحديثة

خضير، محمد محمود، البيلاوي، إيهاب عبد العزيز (2004). *المُعاقون بصريًّا*، الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

خيري، داليا وعبد الهادي، نبيل (2017). قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي كمنبئين بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى طلاب جامعة الأزهر، *مجلة كلية التربية*، 176(2)، 693- 781.

راشد، مها محمد (2019). *فعالية برنامج إرشادي في خفض التَّشوهات المعرفيَّة لمواجهة أزمة الهوية لدى المراهقات الفلسطينيات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.

راغب، السيد مصطفى (2008). *سيكولوجية الاحتراق النفسي في المعمل دراسة في علاقة الاحتراق النفسي بضغوط العمل والتَّشوهات المعرفيَّة والذكاء الوجداني*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

رسلان، شاهين (2010). *العمليات المعرفيَّة للعاديين وغير العاديين "دراسة نظريَّة تجريبية"*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

سليمان، سناء محمد (2009). *فن وأساليب تربية ومعاملة الأبناء الأطفال والمراهقين*، القاهرة: عالم الكتب.

سليمان، فاتن كامل (2016). *أساليب التربية الوالديَّة وعلاقتها بالتَّشوهات المعرفيَّة لدى عينة من طلبة المدارس الثانويَّة في منطقة الجليل الأسفل*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

شلبي، أماني شلبي علي (2021). فلسفة التربية الوالديَّة في ضوء الفكر التربوي الإسلامي (دراسة تحليلية)، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، 113، 1 – 27.

صلاح الدين، لمياء عبد الرازق (2014). *التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها بقلق المستقبل وبعض الأعراض الاكتئابية لدى عينة من الشباب الجامعي من الجنسيين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة، الوالديَّة اتجاهات التربية، المركز الفلسطيني للإرشاد، بتاريخ 2023/7/20 *متاح على* www.pcc.jer.org

طارق، الرؤوف عامر؛ ربيع، عبد الرؤوف محمد (2008). *الإعاقة البصريَّة*، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

طلبة، إبتهاج محمود (2008). *برامج أطفال ما قبل المدرسة*، دار الزهراء، الرياض.

عباره، هاني؛ رحال، ماريو ؛ موسى، أحمد حاج (2018). التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها بظهور أعراض اضطراب الشخصيَّة الوسواسية القهرية لدى المراهقين. المجلة الأردنية في العلوم التربويَّة، 14(4)، 411- 427.

عبد الحميد، أحمد سالم. (2016). *مستوى التَّشوهات المعرفيَّة لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر*، دار المنظومة.

عبد الغفار، نهى محمود (2021). أساليب التربية الوالديَّة وعلاقتها بالتواصل الأسري كما يدركها الأبناء في مرحلة المراهقة، مجلة بحوث العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، 4، 155-177.

عبد المجيد، أسامة محمد (2013). الرغبة في الجدل كمخرج لطرق المعرفة والتَّفكير الثنائي. *مجلة كلية التربية جامعة أسوان*، 129:130.

عبد المطلب، أحمد محمود محمد (2004). الوالديَّة والتربية السياسيَّة للطفل في ضوء الرؤية الحضارية، *مؤتمر نحو والدية راشدة من أجل مجتمع أرشد*، جامعة جنوب الوادي في سوهاج، (2)، 30-31 مارس.

عبد المنعم، عبد المنعم يحيى الدين، حافظة، هالة مصطفى (2017). نحو بناء منظومة متكاملة للتربية الوالديَّة، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، 65 (1)، 1-18.

عبد الهادي، بشرى أبو ليلة (2002). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقته بجودة الحياة لدى الموهوبين بولاية الخرطوم. *مجلة الدراسات العليا*، 6 (23)، 31-38.

عبد الواحد، أسماء إسماعيل أحمد (2018). إعداد برامج لطفل الرَّوضة في ضوء بعض النظريات التربويَّة الحديثة، *مجلة الطفولة*، جامعة القاهرة، 29.

عثمان، تهاني محمد (2008). *اتجاهات حديثة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

عطا الله، حنان حسن (2007). التربية الوالديَّة، *مجلة الرياض*، 1423، بتاريخ 2023/7/20 متاح على http://www.alriyadh.com

علي، سعيد إسماعيل (2006). التربية الوالديَّة رؤية إسلامية، القاهرة: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية (1) 132.

علي، هبة محمد (2015). المخططات المعرفيَّة اللاتوافقية المنبئة باضطراب الشخصيَّة الحدية لدى عينة من الشباب الجامعي، *مجلة كلية الآداب، جامعة* بنها، 1(41)، 3-43.

عنب، جمال إبراهيم (2005). *مستوى الشعور بالاعتراف والتشوية المعرفي لدى المتعلمين المتقاعدين العاملين وغير العاملين وحاجاته الإرشادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

عيد، هالة فوزي (2008). التخطيط لتلبية الاحتياجات التربويَّة الوالديَّة في ضوء مدخل تربية الوالدين، رسالة دكتوراه، قسم أصول التربية، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

فرحان، عبد الرحمن عبد الله (2002). *الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من مرضى الاكتئاب ومرضى القلق مقارنة بالعاديين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

فضل، شعبان محمد (2008). *العلاج المعرفي السلوكي "الاستراتيجيات والتقنيات"*. بنغازي: دار الكتاب الوطنية.

فليه، فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح (2004). *معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا*، الإسكندرية: دار الوفاء.

كامل، هناء عبد المنعم (2012). *فلسفة التربية الوالديَّة ودورها في تربية أطفال ما قبل المدرسة في ضوء توجهات القرآن الكريم والسنة النبوية*، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

كامل، هناء عبد المنعم (2014). فلسفة التربية الوالديَّة ودورها في تربية أطفال ما قبل المدرسة في ضوء توجيهات القرآن الكريم والسنة النبوية، *المجلة العلميَّة لكلية التربية للطفولة المبكرة*، جامعة المنصورة، 1 (1)، 152 – 181.

كمال، سالم سيسالم (1988). *المُعاقون بصريًّا "خصائصهم ومناهجهم"*، القاهرة: الدار المصريَّة اللبنانية.

متولي، هشام محمد (2016). *المخططات المعرفيَّة اللاتكيفية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى المبصرين والمعاقين بصريًّا في مرحلة المراهقة*، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة الزقازيق.

محمد، شيرين محمود (2019). واقع التَّشوهات المعرفيَّة لدى طلاب بكالوريوس الخدمة الاجتماعيَّة وتصور مقترح من منظور خدمة الفرد لمواجهتها. *مجلة الخدمة الاجتماعيَّة*، 278:337.

محمد، عادل عبد الله محمد (2024). تطور الفكر التربوي في مجال التربية الخاصة، الإسكندرية: دار حورس للنشر.

محمد، علي عودة (2012). دراسة مقارنة في التوجه نحو الآخرين وفقًا للمعتقدات المتناقضة لدى موظفي الدولة. *مجلة آداب المستنصرية*، 1، 59، 40:1.

محمود، سعيد طه. الزنفلي، أحمد محمود. القادري، محمد عبد الرحمن (2019). تصور مقترح للتربية الوالديَّة في ضوء توجيهات القرآن الكريم والسنة النبوية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، 104، 343-404.

محمود، هشام عبد الحميد (2024). التَّشوهات المعرفيَّة وعلاقتها باضطرابات النوم لدى عينة من المراهقين، *مجلة كلية الآداب، جامعة جنوب الوادي*، 4، 25- 28.

مختار، نهلة نجم الدين؛ سرحان، أحمد سلطان (2014). التَّشوه الإدراكي وعلاقته بأساليب وعوامل الشخصيَّة الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعداديَّة. *مجلة الأستاذ*، 211(2)، 141-168.

مصطفى، عادل (2019). *المغالطات المنطقية فصول في المنطق غير الصوري*. المملكة المتحدة، الناشر مؤسسة هنداوي سي آي سي.

مقحوت، فتحية (2014): أساليب التربية الوالديَّة للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط "دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، جامعة محمد خيضر بسكرة.

نيمون، ستيفن. لينارتشتر، هويتس، سيسل هوفجارد (2004). *الأنشطة العلميَّة لتعليم المفاهيم لأطفال ما قبل المدرسة وذوي الاحتياجات الخاصة*، دليل عمل للوالدين والمعلمين، ترجمة: ليلى أحمد السيد كرم الدين، القاهرة: دار الفكر العربي.

هارون، أحمد (2017). *استبانة التَّشوهات المعرفيَّة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

وطفة، علي أسعد (2011). *أصول التربية إضاءات نقدية معاصرة*، فهرت مكتبة الكويت الوطنية، لجنة التأليف والتعريب والنشر، جامعة الكويت.

ثانيًا المراجع باللغة الأجنبية

Al-Hassan, S. & Lansford, J. (2011). Evaluation of the Better Parenting Programmer in Jordan, *Early child Development & Care*, 181(5), 587- 598.

Allan, D. R. (2003). *Examining The Effects of Parent Education in A Family Resource center*, ph. D. Dissertation, University of Oregon, United states, Oregon.

Alper, S., Schloss, P. & Schloss, C., (1995). Families of children with Disabilities in elementary and Middle scho*ol: Advocacy Models and Strategies, Sage Journals , 62(3). 229-250. available at.//doi.org/10.1177/001440299606200307.*

Alvaro. Q, Barriga & John.C, G.(1995). *Measuring Cognitive Distortion in Antisocial Youth: Development and Preliminary Validation of the"How I Think Questionnaire5)*. Psychology Department, The Ohio State University, Columbus.

Andam, R., Rajabi, A. G., Benar, N. & Hosseini, S. (2013). The study of self esteem among volunteer and non volunteer in sport, International Research Journal of Applied and Basic Sciences, *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, (4)2, 286-290.

Ashlesha, D. & Mason, B. (2008). Do reductions in class size Crowd out Parental investment in education? *Economics of Education Review*, 27(6), 712-723.

Barraga, N. (1983). *Visual handicaps and Learning Austin*, Tx: Expetional Resources.

Beck, A., Freeman, A. & Davis, D. (2005): *Cognitive Therapy of Personality disorders*, New York: the GuilFordPerss.

Bridie, G. & Sam, C. (2008). The relationship between parenting factors and trait anxiety: Mediating role of cognitive errors and metacognition, *Journal of Anxiety Disorders*, 22 (4), 722-733.

Celikkaleli, O., & Kaya,S.,(2016). University Students Interpersonal Cognitive DistortionsPsychological Resilience and Emotional Self-Efficacy According to Sex and Gender Roles, *Pegem Egitimve Ogretim Dergisi*, 6(2), 187- 212.

Cynthia, W. (2001). *Five Homework Strategies for Teaching Students with Disabilities*, New York: clearving house on Disabilities and Gifted Educaion.

Dangel, H. L. & Others (1988) The Educational Needs of parents of Handicapped students Individualized Educational Programs (IEP) workshop, US Department of Education files, Georgia, available at: files.eric,ed.gov.in1-9-2023.

Do Luz, F., Sainsbury, A., Hay, P., Roekenes, J., Swinbourne, J., Dasilva, D., & Oliveira, M.(2017). Early Maladaptive Schemas and Cognitive Distortions in Adults with Morbid Obesity: Relationship with Mental Health Status, *Behavioral Sciences,* 10(7), 1- 11.

Gavidia-payne, S. & Stoneman, Z. (1997). family Predictors of Maternal and paternal involvement in programs for young children with Disabilities, child Development, 68(4), 701-717.

Gillian , I.(2004).*Cognition Theory and applications* , seven ed, Thomason wadsworth.

Andic,s.,Soysal,G.C.,Batigun,A.D. (2017). Perceived Parental Styles and Adult Separation Anxiety, *National library of medicine*, 28(4),255-267.

Hirano, K. A. (2016). *Parent involvement in secondary special education and transition: A psychometric study* (Doctoral dissertation, University of Oregon), Eugene, USA.

Hulsebosh, P. (2000). Inviting Families and community members to The Table, *paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Columbia*: LA, Appil 24-28, 1-15.

http://www.wikipedia,thefreeencyclopedig.org.Retrieved on.20-7-2023.

Illinois State office, Parents as Teachers (2023), Available at: Patillinois.org, in:1-9-2023

James, Pepito, M. &Elen, C. (2022). *The influence of perceived parental authority and parent-child relationship on the level of cognitive distortion among second-year College of Allied* Medical Sciences students of Cebu Doctors' University. College of Arts and Sciences - Psychology Department , - Cebu Doctors' University - Cebu Doctors' University, Mandaue, Cebu, Philippines.

Stevens,j.(2000). *The enhancement of prosaically decision making in conduct disordered adolescent males* using sociomoral reasoning training doctor degree , faculty of the California school , san Diego , USA

Keogh, B.; Garnier, H.; Bernheimer, L. & Gallimore, R. (2000). Models of Child-Family Interactions for children with developmental Delays: child- Driven or Transactional, *American Journal of Mental Retardation,* 105(1) , 32-46.

Kuppens,S.&Ceulemans, E.(2019). Parenting Styles: A Closer Look at a Well- Known Concept,*Journal of Child and Family Studies*, Springer,28,168-181

Lata K., Daniel, C. & William C. (2005). The Relationship Between Parenting Style, Cognitive Style, and Anxiety and Depression: Does Increased Early Adversity Influence Symptom Severity Through the Mediating Role of Cognitive Style?, *Cognitive Therapy and Research v*olume 29, 219–242.

Mathew, S.(2016). Cognitive Distortions Among Conduct Disorder Children and Normal Children, *Zenith International Journal of Multidisciplinary Research*, 6(3), 52- 59

McDermott, D. (2006). *Thinking mindfully about parenting and parenting education*. Child Welfare, 741-748.

Mobini, S., Pearc, M., Grant, A., Mins, J., & Yeomans, M.(2006). The Relationship Between Cognitive Distortions Impulsivity and Sensation Seeking in Anon- Clinical Population Sample, *Personality and Individual Differeneas* , 40(2006), 1153- 1163.

Nyarko, K., & Amissah, Ch.(2014).Cognitive Distortions and Depression Among Undergranduate Students , *Research on Humanities and Social Sciences*,4(4), 69-75

Parent Education Program (PEP). Accessed: 1-9-2023. Retrieved from: https://pepparent.org/why-parenting-education/why-pep/

Phillips, B. N. (1993). *Educatinal and psychological perspectives on stress in students, teachers and parents*, Washington, D. C.: Clinical Psychologies Publishing Company, Inc.

Ridolfi. D. R., Myers. T. A., Crowther, J. H., & Ciesla, J. A. (2011). Do appearance focused cognitive distortions moderate the relationship between social comparisons to peers and media images and body image disturbance? *Sex Roles: A Journal of Research, 65*(7-8), 491-505.

Roberts, M., (2015). *Inventory of Cognitive Distortions: Validation of A Measur of Cognitive Distortions Using A Community Sample,* PCOM Psychology Dissertation.

Robertson, A. S. (1998). *The Best of Parent News: A Sourcebook on Parenting from the National Parent Information Network*, Office of Educational Research and Improvement (DOE),Washington ,DC.

Schwartz, A.; Jacobson, J. & Holburn, S. (2000). Defining Person Centeredness: Results of two consensus methods, *Education and*

training in mental Retardation and Developmental Disabilities, 35(3), 235-249.

Serine, A.(2016). *Relationship Between Cognitive Distortions and ADHD After Accounting for Depression, Anxiety & Personality, Pathology*, Pcom Psychology Dissertations.

Sigel, B. (2006), *An Evaluativon of Abrief Parent Training Program For Increasing Parenting Knowledge*, M. S. Dissertation, Oklahoma state university, United States: Oklahoma.

Sirin, H.(2017). The Predictive Power of Adult Attachment Patterns on Interpersonal Cognitive Distortions of University Students, *Educational Research and Reviews*, 12(18), 906- 914.

Smith, B. J. (2000). The Federal Role in Early Childhood Education Policy in the next Century The responsibility of the individual, *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 7-13.

Staples, K & Diliberto, J. (2010). Guidelines for Successful Parent Involvement: Working with Parents of Students with Disabilities, *TEACHING Exceptional Children*, 42 (6), 58-63.

Vaida.S, Kallay. E, Opre, A.(2008). *Counseling in schools. A rational emotive behavior Therapy based intervention- A Pilot study.Cognition, Brain, Behavior*, 12(1), 5.

Vreeswijk, M., Lobbestael, J., & Arntz, A. (2007). Shedding light on schema modes: A clarification of the mode concept and its current research status. *Netherlands Journal of Psychology, 63*(3), 76–85

Veerasamy, C. & Singh, J. (2013). *Relationship between Volunteerism, Academic Performance and Self-esteem Among undergraduates in Malaysia*, 4th International Teaching and learning Conference, Grand Four Wings Hotel-Bangkok, Thailand.

Young, J. E., Klosko, J. S. & Weishaar, M. E. (2003). *Schema therapy*: A practitioner's guide. New York: Guilford Press.

Zellman, G. L., Feifer, C., Hirsch, A. E. (1992). *Access to and Use of vocational Education in Teen parent programs*, California: NCRVE, Library of Congress Cataloging in Publication Data, Published by RAND.