نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة

Modeling causal relationships between cognitive distortions, intellectual security, and positive social behavior among students of the College of Education for Early Childhood

أ.م.د/ غادة فرغل جابر أحمد

Ghada Farghal Gaber Ahmed

أستاذ مساعد علم نفس الطفل– قسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنيا

الإستشهاد المرجعى:

أحمد، غادة فرغل جابر.(٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كليـــة التربية للطفولة المبكرة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*. كليـــة التربيـــة للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف،٥(٩)، ج(١)، يونيو، ١٨٣–٢٨٠.

الملخص:

يهدف البحث التعرف على العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، والعلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، العلاقة الارتباطية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، والتحقق من مدي مطابقة النموذج السببي المقترح للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. وتكونت عينة البحث الأساسية من (٦٠٠) ستمائة طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا بجمهورية مصر العربية، وتم استخدام مقياس التشوهات المعرفية (إعداد الباحثة)، ومقياس الأمن الفكري (إعداد الباحثة)، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وأخيرًا أظهرت النتائج صحة مطابقة النموذج المقترح للأمن الفكري كمتغير وسيط بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

الكلمات الافتتاحية: التشوهات المعرفية، الأمن الفكري، السلوك الاجتماعي الإيجابي، طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

Abstract:

The research aims to identify the correlation between cognitive distortions and intellectual security among students of the College of Early Childhood Education, and the correlation between cognitive distortions and positive social behavior among students of the College of Early Childhood Education, the correlation between intellectual security and positive social behavior among students of the College of Early Childhood Education, and verifying the extent to which the proposed causal model matches cognitive distortions, intellectual security, and positive social behavior among female students of the College of Early Childhood Education. The basic research sample consisted of (600) six hundred female students at the College of Early Childhood Education at Minia University in Egypt. The results of the research concluded that there is a statistically significant negative correlation between cognitive distortions and intellectual security among students of the College of Early Childhood Education, and there is a negative and statistically significant correlation between cognitive distortions and positive social behavior among students of the College of Early Childhood Education, and there is a positive, statistically significant correlation between intellectual security. And the positive social behavior among students of the College of Early Childhood Education, and finally the results showed the validity of matching the proposed model of intellectual security as a mediating variable between cognitive distortions and positive social behavior among students of the College of Early Childhood Education.

Keywords: Cognitive Distortions, Intellectual Security, Positive Social Behavior, students of the College of Early Childhood Education.

مقدمة ومشكلة البحث:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، لذلك تولي المجتمعات اهتمامها بإعداد معلمة مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها أحد القوي المنتجة الرئيسة في المستقبل، ولأهمية دورها المستقبلي في إعداد الأجيال وتنشئة مواطنين صالحين لخدمة مجتمعهم، إلا أن طالبة كلية التربية للطفولة المبكرة تتأثر خلال إعدادها بالمرحلة الجامعية بأفكارها ومعتقداتها ومعارفها غير المنطقية التي تؤثر على سلوكياتها واتجاهاتها نحو المهنة.

التشوهات المعرفية كما يبين الشمري (٢٠١٥، ٥٨٧) أكثر المفاهيم المعرفية أهمية وتأثيرًا وتفسيرًا للكثير من الاضطرابات المعرفية والنفسية في الاتجاه المعرفي الحديث. فكما يوضح عبد الحليم (٢٠٢٠، ٣١٤) هي أخطاء معرفية أو تحريفات في التفكير وأفكار غير منطقية تجعل الفرد يسلك بطريقة سلبية بما يؤثر على تكييفه وتوافقه في حياته. ويتفق ذلك مع ما يوضحه عمر وآخرون (٢٠٢٠، ٦٣٨) أن التشوهات المعرفية أفكار ومعتقدات غير سوية يعتنقها الفرد عن ذاته وعن العالم وعن المستقبل، تؤثر على سلوكه، وتكيفه مع نفسه ومع الآخرين. ويدعم ذلك نتائج دراسة Barriga et al (2008)، Wallinius et al (2011) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية والسلوكيات المعادية للمجتمع.

حيث يفسر ذلك الخطيب والمغربي (٢٠٢٠، ٤٦٣) أن الأفكار غير الملائمة تقوم بتشويه فكرة الفرد عن قدراته وطاقاته وتعمل على خفض مستوي الفاعلية والثقة بالنفس، كما تجعلهم يقعون تحت الضغوط النفسية والاضطرابات الانفعالية والتي تؤدي بدورها إلى القلق والاكتئاب، والتي تؤثر على مدي انتاجيته كمعلم وعلى أدائه داخل الغرفة الصفية. ويدعم ذلك نتائج دراسة راوي (٢٠٢١) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين التشوهات المعرفية والصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

كما يوضح العدل (٢٠١٥، ٢٥) أن التشويه وتحريف التفكير يتسبب في السلوكيات الخاطئة وأساليب التفاعل السلبية، حيث يزيد الفرد من تضخيم السلبيات والتقليل من شأن الإيجابيات وتعميم الفشل وتوقع الكوارث ولوم الذات والمبالغة في المعايير، وكل ذلك يرجع إلى الأسلوب الخاطيء في معالجة المعلومات وإدراك الفرد وتفسير الأحداث، كما أن الأفكار السلبية عن الذات والعالم والمستقبل تعمل كقوي داخلية تضخم من السلبيات ونواحي الفشل وتتغاضي عن الإيجابيات وتقلل من شأنها.

لذا يترتب على التشوهات المعرفية آثار سلبية على النواحي المعرفية والاجتماعية والانفعالية للطالبات. حيث توصلت نتائج دراسة Celik and Odaci (2013) إلى وجود علاقة سلبية بين التشوهات المعرفية والرضا عن الحياة. وتوصلت نتائج دراسة عبد الوهاب والسيد (٢٠١٧) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية وقلق الذكاء وقلق التصور لدى طلاب الجامعة. وأوضحت نتائج دراسة Dehoog et al (2017) أن التشوهات المعرفية لها تأثير مباشر على الأفكار الانتحارية. كما توصلت نتائج دراسة Jaffri et al (2021) إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التشوهات المعرفية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. وتوصلت نتائج دراسة Rimawi and Almasri (2021) وجود علاقة عكسية بين التشوهات المعرفية والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال احتكاكها بطالبات كلية التربية للطفولة المبكرة معاناتهن من سيطرة بعض الأفكار غير العقلانية التي تؤثر على تفكيرهن وإدراكهن للموقف واتخاذ قرارات غير صائبة، حيث لاحظت أن نظرة الطالبات لذواتهن سلبية، ووتعمدهن التقليل من قيمة انجازاتهن من خلال مقارنتهن بالآخرين، والمداومة على التبرير في أي تصرف خاطيء يصدر منهن أو القاء اللوم على الذات عند مواجهة أي مشكلة، مما قد يؤثر على شعورهن بمفهوم إيجابي عن الذات وشعورهن بالأمن والاستقرار.

الأمن بمفهومه العام أمرًا مهمًا حيث أصبح مطلبًا عالميًا ووطنيًا كما يوضح الحجيلي والتونسي (٢٠٢٢، ١٢٩)، ورؤية تجعل الأمم تسعي بكامل جهودها وطاقاتها لتحقيقه، كما يُعد الأمن الفكري محورًا أساسيًا، ومصدرًا لجوانب أخري تتعلق بالأمن، فسلوك الإنسان وأعماله واهتماماته إنما هي ترجمة حقيقية لجميع معتقداته وأفكاره. ويبين النجار (٢٠٢٠، ٢٢٦) أن أي خلل في الفكر سيؤدي إلى زعزعة الأمن وضعف المجتمع، حيث أن الغلو والتطرف وغيرها من المهددات تؤدي إلى انحراف الفكر بما يؤثر بالضرر على الفرد والأسرة والمجتمع

حيث يقصد بالأمن الفكري كما يبين شحاته (٢٠١٥، ١٠٢٥) مجموعة المعارف والحقائق والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يجب إكسابها للطالبات بهدف تحصينهن فكريًا من خلال ممارستهن التفكير بصورة سليمة، وطريقة تعتمد على التفكير العلمي وحل المشكلات والتعامل بصورة نقدية مع مصادر المعلومات المتنوعة والمتناقضة، وتفنيدها وتنقيحها وتجديد الأفكار المتطرفة والغريبة والمتناقضة وإهمالها. فالأمن الفكري كما يوضح شلبي (٢٠٢٠، ٣٠٣) مصطلح يراد به تحقيق الطمأنينة والأمان في المجتمعات، وسلامة العقول من الأفكار والأنماط المدنية الوافدة التي تهدد الانتماء الديني والقيم الأخلاقية والهوية الوطنية من الغزو الفكري والانحراف الأخلاقي والتطرف الديني.

الأمن الفكري كما يبين الزهراني (٢٠١١، ٢٠٨) أمر ضروري لا تستقيم الحياة دون توفره؛ لأنه أحد مكونات الأمن بصفة عامة، بل هو أهمها وأسماها وأساس وجودها واستمرارها. وأهمية الأمن الفكري للطالبات كما يبين شحاته (٢٠١٥، ١٠٢٧) تكمن في تحصينهن واستقرارهن ضد الأفكار المتطرفة والمتناقضة مع قيم مجتمعهن وعاداتهن وتقاليدهن، بالإضافة إلى تمكينهن من مواجهة الشائعات التي تضر بالمجتمع، وكل ذلك ينعكس على شخصياتهن وسلوكياتهن الاجتماعية. وذلك لأن الأمن الفكري كما يوضح عبد القادر (٢٠٠٨، ٥٢) خلو عقل الإنسان من المشاعر الفاسدة والأفكار المتطرفة التي تؤدي

إلى وقوع الأعمال التخريبية في المجتمع. ويدعم ذلك نتائج دراسة Abd El-samee and Elsayed (2020) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأمن الفكري والدافعية للتحصيل لدى طلاب الجامعة. وأوضحت نتائج دراسة Hammad and Al-shahrani (2020) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والأمن الفكري لدى طلاب الجامعة.

فالانحراف الفكري كما أوضحت دراسة العمري (٢٠٢٠، ٩٤) أصل كل الانحرافات في جميع جوانب الحياة وهو أشد خطورة من الانحراف السلوكي؛ لأن صاحبه يعتقد صحة وصواب ما هو عليه، بل قد يدعو غيره إليه، ويقاتل في سبيل هذا الفكر وربما يقتل نفسه، ومن هنا وجب الحفاظ على العقل من المؤثرات والانحرافات الفكرية لتحقيق الأمن الفكري من خلال اتخاذ الوسائل والإجراءات التي تكفل حماية أفراد المجتمع، وفق خطط وأهداف مدروسة.

لذلك يعد سلامة فكر معلمة مرحلة الطفولة المبكرة وفهمها من الانحرف والانسياق وراء الأفكار أو الأخلاقيات غير السوية ضرورة مجتمعية، من أجل الحفاظ على الأمن المجتمعي والهوية الثقافية، وذلك من خلال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي خلال فترة إعدادها قبل مزاولة المهنة، وإكسابها القيم المجتمعية المتمثلة في الاحترام وتقبل الآخر ورفض العنف والتمييز، بما ينعكس على شعورها بالانتماء والمواطنة وسلوكها الاجتماعي.

والسلوك الاجتماعي كما يوضح حسين (٢٠١٨، ٤٨١) نتاج لعملية تتفاعل فيها العوامل الحيوية التي تنبع من داخل الفرد نفسه والعوامل الاجتماعية التي تنبع من العوامل الخارجية، فالدوافع الاجتماعية هي التي تضبط السلوك الاجتماعي فهي مكتسبة ومتعلمة، ومن هذه الدوافع الحاجة للانتماء إلى الجماعة والمشاركة الاجتماعية، والحاجة إلى إثارة انتباه الآخرين والحاجة إلى الأمن والتقدير.

يتبدي السلوك الاجتماعي كما يبين الفضلي (٢٠١٩، ٣٥٣) في صور وأشكال متعددة يحمل في طياته ومضامينه مجموعة من السلوكيات المقبولة اجتماعيًا مثل: التقبل

الاجتماعي، التفاعل الاجتماعي، التعاون الإيجابي، تكوين الصداقات، الإيثار، المساندة الاجتماعية، التعاطف، والمسئولية الاجتماعية... الخ من سلوكيات العمل الاجتماعي الخيري.

لذلك يعد السلوك الاجتماعي كما يبين عبد السلام (٢٠١٤، ٤٢٤) بناءًا وإيجابيًا عندما يكون ذا فائدة للآخرين، أو مرغوبًا فيه، ومجالات هذا السلوك عديدة ومنها: (المشاركة، سلوك المساعدة، الإيثار، التعاون، والتطوع) وتلك السلوكيات يحتاجها المجتمع؛ لتحقيق التوافق بين أفراده بصورة أفضل. ويدعم ذلك نتائج دراسة عبد الحميد (٢٠٢٢) وجود ارتباط بين السلوك الاجتماعي بالكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة.

وقد لاحظت الباحثة خلال احتكاكها بالطالبات كثرة شكواهن من عدم التعاون فيما بينهن وتفضيل المصلحة الشخصية على تحقيق الفائدة أو النفع للآخرين، وعدم المبادرة بمساعدة ومعاونة الزميلات في إنجاز الأعمال المطلوبة منهن، لذلك أتجهت الباحثة إلى محاولة التحقق من العلاقة السببية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وتتبلور مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

(١)ما العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

(٢)ما العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

(٣)ما العلاقة الارتباطية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

(٤)ما مدي مطابقة النموذج السببي المقترح للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

- العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.
- العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.
- العلاقة الارتباطية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.
- مدي مطابقة النموذج السببي المقترح للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- تناول البحث لمتغير تربوي واجتماعي وأمني في غاية الأهمية وهو الأمن الفكري، حيث أصبح تناوله بالدراسة لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة – معلمات المستقبل– أمر ضروري لمواجهة التحديات الفكرية في ظل الصراعات الموجودة في المجتمعات المجاورة.
- تناول البحث لمتغير السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وإلقاء الضوء على أهميته لمساعدتهن على التكيف والتوافق الاجتماعي، ومواجهة المشكلات الاجتماعية المختلفة.
- يلفت البحث أنظار المعنيين لإجراء دراسات وبحوث نحو تعديل التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة واستبدالها بأفكار منطقية

وعقلانية، نظرًا لما يترتب عليها من آثار سلبية على الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية وأدائهن لمهنتهن المستقبلية.

- تتمثل **أهمية البحث التطبيقية** في إعداد أدوات لقياس التشوهات المعرفية، الآمن الفكري، والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، يمكن للباحثين الاستفادة منهم.

محددات البحث:

تحدد نتائج البحث بالمحددات الآتية:

- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م.
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات البحث الأساسية بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا بجمهورية مصر العربية.
- **المحددات البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة ببرنامج بكالوريوس التربية للطفولة المبكرة (نظام الساعات المعتمدة).

مصطلحات البحث:

التشوهات المعرفية:

تُعرف التشوهات المعرفية في البحث الحالي بأنها "مجموعة من العمليات العقلية تحتوي على أخطاء في التفكير ينتج عنها معتقدات غير منطقية قد تؤدي إلى خلق مشاعر وانفعالات سلبية متمثلة في التشوهات الذاتية والتبرير والتعميم المفرط والتشوهات في التفكير"، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس التشوهات المعرفية (إعداد/ الباحثة)".

الأمن الفكري:

يُعرف الأمن الفكري في البحث الحالي بأنه "سلامة فكر الطالبة وفهمها من الانحرف والانسياق وراء الأفكار أو الأخلاقيات غير السوية، والمهددة للأمن المجتمعي ومقوماته على اختلاف أنواعها؛ حفاظًا على هويتهم الثقافية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الأمن الفكري (إعداد/ الباحثة) المتمثل في خمسة أبعاد وهي: (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين".

السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يُعرف السلوك الاجتماعي الإيجابي في البحث الحالي بأنه "سلوك تؤديه الطالبة بهدف تحقيق الفائدة أو النفع للآخرين من خلال التعاون معهم دون انتظار مكأفاة خارجية، وقد يتطور هذا السلوك حسب الموقف إلى التعاطف والتسامح وإيثار مصلحة الآخرين على مصلحتها الذاتية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (إعداد/ الباحثة)".

الإطار النظري ودراساته السابقة:

أولاً: التشوهات المعرفية:

يقصد بالتشوهات المعرفية كما يوضح عبد الحليم (٢٠٢٠، ٣١٠) أنماط من التفكير غير المستند على المنطق الذي يؤدي إلى التحيز لأشياء دون غيرها، وتؤثر على إدراك الفرد وتفسيره للمواقف المحتلفة. كما يبين الجراح والمومني (٢٠٢٠، ١٦٥) بأهمية تطوير شخصية الطالب الجامعي، للوصول إلى مستويات مرتفعة من الصحة النفسية والمعتقدات والأفكار العقلانية، لمواكبة مستجدات العصر وتحدياته، والقيام بأدوارهم الاجتماعية بكفاءة عالية، إذ أن كل فرد لديه بعض الأفكار المشوهة التي قد تسبب الكثير من الألم والمعاناة النفسية؛ والسواد الأعظم من هذه التشوهات تلقائية وخارجة عن إدارك الفرد، إلا أن لها الأثر البالغ في شخصيته.

سمات الأفراد ذوي التشوهات المعرفية:

يتصف الأفراد ذوي التشوهات المعرفية كما يبين عبد الوهاب والسيد (٢٠١٧، ٧٠٢) بمعتقدات سالبة من استدلال وأساليب غير منطقية، المبالغة في تفسير الأشياء، تعميم الفشل، لديه مشاعر سلبية كالغضب واليأس ولوم الذات، أخطاء في معالجة المعلومات، شعور بالضيق والألم مما قد يؤدي إلى التأثير السلبي في قدرته على مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة.

أبعاد التشوهات المعرفية:

يوضح محمد (٢٠١٩، ٩- ١٠) أن أبعاد التشوهات المعرفية تتمثل في:

(١) التفكير الثنائي: ويشير إلى التطرف في إصدار الأحكام، ففيه يميل الطالب إلى إدراك الأحداث المحيطة به ضمن فئات متطرفة إما بيضاء أو سوداء.

(٢) التعميم الزائد: يشير إلى ميل الطالب إلى التوصل لاستنتاجات عامة وتعميمات مبنية على موقف واحد.

(٣) التضخيم والتهويل: هو ميل الطالب إلى المبالغة في إدراك الأحداث المحيطة به.

(٤) القفز إلى النتائج: وهو توصل الطالب إلى استنتاجات سلبية دون وجود دليل واعتبارها كحقيقة واقعة، ويتضمن اعتقاد الطالب بقدرته على قراءة العقل والتنبؤ بالمستقبل.

وأوضحت نتائج دراسة بدوي (٢٠١٩، ٧٨٢) أن التشوهات المعرفية تأخذ أشكالًا عديدة منها: التعميم الزائد، التفكير الكارثي، الاستدلال الانفعالي، القفز إلى الاستنتاجات، التجريد الانتقائي، تفكير الينبغيات، التفكير الثنائي، والتفسيرات الشخصية.

وتناولت الباحثة أبعاد التشوهات المعرفية الآتي تفصيلها:

(١) التشوهات الذاتية: نظرة الطالبة الدونية والسلبية لذاتها، والتقليل من قيمة انجازاتها الذاتية من خلال مقارنتها بالآخرين، مع القاء اللوم على الذات عند التعرض لأي مشكلة.

(٢) التبرير: برهنة الطالبة لصدق ما تشعر به من خلال التعديل في حقيقة الأشياء لتتناسب مع مشاعرها.

(٣) التعميم المفرط: توصل الطالبة إلى استنتاجات عامة وتعميمات زائدة مبنية على موقف واحد.

(٤) التشوهات في التفكير: تبني الطالبة لأفكار ومعتقدات غير عقلانية يترتب عليها اتخاذ قرارات غير صائبة.

الآثار السلبية للتشوهات المعرفية:

يترتب على التشوهات المعرفية العديد من الآثار السلبية على الجوانب النفسية والانفعالية للأفراد. حيث توصلت نتائج دراسة Koolen et al (2012) وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية والعدوان الاستباقي والتفاعلي لدى المراهقين. وتوصلت نتائج دراسة الجعافرة (٢٠١٤) وجود علاقة ارتباطية عكسية بين التشوهات المعرفية وتقدير الذات، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين التشوهات المعرفية والاكتئاب لدى الطلاب. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Batmaz et al (2016) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية وشدة الاكتئاب. وتوصلت نتائج دراسة Jager–Hyman et al (2014) إلى وجود علاقة طردية بين التشوهات المعرفية والأفكار الانتحارية. وأوضحت نتائج دراسة العدل (٢٠١٥) وجود علاقة ارتباطيه بين التشوهات المعرفية والاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة. توصلت نتائج دراسة بكري (٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التشوهات المعرفية بأنماطها المتمثلة في (القفز إلى الاستنتاج، الانتقاء السلبي، لوم الآخرين، التعميم، والتفكير الكارثي) واضطراب

شلل الرعاش. وبينت نتائج دراسة بحيري (٢٠١٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية وسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

وبينت نتائج دراسة غنامة ونصراوين (٢٠٢٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية وقلق الامتحان ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية. كما أشارت نتائج دراسة العنزي (٢٠٢٠) إلى أن التشوهات المعرفية تتنبأ بقلق المستقبل لدى الطلاب. وتوصلت نتائج دراسة محمد (٢٠١٩) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية والحكمة الاختبارية لدى طلاب الجامعة. وأوضحت دراسة إسماعيل (٢٠١٨) وجود علاقة ارتباطية عكسية بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والتشوهات المعرفية، فكلما زاد الوعي باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي قلت التشوهات المعرفية لدى الطلاب.

لذا توصلت نتائج دراسة ظاهر وعلى (٢٠١٨) أن أسلوب الإيحاء الذاتي وحل المشكلات يسهم في خفض التشوهات المعرفية لدى الأفراد. وتوصلت نتائج دراسة أبو هلال (٢٠٢٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط التعلق القلق والنمط التجنبي والتشوهات المعرفية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التعلق الآمن والتشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة. أوضحت نتائج دارسة طموني وشاهين (٢٠٢١) فاعلية الإرشاد المعرفي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

ثانيًا: الأمن الفكري:

الأمن الفكري كما يوضح شحاته (٢٠١٥، ١٠٢٥) حالة نفسية يعيشها الفرد، والشعور يعد انعكاسًا لتلك الحالة النفسية، وبذلك يكون الأمن الفكري هو ما يجعل الفرد أو الجماعة يشعرون بالاطمئنان والاستقرار في شئون الحياة بما تشمل من مجالات فكرية متناقضة. كما أن الأمن الفكري يرتبط بحماية الشباب من التطرف، والعمل على سلامة عقولهم وفهمهم من انحراف السلوك والأفكار وتناقضها، وإكسابهم مناعة ضد التغرير بهم.

حيث عرف على وآخرون (٢٠١٩، ٦٤) الأمن الفكري بأنه تأمين وتحصين وسلامة عقول الشباب من الانسياق وراء الأفكار أو الأخلاقيات غير السوية، والمهددة للأمن المجتمعي ومقوماته على اختلاف أنواعها؛ حفاظًا على هويتهم الثقافية. كما يوضح الزهراني(٢٠١٦، ٢٩١) أنه حفظ الفكر وصيانته مما يعكر صفوه من الأفكار الهدامة أو الدخيلة، وحمايته من الانحراف، وتحصينه بالعلم والمعرفة في مواجهة كل فكر منحرف. حيث يبين محسن (٢٠١٧، ٢٨١) أن الأمن الفكري هو الحال التي يكون فيها العقل سالمًا من الميل عن الاستقامة.

أهداف الأمن الفكري:

يوضح الكفارنة (٢٠٢١، ١٠٨) أن الأمن الفكري يهدف إلى الحفاظ على هُوية الفرد في الأسرة إذ أن في حياة كل أسرة ثوابت تمثل القاعدة التي تبني عليها وتعد الرابط الذي يربط بين أفرادها وتحدد سلوك أفرادها وتكيف ردود أفعالهم تجاه الأحداث وتجعل للأسرة استقلالها وتميزها وتضمن بقاؤها في المجتمع، كما يهدف أيضًا إلى حماية العقول من الغزو الفكري والانحراف الثقافي والتطرف الديني، بل يتعدي ذلك كله ليكون من الضروريات الأمنية لحماية المكتسبات والوقوف بحزم ضد كل ما يؤدي إلى الإخلال بالأمن المجتمعي.

أهمية الأمن الفكري:

يلخص الزهراني والبكري (٢٠٢١، ٢٩٥) أهمية الأمن الفكري في الآتي: (أنه مقاصد الأمن الفكري إصلاح العقيدة، متعلق شرط لصلاح العمل وسلامته من البطلان، متعلق بالعقل الذي جعله الله مناط التكليف، أنه يثمر السعادة في الدنيا، وأنه أحد مكونات الأمن بصفة عامة وأهمها). كما يعد الأمن الفكري كما يبين عبد الرحمن وآخرون (٢٠٢٢، ٨٤١) تكوين مناعة فكرية تعمل على تحصين عقول وأفكار الطالبات ضد أفكار من شأنها النيل من قيمهن الوطنية والدينية والثقافية والعمل على تنمية ولائهن للوطن والمجتمع.

تعزيز الأمن الفكري:

وقد أوضحت نتائج دراسة Al-shahrani and Hammad (2020) أهمية الدور التربوي للأسرة في تعزيز الأمن الفكري لأبنائها. وتوصي دراسة العمري (٢٠٢٠) بضرورة العمل على تعزيز الأمن الفكري لدى الناشئة، من خلال وسائل الاعلام والمدارس والجامعات ووسائل التواصل الاجتماعي، والتنبيه من أضرار الفكر المنحرف والمتطرف وبيان آثاره السلبية. كما توصي دراسة Al-zboun et al (2021) بتوظيف الوسائل الالكترونية في تنمية الأمن الفكري لدى طلاب التعليم الجامعي. كما توصلت نتائج دراسة Al Hazmi and Saleem (2022) دور الأنشطة الطلابية في غرس الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة.

كما توصي دراسة الشهراني (٢٠٢٢) بتنظيم لقاءات دورية بين المعلمين وأولياء الأمور لتعرف أهمية أبعاد الأمن الفكري ومناقشتها وضرورة متابعة أبنائهم. وأوضحت نتائج دراسة Darawsha (2021) ضرورة تعزيز التواصل بين إدارة الجامعة والمجتمع والطلاب للسيطرة على المشكلات المرتبطة بالأمن الفكري من خلال برامج الإرشاد التربوي بالجامعة. وأوضحت نتائج دراسة Ahmed and Jdeed (2021) أهمية دور أعضاء هيئة التدريس وإدارة الكلية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الجامعة. وأبرزت نتائج دراسة Waswas and Gasaymeh (2017) دور مديرو المدارس في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المدارس.

معوقات الأمن الفكري:

يوضح عبد الله(٢٠٢١، ٣٢٦- ٣٢٧) أن معوقات الأمن الفكري تتمثل في الآتي:

(١) **المعوقات الاجتماعية:** حيث أن للمؤسسات الاجتماعية أثر في نشوء الانحراف الفكري ما لم تقم بدورها الوقائي.

(٢) **المعوقات الثقافية:** متمثلة في الغزو الفكري والثقافي والأخلاقي الذي تبثه القنوات الفضائية المنحرفة فكريًا وأخلاقيًا والتي تيتدرج الشباب نحو أفكار وتوجهات خاطئة.

(٣) **المعوقات السياسية:** المتمثلة في الدوافع السياسية سواء كانت داخلية أو خارجية.

(٤) **المعوقات الجغرافية:** المتمثلة في التنوع السكاني والتكدس في مساحات إقليمية محدودة في الأحياء السكنية عشوائية التخطيط وعدم توفر أدني مستويات المعيشة المناسبة لهم، مما يولد لدى ساكنيها ولاسيما الشباب القهر من الوضع الاجتماعي الذي يعيشون فيه مما يدفعهم إلى الانحراف وارتكاب الأعمال الإجرامية.

وتوصلت نتائج دراسة Al-Fedawi (2021) وجود تأثير سلبي لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الأمن الفكري لطلاب الجامعة.

ثالثًا: السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يعرف البيشي ومحمود (٢٠٢١، ٤٨٦) وأبو الحسن (٢٠١٩، ١١١) السلوك الاجتماعي بأنه كل ما يصدر عن الإنسان من نشاط سواء كان داخليًا في شكل دوافع وانفعالات ومهارات وعمليات معرفية وديناميكية، أو خارجيًا يشمل السلوك الظاهر تجاه الآخرين. والسلوك الاجتماعي الإيجابي كما يوضح عبد اللاه وآخرون (٢٠٢١، ١١٢) سلوك يؤديه فرد أو جماعة بهدف تحقيق الفائدة أو النفع للآخرين دون انتظار مكأفاة خارجية، وقد يتطور هذا السلوك حسب الموقف إلى إيثار مصلحة الآخرين على مصلحة الفرد ذاته، بل التضحية من أجل تحقيق هذا النفع لهم إذا لزم الأمر. ويتفق ذلك مع ما أوضحه زيان (٢٠١٩، ١٩٧) أن السلوك الاجتماعي سلوك تطوعي نابع من الفرد ذاته الهدف منه منفعة الآخرين.

أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي:

تتمثل توصلت أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي كما أوضحت نتائج دراسة عبد السلام (٢٠١٤) في: الايثار، تحمل المسئولية، التعاون، المشاركة الفعالة، التضحية، التطوع، والتضامن. كما ذكرت نتائج دراسة الفضلي (٢٠١٩، ٣٥٣- ٣٥٤) أن أبعاد السلوك الاجتماعي تتمثل في: التقبل الاجتماعي، التفاعل الاجتماعي، التعاون الإيجابي، تكوين الصداقات، الإيثار، المساندة الاجتماعية، التعاطف، والمساندة الاجتماعية.

وتناولت الباحثة أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي الآتية:

(١) **التعاطف:** قدرة الطالبة على إدراك مشاعر وانفعالات الآخرين والمبادرة بمساعدتهم وتقديم النصح والإرشاد.

(٢) **التعاون:** يقصد به كما يبين إبراهيم (٢٠١٤، ١٣٩) مهارة الفرد في مساعدة ومعاونة زملائه وأقرانه في مواقف الحياة الاجتماعية بالاشتراك معهم في الأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما.

(٣) **التسامح:** قدرة الطالبة على التعامل مع الجميع باحترام ومودة بصرف النظر عن عقيدتهم وديانتهم.

(٤) **الإيثار:** ويشير إليه إبراهيم (٢٠١٢، ٢٩) إلى أنه أرقي أنماط السلوك الاجتماعي الإيجابي، حيث أنه يمثل السلوك الخيري الخالص الذي ينبع من داخل الفرد، ويقوم به تطوعيًا بلا مقابل، أي أن السلوك الايثاري لا يخطط له ولا يتم بناء على طلب.

تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي:

وتوصلت نتائج دراسة داود (٢٠١٨، ٤٨٦) أن القدوة الحسنة هي الركن العملي المهم في تغير السلوك الاجتماعي وتصحيح مسار المجتمع. وتوصلت نتائج دراسة محمد

وآخرون (٢٠٢٠) أن تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال تؤثر بشكل إيجابي في تحسين السلوك الاجتماعي لديهم. وتوصلت نتائج دراسة إبراهيم (٢٠٢٢) أن اللعب الدرامي يؤثر بشكل إيجابي في تنمية السلوك الاجتماعي لدى الأطفال. حيث توصلت نتائج دراسة الأخرس وموسي (٢٠١٩) أن رياض الأطفال لها دور في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي من وجهة نظر المعلمات.

توصلت نتائج دراسة البيشي ومحمود (٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين استراتيجيات تقديم الذات والسلوك الاجتماعي. أوضحت نتائج دراسة هنداوي وآخرون (٢٠٢٢) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين استخدام وسائل تكنولوجيا الاتصال والسلوك الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.

العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي الإيجابي:

يوضح جبر وآخرون (٢٠١٩، ١٧٢- ١٧٣) أن تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي تتأثر بالعوامل الآتية:

(١) **الثقافة:** حيث يتأثر الفرد في عمليات التنشئة الاجتماعية بالثقافة العامة للمجتمع الذي يعيش فيه ويشمل: المعتقدات كالتقاليد، العرف، القواعد الأخلاقية الدينية، القوانين، الفنون، المعارف، والتكنولوجيا.

(٢) **الأسرة:** هي أهم وأقوي الجماعات الأولية وأكثرها أثرًا في تنشئة الطفل وفي سلوكه الاجتماعي، وفي بناء شخصيته.

(٣) **المدرسة:** وهي ضرورة اجتماعية لجأت إليها المجتمعات لإشباع حاجات تربوية وتعليمية عجزت عن تأديتها بيئة الأسرة بعد تعقد الحياة.

(٤) **جماعة الأقران (الرفاق):** تأثير الأطفال على بعضهم داخل جماعة الأقران (الرفاق) له مميزاته وفوائده في تشكيل حياة الفرد الاجتماعية كاكتساب الكثير من الخبرات وإشباع حاجاته النفسية، مما يساعدهم على النمو الاجتماعي.

(٥)**وسائل الاعلام**: حيث تعكس نماذج متعددة من المشكلات الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية بطرق جذابة تشد الانتباه فتترك تأثيرًا كبيرًا في سلوك الفرد.

كما توصلت نتائج دراسة عبد اللاه وآخرون (٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين التفكك الأسري (الطلاق، الخلع، الانفصال، الهجر) والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المراهقين. ويدعم ذلك ما توصلت نتائج دراسة الشهري (٢٠١٩) أن الطفل الآمن عاطفيًا يتمتع بمستويات أعلى من السلوك الاجتماعي الإيجابي.

وتوصلت نتائج دراسة الضبياني (٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين اليقظة العقلية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلاب. وتوصلت نتائج دراسة حبيب (٢٠١٨) وجود تأثير سالب دال إحصائيًا للضغوط الأكاديمية في السلوك الاجتماعي لدى الطلاب. كما توصلت نتائج دراسة معشي (٢٠١٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة والسلوك الاجتماعي.

فروض البحث:

في ضوء ما تم عرضه من تأصيل نظري لمتغيرات البحث الحالي، وفي ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض البحث كالآتي:

(١)توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(٢)توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(٣)توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(٤)توجد مطابقة النموذج السببي المقترح للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. ويتفرع منه الفروض الفرعية الآتية:

(أ) يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتشوهات المعرفية في الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(ب) يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيًا للتشوهات المعرفية في السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال الأمن الفكري كمتغير وسيط لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(ج) جـ- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، للتعرف على مدي مطابقة النموذج السببي للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة البحث من طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

المشاركون في البحث:

(أ) **العينة الاستطلاعية:** قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على (٤٠٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية بالفرق الأربعة ببرنامج بكالوريوس التربية للطفولة المبكرة، وذلك للتأكد من توافر الشروط السيكومترية لأدوات البحث حتى يمكن تطبيقها في البحث الأساسي.

(ب) **العينة الأساسية:** قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على (٦٠٠) طالبة من طالبات كلية

التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا بالفرق الأربعة ببرنامج بكالوريوس التربية للطفولة المبكرة بمتوسط عمر زمني (٢١،٢) وانحراف معياري (١،٢)، وتم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢م).

أدوات البحث:

١ - مقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:(إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

قياس التشوهات المعرفية لدى طالبة كلية التربية للطفولة المبكرة.

ب) إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد المقياس في الخطوات الآتية:

(١)تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.

(٢)إعداد مجموعة من العبارات تقيس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

(٣)تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس، وتناولت الهدف من المقياس، مكوناته، وتقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

ومن خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكون من (٥٠) خمسون عبارة.

ج) طريقة التطبيق والتصحيح:

(١)**طريقة التطبيق:** طُبق المقياس بصورة جماعية الكترونيًا، حيث طلب من طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة ملء البيانات الخاصة والإجابة عن عبارات المقياس، ولا يوجد زمن محدد للإجابة عن المقياس.

(٢)طريقة التصحيح: تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للاستجابة (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة) على التوالي، فيما عدا العبارات (١٥، ٢٧، ٢٨، ٤٧) قد تم تصحيحها في الاتجاه العكسي لتكون الدرجة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة).

د) التحقق من توافر الشروط السيكومترية للمقياس:

(١)صدق التحليل العاملي:

تم استخدام التحليل العاملي كأسلوب أمثل لتحديد العوامل التي تشكل المقياس، وتحديد تشبع العبارات بها، وللوصول إلى البناء العاملي البسيط تم تحليل مصفوفة معاملات الارتباطات باستخدام طريقة المكونات الأساسية principal components ومحك كايزر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يوقف استخلاص العوامل التي يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss لعينة استطلاعية بلغ قوامها (٤٠٠) طالبة من نفس مجتمع عينة البحث وغير العينة الأساسية له، وقد تم التحقق من شرط توافق العينة من خلال قيمة (اختبار كايزر –ماير –أولكن) (KMO) والذي يجب أن لا يقل عن (٠،٠٥) حسب محك كايزر، وقد بلغت قيمته (٠،٨٨٠) وهي أكبر من (٠،٠٥) مما يشير إلى دلالتها إحصائيًا. والجداول الآتية توضح مصفوفة العوامل للمقياس قبل التدوير، ومصفوفة العوامل بعد التدوير والنهائية للمقياس بعد حذف التشبعات غير الدالة والتي كانت تشبعها أقل من (٠,٣) حسب محك جيلفورد.

أولاً: مصفوفة العوامل لمقياس التشوهات المعرفية قبل التدوير:

جدول(١) مصفوفة العوامل لمقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات التربية للطفولة المبكرة قبل التدوير

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
١٩	أقارن نفسي بالآخرين طول الوقت.	٠،٦٤١			
١٧	أشعر أن الآخرون ينظرون إلى نظرة متدنية.	٠،٦٢٧			
٣	أفكر في عيوبي باستمرار حتى أنسي مميزاتي.	٠،٦٢٦		٠،٣١٢	
٤٠	أعتقد بأن أي انسان إن لم يكن معي فهو ضدي.	٠،٦١٨			
٣٣	أقلل من قيمة انجازاتي مقارنة بانجازات الآخرين.	٠،٦٠٥			
٣٤	أصف نفسي بأوصاف سلبية.	٠،٦٠٤			
٣٨	أصدر الأحكام دون التحقق من الوقائع والاحداث.	٠،٦٠٠			
٥٠	أري أن الأمور تسير من السيء إلى الأسوء.	٠،٥٧٤			
٤٨	أعتقد أن رفض أي شخص أن يكون معي فهذا يعني أنه ضدي.	٠،٥٧١	٠،٣٣٥		
٤	أشك في جميع من حولي إذا خانني أحد الأصدقاء.	٠،٥٦٨			
٦	أشعر أنني السبب في المشكلات التي تعترض المحيطين بي.	٠،٥٦٢			
٣٩	أشعر أنني شخص غير محبوب من الجميع.	٠،٥٥٧			
٤٣	أكذب لكي أبدو بمظهر جيد ومحبوب للآخرين.	٠،٥٤٤	٠،٣٧٣		
٤٩	أشعر بالدونية عندما أفشل في تحقيق أهدافي.	٠،٥٤٣			

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
٢	أشعر أنني المقصود إذا أخبرني أحد الأصدقاء عن كثرة الأشخاص غير المريحين بحياته.	٠،٥٣٩			
٤٢	أسعى لامتلاك ما أريد حتى لو كان ذلك غير قانوني.	٠،٥٣٣	٠،٤٢٠		
٤٦	أحترم من يطيعني فقط ويلبي رغباتي.	٠،٥١٨			
١٣	أكذب على الآخرين لأن الجميع يفعلون ذلك.	٠،٥١١	٠،٤٦٩		
١٢	أخالف القانون لأن الجميع يفعلون ذلك.	٠،٥١٠	٠،٤٢٠		
٢٣	أبالغ في تقدير الأمور حتى غير المهم منها.	٠،٥٠٩			
٣٧	أشعر أنني المسئول الوحيد عن كل الأحداث السيئة التي مرت بي في حياتي.	٠،٥٠٠			
١٤	أنتقم من الآخرين لعدم احترامهم لي.	٠،٤٩٩	٠،٣٦٦		
٢٤	أري أن أغلب الناس أفضل مني في أدائهم للمهام المختلفة.	٠،٤٩٠			
٢٥	أقارن نفسي بالآخرين حتى أحدد مدي تقدمي في حياتي.	٠،٤٨٨			
٣١	أجيد التنبؤ بالأحداث السلبية التي ستحدث في حياتي.	٠،٤٧٩			
٢١	أقيم نجاحي في تحقيق أهدافي وفقا لآراء الآخرين واعترافهم بذلك.	٠،٤٧١			
٨	أشعر بالفشل إذا لم أكون بالمركز الأول.	٠،٤٦٩			
١٠	يدفعني الآخرون إلى الشجار معهم.	٠،٤٦٥			
١	أشعر بالفشل والاحباط إذا ذكر أي شخص عيوبي.	٠،٤٥٠			

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
١٦	أتجاهل مشاعر الآخرين عندما أغضب.	٠،٣٨٢			
١٨	أشعر بقيمة الأشياء التي امتلكها بعد ضياعها.	٠،٣٧١			
٤٥	يدفعني الآخرين للغضب والانفعال الزائد في المواقف المختلفة.	٠،٣٥٣			
٩	إذا لم أوذي الآخرين فلن أسلم من أذيتهم.	٠،٣١٨		٠،٣٠٣	
٢٧	أركز على نتائج أفعالي دون اعتبار وجهات نظر الآخرين.	٠،٣٠٩			
٣٦	أشعر أنني شخص سيء عندما أتسبب في حدوث سوء لشخص ما.		٠،٥٠٢		
٢٢	ألوم نفسي عن فشلي في تحقيق أهدافي.	٠،٣٩٢	٠،٤٩٠		
٤١	أفكر في المستقبل وماذا سيحدث به.		٠،٤٣٠	٠،٣٧٦	
٣٥	أعتقد أن الأصدقاء إما يتعاملوا معي باحترام أو الأفضل تركهم.		٠،٣٩٦	٠،٣١٨	
١١	أعتقد أنني على صواب دائما.			٠،٥٣٠	
٤٧	أشعر أنني مميز عن الجميع وأمتلك قدرات خاصة.			٠،٥١٤	
٢٩	أرغب في الحصول على كل شيء.	٠،٣١٣		٠،٤٩٣	
٧	أري أن جميع قراراتي سليمة.			٠،٤٥١	
٢٦	أسعي دائما نحو الكمال في جميع أمور حياتي.			٠،٤٢٢	
٣٠	يصعب على الآخرين تحقيق ما وصلت إليه.			٠،٣٩٧	
٣٢	اتخذ قراراتي وفقا لمعطيات الموقف.	٠،٤١٥			٠،٦١١
٢٠	أتخذ قراراتي وفقا لمشاعري الداخلية.	٠،٤٠٠			٠،٥٤٢

يتضح من جدول (١) ما يلي: أن تشبعات عبارات مقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة قبل التدوير أكثر من (٠،٣)، وأمتدت تشبعات العبارات ما بين (٠،٣٠٩: ٠،٦٤١).

ثانيًا: مصفوفة العوامل لمقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة بعد التدوير وحذف التشبعات غير الدالة وفق محك جيلفورد:

جدول (٢) مصفوفة العوامل لمقياس التشوهات المعرفية بعد التدوير

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٣	أفكر في عيوبي باستمرار حتى أنسي مميزاتي.	٠،٦٩٢				٠،٥٣٩
٣٤	أصف نفسي بأوصاف سلبية.	٠،٦٣٦				٠،٤٦٩
٣٣	أقلل من قيمة انجازاتي مقارنة بانجازات الآخرين.	٠،٦٢٤				٠،٤٦٣
٣٩	أشعر أنني شخص غير محبوب من الجميع.	٠،٦١٦				٠،٤٢٠
٢٤	أري أن أغلب الناس أفضل مني في أدائهم للمهام المختلفة.	٠،٥٧٩				٠،٣٩٣
٥٠	أري أن الأمور تسير من السيء إلى الأسوء.	٠،٥٦٤				٠،٤١٣
٦	أشعر أنني السبب في المشكلات التي تعترض المحيطين بي.	٠،٥٤٥				٠،٣٥٥
١٧	أشعر أن الآخرون ينظرون إلى نظرة متدنية.	٠،٥٣٤	٠،٣٦٥			٠،٤٣٤
٣٧	أشعر أنني المسئول الوحيد عن كل الأحداث السيئة التي مرت بي في حياتي.	٠،٥٣٢				٠،٣٢٧

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٤٩	أشعر بالدونية عندما أفشل في تحقيق أهدافي.	٠،٥٣١				٠،٣٩٥
٢	أشعر أنني المقصود إذا أخبرني أحد الأصدقاء عن كثرة الأشخاص غير المريحين بحياته.	٠،٥١٩				٠،٣٧٦
٤	أشك في جميع من حولي إذا خانني أحد الأصدقاء.	٠،٥١٥			٠،٣٣٣	٠،٣٩٠
١	أشعر بالفشل والاحباط إذا ذكر أي شخص عيوبي.	٠،٤٨٢				٠،٢٥٧
٣٨	أصدر الأحكام دون التحقق من الوقائع والاحداث.	٠،٤٥٥	٠،٤٠١			٠،٣٩٣
٨	أشعر بالفشل إذا لم أكون بالمركز الأول.	٠،٤٤٧		٠،٣٠٦		٠،٣٤٢
٣١	أجيد التنبؤ بالأحداث السلبية التي ستحدث في حياتي.	٠،٤٢٩				٠،٣١٥
٢٣	أبالغ في تقدير الأمور حتى غير المهم منها.	٠،٤١٥			٠،٣٧٤	٠،٣٣١
١٨	أشعر بقيمة الأشياء التي امتلكها بعد ضياعها.	٠،٣٧١				٠،١٨٢
١٠	يدفعني الآخرون إلى الشجار معهم.	٠،٣١٧				٠،٢٤٨
١٣	أكذب على الآخرين لأن الجميع يفعلون ذلك.		٠،٧٤٨			٠،٥٩٨
١٢	أخالف القانون لأن الجميع يفعلون ذلك.		٠،٦٥٤			٠،٤٩٧
٤٣	أكذب لكي أبدو بمظهر جيد ومحبوب للآخرين.		٠،٦٥٢			٠،٥٠٩

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٤٢	أسعى لامتلاك ما أريد حتى لو كان ذلك غير قانوني.		٠،٦٠٢			٠،٤٧٩
١٤	أنتقم من الآخرين لعدم احترامهم لي.		٠،٥٤٣			٠،٤٠٧
١٩	أقارن نفسي بالآخرين طول الوقت.	٠،٤٥١	٠،٤٦٣			٠،٤٨٨
٤٠	أعتقد بأن أي انسان إن لم يكن معي فهو ضدي.	٠،٤١٦	٠،٤٢٥	٠،٣٣٦		٠،٤٦٧
٢٨	القيام بأي عمل يحتمل النجاح والفشل.		٠،٤٠٢			٠،١٩٨
٤٤	أتجاهل الأحداث والمواقف الخطيرة ولا أبالي لها.		٠،٣٤٥			٠،١٦١
١١	أعتقد أنني على صواب دائما.			٠،٦٠٠		٠،٣٦٥
٢٩	أرغب في الحصول على كل شيء.			٠،٥٧٠		٠،٣٤٥
٤٧	أشعر أنني مميز عن الجميع وأمتلك قدرات خاصة.			٠،٥٤٨		٠،٣٠٩
٣٠	يصعب على الآخرين تحقيق ما وصلت إليه.			٠،٥٣٨		٠،٣٥٤
٧	أري أن جميع قراراتي سليمة.			٠،٥٠٤		٠،٣٠٤
٤٨	أعتقد أن رفض أي شخص أن يكون معي فهذا يعني أنه ضدي.	٠،٣٤٦	٠،٤١١	٠،٤٣٤		٠،٤٨٥
٤٦	أحترم من يطيعني فقط ويلبي رغباتي.		٠،٣٨١	٠،٤٢٥		٠،٣٨٧
٩	إذا لم أوذي الآخرين فلن أسلم من أذيتهم.			٠،٤٠٨		٠،٣٤٢
٢٦	أسعى دائما نحو الكمال في جميع أمور حياتي.			٠،٤٠١	٠،٣٢١	٠،٢٦٨

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٢٧	أركز على نتائج أفعالي دون اعتبار وجهات نظر الآخرين.			٠،٣٣٨		٠،١٩٤
٣٢	اتخذ قراراتي وفقا لمعطيات الموقف.				٠،٧٦٣	٠،٦٣٥
٢٠	أتخذ قراراتي وفقا لمشاعري الداخلية.				٠،٦٩٩	٠،٥٣٦
٢٢	ألوم نفسي عن فشلي في تحقيق أهدافي.	٠،٣٩٢			٠،٤٦٣	٠،٣٩٨
٤٥	يدفعني الآخرين للغضب والانفعال الزائد في المواقف المختلفة.				٠،٤٢٤	٠،٢٥٥
٢٥	أقارن نفسي بالآخرين حتى أحدد مدي تقدمي في حياتي.	٠،٣٣٩			٠،٤١٤	٠،٣٢٠
٣٦	أشعر أنني شخص سيء عندما أتسبب في حدوث سوء لشخص ما.				٠،٣٩٤	٠،٣٠٥
٢١	أقيم نجاحي في تحقيق أهدافي وفقا لآراء الآخرين واعترافهم بذلك.				٠،٣٨٧	٠،٣٢١
٣٥	أعتقد أن الأصدقاء إما يتعاملوا معي باحترام أو الأفضل تركهم.				٠،٣٦٩	٠،٢٨٠
٤١	أفكر في المستقبل وماذا سيحدث به.		٠،٣٢٦	٠،٣٢٣	٠،٣٦٢	٠،٣٥٨
الجذور الكامنة		٦،٨	٤،٣	٣،٦	٣،١	
النسب المئوية		%١٣،٦	%٨،٧	%٧،٢	%٦،٢	

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

- أن العبارات (٣، ٣٤، ٣٣، ٣٩، ٢٤، ٥٠، ٦، ١٧، ٣٧، ٤٩، ٢، ٤، ١، ٣٨، ٨، ٣١، ٢٣، ١٨، ١٠) مشبعة على العامل الأول وتم تسمية العامل الأول (**التشوهات**

الذاتية)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٣٧١: ٠،٦٩٢)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٦،٨)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٣،٦%).

- أن العبارات (١٣، ١٢، ٤٣، ٤٢، ١٤، ١٩، ٤٠، ٢٨، ٤٤) مشبعة على العامل الثاني وتم تسمية العامل الثاني (**التبرير**)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٣٤٥: ٠،٧٤٨)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤،٣)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٨،٧%).
- أن العبارات (١١، ٢٩، ٤٧، ٣٠، ٧، ٤٨، ٤٦، ٩، ٢٦، ٢٧) مشبعة على العامل الثالث وتم تسمية العامل الثالث (**التعميم المفرط**)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٣٩٦: ٠،٥٠٢)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣،٦)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٧،٢%).
- أن العبارات (٣٢، ٢٠، ٢٢، ٤٥، ٢٥، ٣٦، ٢١، ٣٥، ٤١) مشبعة على العامل الرابع وتم تسمية العامل الرابع (**التشوهات في التفكير**)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٣٦٢: ٠،٧٦٣)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣،٦)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٦،٢%).
- أن العبارات (٥، ١٥، ١٦) كان تشبعهم بعد التدوير أقل من (٠،٣) ولذلك تم حذفهم.

٢- حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر لصدق مقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية له، والجداول (٣)، (٤) توضح النتائج كالآتي:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس التشـــوهات المعرفية لدى طالبات الطفولة المبكرة:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٤٠٠)

الأبعاد		العبارات				
	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٦
	معامل الارتباط	٠،٥١٨**	٠،٥٥٠**	٠،٦٩٨**	٠،٥٩٩**	٠،٦٠٣**
	رقم العبارة	٨	١٠	١٧	١٨	٢٣
التشـــوهات	معامل الارتباط	٠،٤٩٩**	٠،٤٧٦**	٠،٦٣٣**	٠،٤٣٦**	٠،٥٣٧**
الذاتية	رقم العبارة	٢٤	٣١	٣٣	٣٤	٣٧
	معامل الارتباط	٠،٥٧٤**	٠،٥٢٤**	٠،٦٤٥**	٠،٦٦٥**	٠،٥٥١**
	رقم العبارة	٣٨	٣٩	٤٩	٥٠	
	معامل الارتباط	٠،٥٧٢**	٠،٥٨٧**	٠،٥٦٢**	٠،٥٩٦**	
	رقم العبارة	١٢	١٣	١٤	١٩	٢٨
التبرير	معامل الارتباط	٠،٦٧٥**	٠،٧١٩**	٠،٦٤٩**	٠،٦٤٠**	٠،٦٥٠**
	رقم العبارة	٤٠	٤٢	٤٣	٤٤	
	معامل الارتباط	٠،٦٣٨**	٠،٦٩٤**	٠،٦٩٧**	٠،٥٠٦**	
	رقم العبارة	٧	٩	١١	٢٦	٢٧
التعمـــــيم	معامل الارتباط	٠،٤٩٥**	٠،٥٣٨**	٠،٥٦٩**	٠،٤٦٩**	٠،٤٣٧**
المفرط	رقم العبارة	٢٩	٣٠	٤٦	٤٧	٤٨
	معامل الارتباط	٠،٥٩٤**	٠،٥٦٣**	٠،٥٦٦**	٠،٥٣١**	٠،٥٦٧**
	رقم العبارة	٢٠	٢١	٢٢	٢٥	٣٢
التشـــوهات	معامل الارتباط	٠،٦٢١**	٠،٥١٤**	٠،٦١٤**	٠،٥٥٨**	٠،٦٥٩**
في التفكير	رقم العبارة	٣٥	٣٦	٤١	٤٥	
	معامل الارتباط	٠،٤٨٧**	٠،٥٢٤**	٠،٤٧٤**	٠،٥٣٢**	

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التشوهات الذاتية)** ما بين (٠،٤٣٦: ٠،٦٩٨) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التبرير)** ما بين (٠،٥٠٩: ٠،٧١٩) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التعميم المفرط)** ما بين (٠،٤٣٧: ٠،٥٩٤) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التشوهات في التفكير)** ما بين (٠،٤٧٤: ٠،٦٥٩) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التشوهات الذاتية	٠،٩٢١**
التبرير	٠،٧٣٦**
التعميم المفرط	٠،٦٥٥**
التشوهات في التفكير	٠،٦٨٣**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠،٦٥٥: ٠،٩٢١) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

- **تعقيب:** يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

هـ) وصف مقياس التشوهات المعرفية في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية ملحق (١)؛ حيث تكون المقياس من (٤٧) سبعة وأربعون عبارة عبارة موزعة على أربعة أبعاد (التشوهات الذاتية، التبرير، التعميم المفرط، التشوهات في التفكير) لقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

و) حساب ثبات مقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٥):

جدول (٥) معامل ثبات الفا كرونباخ لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التشوهات الذاتية	٠،٨٨٤
التبرير	٠،٧٤٢
التعميم المفرط	٠،٧١٥
التشوهات في التفكير	٠،٧١٨
المقياس ككل	٠،٩١٠

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

تراوحت معاملات ثبات الفا كرونباخ ما بين (٠،٧١٥: ٠،٨٨٤)، كما بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠،٩١٠) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشـــير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية لدى طالبات الطفولة المبكرة، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٢ – مقياس الآمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة: (إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

قياس مستوي الآمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ب) إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد المقياس في الخطوات الآتية:

١. تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.

٢. إعداد مجموعة من العبارات تقيس مؤشرات الآمن الفكري لدى طالبات كلية التربية

للطفولة المبكرة.

٣. تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس، وتناولت الهدف من المقياس، مكوناتـــه، وتقـــديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

ومن خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكـــون من (٣٠) ثلاثون عبارة.

ج) طريقة التطبيق والتصحيح:

(١)**طريقة التطبيق:** طبق المقياس بصورة جماعية الكترونيًا، حيث طلب من طالبـــات كلية التربية للطفولة المبكرة ملء البيانات الخاصة والإجابة عن عبارات المقياس، ولا يوجد زمن محدد للإجابة عن المقياس.

(٢)**طريقة التصحيح:** تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجـــة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافـــق بشـــدة) علـــى التوالي، فيما عدا العبارات السلبية وأرقامها (١٠، ٢٠، ٢٤، ٢٧) قد تم تصحيحها في الاتجاه العكسي لتكون الدرجة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للاستجابة (موافـــق بشـــدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

د) التحقق من توافر الشروط السيكومترية للمقياس:

(١) صدق التحليل العاملي لمقياس الأمن الفكري:

تم استخدام التحليل العاملي كأسلوب أمثل لتحديد العوامل التي تشـــكل المقيـــاس، وتحديد تشبع العبارات بها، وللوصول إلى البناء العاملي البسيط تم تحليل مصفوفة معاملات الارتباطات باستخدام طريقة المكونات الأساسية principal components ومحك كايزر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يوقف استخلاص العوامل التي يقـــل جـــذرها الكامن عن الواحد الصحيح، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss لعينة اســـتطلاعية

بلغ قوامها (٤٠٠) طالبة من نفس مجتمع عينة البحث وغير العينة الأساسية له، وقد تم التحقق من شرط توافق العينة من خلال قيمة (اختبار كايزر –ماير –أولكن) (KMO) والذي يجب أن لا يقل عن (٠،٠٥) حسب محك كايزر، وقد بلغت قيمته (٠،٩١٧) وهي أكبر من (٠،٠٥) مما يشير إلى دلالتها إحصائيًا. والجداول الآتية توضح مصفوفة العوامل للمقياس قبل التدوير، ومصفوفة العوامل بعد التدوير والنهائية للمقياس بعد حذف التشبعات غير الدالة والتي كانت تشبعها أقل من (٠,٣) حسب محك جيلفورد.

أولاً: مصفوفة العوامل لمقياس الأمن الفكري قبل التدوير

جدول (٦) مصفوفة العوامل لمقياس الأمن الفكري قبل التدوير.

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥
٩	أسعى للنجاح بالمهام التي أكلف بها من أجل النهوض بالوطن.	٠،٧٥٥				
٨	التزم بواجباتي مثلما أطالب بحقوقي في الوطن.	٠،٧٤٣				
٦	أحرص على الحفاظ على الممتلكات العامة.	٠،٦٨٦				
٢٦	أؤمن بحرية التعبير والتفاهم لتحقيق الأهداف المشتركة.	٠،٦٨٥				
٣	أحب وطني وأعتز به.	٠،٦٧٩				
٧	أساهم بكل ما أستطيع من أجل حل مشكلات المجتمع.	٠،٦٤٦	٠،٣٠٤			
٢٩	أطمح أن تعم العدالة الاجتماعية بين جميع فئات المجتمع.	٠،٦٣٨				
١٣	أرفض بوضوح أي أعمال عنف أو تخريب في الوطن.	٠،٦٢٨				٠،٣٥٠

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥
١٩	أحصل على المعلومات والأخبار من مصادر موثوق بها.	٠،٦٢٤				
١٥	أرفض التمييز العنصري لأبناء الوطن بكل أشكاله.	٠،٦٢١	٠،٣٠٠			٠،٣٠٤
٢٢	أحترم آراء الآخرين حتى أن كانت مختلفة عن أفكاري.	٠،٦١١				
١٤	أتقبل وجهة نظر الآخرين مهما أختلفت معهم.	٠،٦١٠				
٢	أري أن الدفاع عن الوطن واجب قومي مقدس.	٠،٦٠٣				
١١	أطلع على ثقافات الآخرين للاستفادة من خبراتهم في النهوض بالمجتمع.	٠،٦٠١				
١٧	أنتقي الألفاظ الايجابية أثناء تبادل الأحاديث مع الآخرين.	٠،٥٩٢	٠،٣٤٤			
١٦	أتقبل نقد الآخرين بروح طيبة.	٠،٥٩١			٠،٣٧١	
٤	أقدم المصلحة العامة للوطن على مصلحتي الشخصية.	٠،٥٨٦				
٣٠	أقدر الجهود المبذولة من قبل رجال الآمن للحماية الوطن.	٠،٥٦٧				
٢٥	أحرص على ممارسة حقي الديمقراطي في الانتخابات إذا أتيحت لي الفرصة.	٠،٥٦٦				٠،٣٧٣
١٨	أسامح من يخطيء بحقى عندما يعتذر.	٠،٥٤٨				
٥	أفخر بانجازات الوطن في الأونة الأخيرة.	٠،٥٢٠	٠،٤٦٩			

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥
٢٣	أبلغ الجهات المعنية عن أي مخالفة تضر المصلحة العامة.	٠،٤٩٠				
٢٨	أحافظ على العادات والتقاليد السائدة في مجتمعي.	٠،٤٩٠			٠،٣٠٠	٠،٣٦٤
٢٧	أرفض المشاركة في العمل الجماعي ضمن فريق.	٠،٤٧٩		٠،٤٦٧		
١	أشارك في الأعمال التطوعية التي تسهم في خدمة الوطن.	٠،٣٦٩	٠،٤٧٨		٠،٣١٩	
٢١	أنبذ العنف بكل أشكاله.	٠،٣٦٦	٠،٤٥٧		٠،٣٣٩	
٢٤	أعتذر عن مساعدة الآخرين بأوقات الضيق والمحن.			٠،٦١٣	٠،٣٧٨	
١٠	أتاثر بالإشاعات والمعلومات الخاطئة التي يتم تداولها على وسائل التواصل الاجتماعي.			٠،٥٨٩		
٢٠	أشعر أن حرية التعبير في وطني مقيدة.		٠،٤٨٦	٠،٥٥٧		
١٢	أبدي أستيائي من الأشخاص الذين يروجون معلومات خاطئة عن الوطن.	٠،٤٠٠			٠،٤١٧	٠،٣٨٤

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

أن تشبعات عبارات مقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة قبل التدوير أكثر من (٠،٣)، وأمتدت تشبعات العبارات ما بين (٠،٣٠٠: ٠،٧٥٥).

ثانيًا: مصفوفة العوامل لمقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكـــرة بعد التدوير وحذف التشبعات غير الدالة وفق محك جيلفورد:

جدول (٧) مصفوفة العوامل لمقياس الأمن الفكري بعد التدوير

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	الاشتراكات
١٦	أتقبل نقد الآخرين بروح طيبة.	٠،٧١٠					٠،٥٧٢
١٤	أتقبل وجهة نظر الآخرين مهما أختلفت معهم.	٠،٦٨٨					٠،٥٤٨
٢٢	أحترم آراء الآخرين حتـــى أن كانت مختلفة عن أفكاري.	٠،٦٣٣					٠،٤٩٦
١٧	أنتقي الألفاظ الايجابيـــة أثنـــاء تبادل الأحاديث مع الآخرين.	٠،٦١٠					٠،٥١٩
٢٦	أؤمن بحرية التعبير والتفـــاهم لتحقيق الأهداف المشتركة.	٠،٥٨٩			٠،٤٤٥		٠،٥٩٩
١٨	أسامح مـــن يخطـــيء بحقـــى عندما يعتذر.	٠،٥٥٠					٠،٣٨٥
١٩	أحصل على المعلومات والأخبار من مصادر موثوق بها.	٠،٤٩٤			٠،٣٥٣		٠،٤٤٢
١١	أطلع على ثقافـــات الآخـــرين للاستفادة مـــن خبـــراتهم فـــي النهوض بالمجتمع.	٠،٤٤١	٠،٤١٩				٠،٤٢٧
٤	أقدم الملصلحة العامة للـــوطن على مصلحتي الشخصية.		٠،٧٣٣				٠،٥٨٢
١	أشارك في الأعمال التطوعيـــة التي تسهم في خدمة الوطن.		٠،٦٦١				٠،٥٢٢
٣	أحب وطني وأعتز به.		٠،٦٥٣		٠،٣٢٥		٠،٦١١

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	الاشتراكات
٧	أساهم بكل ما أستطيع من أجل حل مشكلات المجتمع.		٠،٦٤٩				٠،٥٨٤
٥	أفخر بانجازات الوطن في الأونة الأخيرة.		٠،٦١٥				٠،٥١٧
٢	أري أن الدفاع عن الوطن واجب قومي مقدس.		٠،٦٠٢				٠،٤٩٢
٨	التزم بواجباتي مثلما أطالب بحقوقي في الوطن.	٠،٣٦٠	٠،٥٣٧				٠،٥٧٧
٩	أسعى للنجاح بالمهام التي أكلف بها من أجل النهوض بالوطن.	٠،٣٦٣	٠،٥٣٠				٠،٥٩٢
٦	أحرص على الحفاظ على الممتلكات العامة.		٠،٥٠٣			٠،٤٢٨	٠،٥٤٤
٢٨	أحافظ على العادات والتقاليد السائدة في مجتمعي.			٠،٦٢٣			٠،٤٦٣
٢٥	أحرص على ممارسة حقي الديمقراطي في الانتخابات إذا أتيحت لي الفرصة.		٠،٣٠٤	٠،٦٢٢			٠،٥٤٣
٢٣	أبلغ الجهات المعنية عن أي مخالفة تضر المصلحة العامة.		٠،٣٣٧	٠،٥٤٥			٠،٤٤٢
٣٠	أقدر الجهود المبذولة من قبل رجال الآمن للحماية الوطن.			٠،٤٩٥			٠،٤٥٢
٢٩	أطمح أن تعم العدالة الاجتماعية بين جميع فئات المجتمع.	٠،٤١٩		٠،٤٣٨	٠،٤١٤		٠،٥٥٣

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	الاشتراكات
١٢	أبدي أستيائي من الأشخاص الذين يروجون معلومات خاطئة عن الوطن.				٠،٦٨٥		٠،٥٢٠
٢١	أنبذ العنف بكل أشكاله.				٠،٦٤٣		٠،٥٠٣
١٣	أرفض بوضوح أي أعمال عنف أو تخريب في الوطن.	٠،٣٧٧			٠،٥٨٣		٠،٥٧٦
١٥	أرفض التمييز العنصري لأبناء الوطن بكل أشكاله.	٠،٤٢٣			٠،٥٨١		٠،٥٧٨
٢٤	أعتذر عن مساعدة الآخرين بأوقات الضيق والمحن.					٠،٦٥٦	٠،٥٣٨
٢٠	أشعر أن حرية التعبير في وطني مقيدة.	٠،٣٣٥				٠،٦٢٠	٠،٥٨٧
١٠	أتاثر بالإشاعات والمعلومات الخاطئة التي يتم تداولها على وسائل التواصل الاجتماعي.					٠،٦١١	٠،٤١٨
٢٧	أرفض المشاركة في العمل الجماعي ضمن فريق.	٠،٤٤٠				٠،٥٢٧	٠،٥١٧
الجذور الكامنة		٤،٤	٤،٣	٢،٦	٢،٦	١،٨	
النسب المئوية		%١٤،٦	%١٤،٤	%٨،٨	%٨،٦	%٥،٩	

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

- أن العبارات (١٦، ١٤، ٢٢، ١٧، ٢٦، ١٨، ١٩، ١١) مشبعة على العامل الأول وتم تسميته (**الاحترام وتقبل الآخر**)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٤٤١: ٠،٧١٠)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤،٤)، وأن نسبة التباين

العاملي المفسر (١٤،٦%).

- أن العبارات (٤، ١، ٣، ٧، ٥، ٢، ٨، ٩، ٦) مشبعة على العامل الثاني وتم تسميته **(المواطنة)**، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٥٠٣: ٠،٧٣٣)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤،٣)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٤،٤%).
- أن العبارات (٢٨، ٢٥، ٢٣، ٣٠، ٢٩) مشبعة على العامل الثالث وتم تسميته **(الحفاظ على الآمن)**، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٤٣٨: ٠،٦٢٣)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٢،٦)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٨،٨%).
- أن العبارات (١٢، ٢١، ١٣، ١٥) مشبعة على العامل الرابع وتم تسميته **(رفض العنف والتمييز)**، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٥٨١: ٠،٦٨٥)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٢،٦)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٨،٦%).
- أن العبارات (٢٤، ٢٠، ١٠، ٢٧) مشبعة على العامل الخامس وتم تسميته **(التفاعل مع الآخرين)**، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٥٢٧: ٠،٦٥٦)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (١،٨)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٥،٩%).

٢- حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر لصدق مقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية له، والجداول (٨)، (٩) توضح النتائج كالآتي:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٤٠٠)

الأبعاد		العبارات				
الاحتـــــرام وتقبل الآخر	رقم العبارة	١١	١٤	١٦	١٧	١٨
	معامل الارتباط	٠،٦٣٩**	٠،٧٣٧**	٠،٧١٣**	٠،٦٨٤**	٠،٦٥٩**
	رقم العبارة	١٩	٢٢	٢٦		
	معامل الارتباط	٠،٦٦٣**	٠،٦٩٧**	٠،٧١١**		
المواطنة	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
	معامل الارتباط	٠،٥٦٦**	٠،٦٧٥**	٠،٧٣٩**	٠،٧٥٤**	٠،٦٧٩**
	رقم العبارة	٦	٧	٨	٩	
	معامل الارتباط	٠،٦٨٦**	٠،٧٣٧**	٠،٧٤٩**	٠،٧٥٥**	
الحفاظ على الآمن	رقم العبارة	٢٣	٢٥	٢٨	٢٩	٣٠
	معامل الارتباط	٠،٦٧٣**	٠،٧٢٤**	٠،٦٦١**	٠،٦٨٤**	٠،٧٠١**
رفـــــض العنـــــف والتمييز	رقم العبارة	١٢	١٣	١٥	٢١	
	معامل الارتباط	٠،٧٤٨**	٠،٧٠٦**	٠،٧٢٥**	٠،٧١١**	
التفاعل مع الآخرين	رقم العبارة	١٠	٢٠	٢٤	٢٧	
	معامل الارتباط	٠،٦٤٩**	٠،٦٣٣**	٠،٦٦٤**	٠،٦١٠**	

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(الاحترام وتقبل الآخر)** ما بين (٠،٦٣٩: ٠،٧٣٧) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(المواطنة)** ما بين (٠،٥٦٦: ٠،٧٥٥) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(الحفاظ على الآمن)** ما بين (٠،٦٦١: ٠،٧٢٤) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(رفض العنف والتمييز)** ما بين (٠،٧٠٦: ٠،٧٤٨) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التفاعل مع الآخرين)** ما بين (٠،٦١٠: ٠،٦٦٤) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الأمن الفكري

لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
الاحترام وتقبل الآخر	٠،٨٤٩**
المواطنة	٠،٨٥٦**
الحفاظ على الآمن	٠،٧٨٩**
رفض العنف والتمييز	٠،٦٧٤**
التفاعل مع الآخرين	٠،٤٥٨**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (٩) ما يلي:أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠،٤٥٨: ٠،٨٥٦) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

تعقيب: يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

هـ) وصف مقياس الآمن الفكري في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية ملحق (٢)؛ حيث تكون المقياس من (٣٠) ثلاثون عبارة عبارة موزعة على خمسة أبعاد (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الآمن، رفض العنف والتمييز، التفاعل مع الآخرين) لقياس مدي تمتع الطالبات بالآمن الفكري.

و) حساب ثبات مقياس الآمن الفكري:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٠) معامل ثبات الفا كرونباخ لأبعاد مقياس الأمن الفكري والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
الاحترام وتقبل الآخر	٠،٨٣٨
المواطنة	٠،٨٦٧
الحفاظ على الآمن	٠،٧٢٠
رفض العنف والتمييز	٠،٧١٠
التفاعل مع الآخرين	٠،٧٠٠
المقياس ككل	٠،٩٠١

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

تراوحت معاملات ثبات الفا كرونباخ ما بين (٠،٧٠٠: ٠،٨٦٧)، كما بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠،٩٠١) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس الآمن الفكري لدى طالبات الطفولة المبكرة، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٣ – مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربيـــة للطفولـــة المبكـــرة. (إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

قياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ب) إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد المقياس في الخطوات الآتية:

١. تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.
٢. إعداد مجموعة من العبارات تقيس السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كليـــة التربية للطفولة المبكرة.
٣. تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس، وتناولت الهدف من المقياس، مكوناتـــه، وتقـــديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

ومن خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكـــون من (٣٠) ثلاثون عبارة.

ج) طريقة التطبيق والتصحيح:

(١) **طريقة التطبيق:** طبق المقياس بصورة جماعية الكترونيًا، حيث طلب من الطالبـــات ملء البيانات الخاصة والإجابة على عبارات المقياس، ولا يوجد زمن محدد للإجابة.

(٢) **طريقة التصحيح:** تم تصحيح المقياس على أن تكـــون الدرجـــة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) على التوالي، فيما عدا العبارات السلبية وأرقامها (٤، ٧، ٢٤، ٢٨) قد تم تصحيحها في الاتجـــاه العكسي لتكون الدرجة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للاستجابة (موافق بشدة، موافق، محايـــد، غير موافق، غير موافق بشدة).

د) التحقق من توافر الشروط السيكومترية للمقياس:

١- صدق التحليل العاملي:

تم استخدام التحليل العاملي كأسلوب أمثل لتحديد العوامل التي تشكل المقياس، وتحديد تشبع العبارات بها، وللوصول إلى البناء العاملي البسيط تم تحليل مصفوفة معاملات الارتباطات باستخدام طريقة المكونات الأساسية principal components ومحك كايزر لتحديد عدد العوامل المستخلصة وهو محك يوقف استخلاص العوامل التي يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss لعينة استطلاعية بلغ قوامها (٤٠٠) طالبة من نفس مجتمع عينة البحث وغير العينة الأساسية له، وقد تم التحقق من شرط توافق العينة من خلال قيمة (اختبار كايزر -ماير -أولكن) (KMO) والذي يجب أن لا يقل عن (٠،٠٥) حسب محك كايزر، وقد بلغت قيمته (٠،٩٤٣) وهي أكبر من (٠،٠٥) مما يشير إلى دلالتها إحصائيًا. والجداول الآتية توضح مصفوفة العوامل للمقياس قبل التدوير، ومصفوفة العوامل بعد التدوير والنهائية للمقياس بعد حذف التشبعات غير الدالة والتي كانت تشبعها أقل من (٠,٣) حسب محك جيلفورد.

أولاً: مصفوفة العوامل لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي قبل التدوير:

جدول (١١) مصفوفة العوامل لمقياس السوك الاجتماعي الإيجابي قبل التدوير.

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
١٦	يسرني تقديم يد العون والمساعدة للآخرين.	٠،٧٦٥			
١٥	أحافظ على ممتلكات الآخرين في غيابهم كأنها ممتلكاتي.	٠،٧٤٠			
٢٧	ألتزم بقواعد العمل الجماعي في أحترم أدوار الآخرين.	٠،٧٣٨			
١٠	أحرص على مواساة زملائي الذين يعانون من مشكلات.	٠،٧٢٩			

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
٣٠	أبادر بمساعدة الآخرين كلما أمكن ذلك.	٠،٧٢٧			
٢١	يسعدني رؤية المحيطين بي مسرورين.	٠،٧٢٤			٠،٣٦٥
٢	أحترم أفكار الآخرين وأرائهم ومشاعرهم.	٠،٧٠٨			
١٧	أقدم النصح والإرشاد لجميع المحيطين بي.	٠،٧٠٥			
٢٢	أتعاطف وجدانيا مع زملائي عندما يتعرضون لمشكلة ما.	٠،٧٠٤			
٢٠	أحزن عندما يشعر أفراد عائلتي بضيق.	٠،٦٩٣			
١٣	أتعاون مع زملائي من أجل انجاز المهام المؤكلة إلينا.	٠،٦٨٦			
١٤	أشارك زملائي بفاعلية في الأنشطة المختلفة.	٠،٦٨٥			
١٩	أفرح بنجاح زملائي وتفوقهم.	٠،٦٧٧			
٦	أتعامل مع الجميع بمودة بصرف النظر عن عقيدتهم وديانتهم.	٠،٦٣٦			
٢٩	أحرص على مساعدة الأطفال وكبار السن والمحتاجين.	٠،٦٣٠			
١١	أشارك الآخرين في المناسبات الاجتماعية المختلفة.	٠،٦٢٢		٠،٤٢٣	
١	أتقبل الرأي الآخر.	٠،٦٠٢			
٢٥	أدافع عن زميلي إذا تعرض للتنمر أو العنف من الآخرين.	٠،٥٩٤			
١٨	أحزن عندما أفشل في مساعدة الآخرين.	٠،٥٨٩			

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤
٨	اعتذر إذا أساءت التعبير أمام الآخرين.	٠،٥٨٨		٠،٣٤٣	
٢٦	أبادر بالقاء التحية على الآخرين وتبادل الحوار والحديث معهم.	٠،٥٨٢			
١٢	أفضل العمل الجماعي مع زملائي عن العمل الفردي.	٠،٥٤٦		٠،٤٧٠	
٢٣	أتنازل عن بعض حقوقي من أجل إيفاء حقوق الآخرين.	٠،٣٩٥		٠،٣٩٣	
٢٨	أفضل مصلحتي الشخصية على المصلحة العامة ومصلحة الآخرين.		٠،٦٤٧		
٤	أفقد السيطرة على انفعالاتي عندما أختلف مع الآخرين.		٠،٦٢٣		
٧	أرفض الاعتراف بأخطائي أمام الآخرين.		٠،٦٢٢		
٢٤	أفضل أن أكون الاختيار الأول في كل شيء.		٠،٥٥٠		
٣	أستطيع اقناع الآخرين بأفكاري ومعتقداتي.	٠،٣٦١	٠،٤٣٩		٠،٤٠٥
٥	أتعامل مع زملائي من الجنسين دون تمييز.	٠،٣٦٤		٠،٤٥٩	٠،٣٠٥
٩	أتجاهل أخطاء الآخرين للحفاظ على استمرار العلاقة والمودة.		٠،٣٠٦	٠،٤٢٤	

يتضح من جدول (١١) ما يلي: أن تشبعات عبارات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي قبل التدوير أكثر من (٠،٣)، وقد أمتدت التشبعات ما بين (٠،٣٠٥: ٠،٧٦٥).

ثانيًا: مصفوفة العوامل لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي بعد التدوير وحذف التشبعات غير الدالة وفق محك جيلفورد:

جدول (١٢) مصفوفة العوامل لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي بعد التدوير.

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٢١	يسعدني رؤية المحيطين بي مسرورين.	٠،٨٠١				٠،٦٨٦
٢٠	أحزن عندما يشعر أفراد عائلتي بضيق.	٠،٧٦٣				٠،٦١٢
١٦	يسرني تقديم يد العون والمساعدة للآخرين.	٠،٦٩٦				٠،٦١٦
٢٢	أتعاطف وجدانيا مع زملائي عندما يتعرضون لمشكلة ما.	٠،٦٨١				٠،٥٦٣
١٥	أحافظ على ممتلكات الآخرين في غيابهم كأنها ممتلكاتي.	٠،٦٥٣				٠،٥٦٨
١٩	أفرح بنجاح زملائي وتفوقهم.	٠،٦٤١				٠،٤٩٥
٣٠	أبادر بمساعدة الآخرين كلما أمكن ذلك.	٠،٦١١	٠،٣٥٩			٠،٥٤٤
١٨	أحزن عندما أفشل في مساعدة الآخرين.	٠،٦٠٤				٠،٤٤٧
٢٥	أدافع عن زميلي إذا تعرض للتنمر أو العنف من الآخرين.	٠،٥٥٩				٠،٤٠٠
١٧	أقدم النصح والإرشاد لجميع المحيطين بي.	٠،٥٥٦	٠،٤٤١			٠،٥٣٩
٢٧	ألتزم بقواعد العمل الجماعي في أحترم أدوار الآخرين.	٠،٥٥٢	٠،٣٥٢	٠،٣٦١		٠،٥٥٠
٢٩	أحرص على مساعدة الأطفال وكبار السن والمحتاجين.	٠،٥٥١	٠،٣٦٩			٠،٤٤٨

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
١٠	أحرص على مواساة زملائي الذين يعانون من مشكلات.	٠،٥٢٦				٠،٥٥٤
٢٦	أبادر بالقاء التحية على الآخرين وتبادل الحوار والحديث معهم.	٠،٤٤٧	٠،٣٦١			٠،٣٥٥
١٢	أفضل العمل الجماعي مع زملائي عن العمل الفردي.		٠،٧٤١			٠،٦٠٩
١١	أشارك الآخرين في المناسبات الاجتماعية المختلفة.	٠،٣٥٨	٠،٦٨٩			٠،٦٠٧
١٣	أتعاون مع زملائي من أجل انجاز المهام المؤكلة إلينا.	٠،٤٠٧	٠،٦٠٦			٠،٥٧٢
١٤	أشارك زملائي بفاعلية في الأنشطة المختلفة.	٠،٣٨٢	٠،٥٧٦			٠،٥٥٦
٣	أستطيع اقناع الآخرين بأفكاري ومعتقداتي.		٠،٤٧٨	٠،٤١٨		٠،٤٨٨
٥	أتعامل مع زملائي من الجنسين دون تمييز.			٠،٦٦٨		٠،٤٥٧
١	أتقبل الرأي الآخر.			٠،٥٥٨		٠،٤٩٧
٨	أعتذر إذا أساءت التعبير أمام الآخرين.	٠،٣٧٨		٠،٥٥٢		٠،٤٧٩
٦	أتعامل مع الجميع بمودة بصرف النظر عن عقيدتهم وديانتهم.	٠،٣٢٧		٠،٥٤٦		٠،٥٢٤
٢	أحترم أفكار الآخرين وأرائهم ومشاعرهم.	٠،٤٠١	٠،٣٤٢	٠،٥٣١		٠،٥٨٩
٩	أتجاهل أخطاء الآخرين للحفاظ على استمرار العلاقة والمودة.			٠،٤٧٧		٠،٣٤٦

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	الاشتراكات
٢٣	أتنازل عن بعض حقوقي من أجل إيفاء حقوق الآخرين.	٠،٣٩٦		٠،٤٠٤		٠،٣٥٤
٢٨	أفضل مصلحتي الشخصية على المصلحة العامة ومصلحة الآخرين.				٠،٦٦٨	٠،٤٧٣
٤	أفقد السيطرة على انفعالاتي عندما أختلف مع الآخرين.				٠،٦٥٩	٠،٤٣٦
٧	أرفض الاعتراف بأخطائي أمام الآخرين.				٠،٦٥٠	٠،٤٦٧
٢٤	أفضل أن أكون الاختيار الأول في كل شيء.				٠،٥٣٨	٠،٣٥١
الجذور الكامنة		٦،٧	٣،٥	٣،١	١،٩	
النسب المئوية		%٢٢،٣	%١١،٦	%١٠،٢	%٦،٥	

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

- أن العبارات (١٠، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠) مشبعة على العامل الأول وتم تسميته (**التعاطف**)، وأمتدت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠،٤٤٧: ٠،٨٠١)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٦،٧)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٢٢،٣%).
- أن العبارات (٣، ١١، ١٢، ١٣، ١٤) مشبعة على العامل الثاني وتم تسميته (**التعاون**)، وأمتدت تشبعاتها ما بين (٠،٤٧٨: ٠،٧٤١)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٣،٥)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١١،٦%).
- أن العبارات (١، ٥، ٦، ٨، ٩، ٢٣) مشبعة على العامل الثالث وتم تسميته (**التسامح**)، وأمتدت تشبعاتها ما بين (٠،٤٠٤: ٠،٦٦٨)، وقد بلغت قيمة الجذر

الكامن له (٣،١)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٠،٢%).

- أن العبارات (٣، ١١، ١٢، ١٣، ١٤) مشبعة على العامل الرابع وتم تسميته **(الايثار)**، وأمتدت تشبعاتها ما بين (٠،٥٣٨: ٠،٦٦٨)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (١،٩)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٦،٥%).

٢- حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية له، والجداول (١٣)، (١٤) توضح النتائج كالآتي:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

جدول (١٣) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (ن = ٤٠٠)

الأبعاد		العبارات				
التعاطف	رقم العبارة	١٠	١٥	١٦	١٧	١٨
	معامل الارتباط	٠،٧٠٨**	٠،٧٤٢**	٠،٧٨٣**	٠،٧١٩**	٠،٦٣٥**
	رقم العبارة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٥
	معامل الارتباط	٠،٦٩٩**	٠،٧٣٤**	٠،٧٦٥**	٠،٧٢١**	٠،٦٤٥**
	رقم العبارة	٢٦	٢٧	٢٩	٣٠	
	معامل الارتباط	٠،٦١٤**	٠،٧٣٥**	٠،٦٥٦**	٠،٧٣٠**	

الأبعاد		العبارات					
التعاون	رقم العبارة	٣	١١	١٢	١٣	١٤	
	معامل الارتباط	٠،٥٤٤**	٠،٧٤٥**	٠،٨١٤**	٠،٧٩٢**	٠،٧٦٣**	
التسامح	رقم العبارة	١	٥	٦	٨	٩	
	معامل الارتباط	٠،٦٢٠**	٠،٦٣٨**	٠،٦٢٤**	٠،٦٥٠**	٠،٥٧٣**	
	رقم العبارة	٢٣					
	معامل الارتباط	٠،٦٣٩**					
الايثار	رقم العبارة	٤	٧	٢٤	٢٨		
	معامل الارتباط	٠،٦٧٦**	٠،٦٥٠**	٠،٦١٧**	٠،٦٩٥**		

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التعاطف)** ما بين (٠،٦١٤: ٠،٧٨٣) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التعاون)** ما بين (٠،٥٤٤: ٠،٨١٤) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التسامح)** ما بين (٠،٥٧٣: ٠،٦٥٠) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا.
- أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية

للبعد المنتمية إليه (**الايثار**) ما بين (٠،٦١٧: ٠،٦٧٦) وهي معاملات ارتباط دالة مرتفعة ودالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس السلوك الاجتماعي الايجابي والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التعاطف	**٠،٩٣٦
التعاون	**٠،٧٥٦
التسامح	**٠،٧٥٩
الايثار	**٠،٤٩٤

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (١٤) ما يلي: أمتدت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠،٤٩٤: ٠،٩٣٦) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

تعقيب: يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

هـ) وصف مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية ملحق (٣)؛ حيث تكون المقياس من (٣٠) ثلاثون عبارة موزعة على أربعة أبعاد لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي (التعاطف، التعاون، التسامح، الايثار).

و) حساب ثبات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي:

للتأكد من ثبات مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي تم حساب معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٤٠٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٥) معامل ثبات الفا كرونباخ لأبعاد مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي والدرجة الكلية له (ن = ٤٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التعاطف	٠،٩٢١
التعاون	٠،٧٧٨
التسامح	٠،٧١٠
الايثار	٠،٧٠٠
المقياس ككل	٠،٩٠٢

يتضح من جدول (١٥) ما يلي: تراوحت معاملات ثبات الفا كرونباخ ما بين (٠،٧٠٠: ٠،٩٢١)، كما بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠،٩٠٢) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول: وينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة**".

وللتحقق من صحة الفرض ووجود العلاقة الارتباطية بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية له وأبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من عدمه تم حساب معامل ارتباط بيرسون Person، لإيجاد قيم معاملات الارتباط، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٦) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية له وأبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٦٠٠)

المتغيرات	الاحترام وتقبل الآخر	المواطنة	الحفاظ على الأمن	رفض العنف والتمييز	التفاعل مع الآخرين	الأمن الفكري
التشوهات الذاتية	-٠،٦٢٦**	-٠،٦٢١**	-٠،٥٧٦**	-٠،٣٩٤**	-٠،٤٦٩**	-٠،٦٦٧**
التبرير	-٠،٦٠٨**	-٠،٥٤٨**	-٠،٥٢٩**	-٠،٤٨٧**	-٠،٤٤٣**	-٠،٨٤٦**
التشوهات في التفكير	-٠،٣٨٠**	-٠،٤٥٠**	-٠،٣٥٩**	-٠،٢٨٥**	-٠،٢٥٥**	-٠،٤٤٠**
التعميم المفرط	-٠،٤٦٨**	-٠،٣١٠**	-٠،٣٥٤**	-٠،٤١٢**	-٠،٣١٠**	-٠،٧٠٥**
الدرجة الكلية للتشوهات المعرفية	-٠،٦٦٧**	-٠،٦٣١**	-٠،٥٩٢**	-٠،٤٥٧**	-٠،٤٨٢**	-٠،٨٤٦**

** دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)

يتضح من جدول (١٦) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والاحترام وتقبل الآخر لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٦٢٦، -٠،٦٠٨، -٠،٣٨٠، -٠،٤٦٨، -٠،٦٦٧)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والاحترام وتقبل الآخر، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الاحترام وتقبل الآخر لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والمواطنة لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٦٢١، -٠،٥٤٨، -٠،٤٥٠، -٠،٣١٠، -٠،٦٣١)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والمواطنة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قلت المواطنة لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والحفاظ على الأمن لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٥٧٦، -٠،٥٢٩، -٠،٣٥٩، -٠،٣٥٤، -٠،٥٩٢)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات

المعرفية والدرجة الكلية لها والحفاظ على الأمن ، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الحفاظ على الأمن لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها ورفض العنف والتمييز لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٣٩٤، -٠،٤٨٧، -٠،٢٨٥، -٠،٤١٢، -٠،٤٥٧)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها ورفض العنف والتمييز، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل رفض العنف والتمييز لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والتفاعل مع الآخرين لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٤٦٩، -٠،٤٤٣، -٠،٢٥٥، -٠،٣١٠، -٠،٤٨٢) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والتفاعل مع الآخرين، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل التفاعل مع الآخرين لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٦٦٧، -٠،٨٤٦، -٠،٤٤٠، -٠،٧٠٥، -٠،٨٤٦) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد

التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والأمن الفكري، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الأمن الفكري لديهن.

وبذلك يتحقق صحة الفرض الأول ووجود علاقة ارتباطيه عكسية بين التشوهات المعرفية والأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

تفسير نتائج الفرض الأول:

أوضحت نتائج الفرض الأول وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية له والاحترام وتقبل الآخر لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الاحترام وتقبل الآخر لديهن. وتعزو الباحثة ذلك إلى سيطرة الأفكار غير المنطقية على تفكير الطالبة، حيث تتجه إلى التبرير والتعميم المفرط، وينعكس ذلك على نظرتها الدونية للآخرين وعدم احترامهم، وتتجه إلى التقليل من قيمة انجازاتها الذاتية ومقارنتها بالآخرين، وعدم تقبل الاختلاف عن الآخرين.

كما توصلت نتائج الفرض الأول وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والمواطنة لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قلت المواطنة لديهن. وترجع الباحثة ذلك إلى أن معاناة الطالبة من التشوهات الذاتية التي تدفعها إلى التبرير وتعديل حقيقة الأشياء لتتناسب مع مشاعرها الذاتية غير العقلانية، حيث ينعكس ذلك على سيطرة أفكار ومعتقدات خاطئة عن الوطن، واتجاهها إلى التعميم المفرط يؤدي إلى انسياقها وراء الشائعات بما يؤثر على شعورها بالولاء والانتماء الوطني.

وأسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والحفاظ على الأمن لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الحفاظ على الأمن لديهن، وتفسر الباحثة ذلك بأن تبني الطالبة لأفكار ومعتقدات غير منطقية، وميلها إلى البرهنة على صدق ما تشعر به من خلال التعديل في حقيقة الأشياء لتتناسب مع مشاعرها الذاتية، يترتب عليه اتخاذ قرارات غير صائبة بالمواقف المختلفة وعدم الحفاظ على الأمن، حيث تندفع الطالبة بمشاعرها نحو التبرير وتنساق إلى التعميم المفرط دون تفكير. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Mobini et al (2006) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية والاندفاع لدى طلاب الجامعة.

وأظهرت نتائج الفرض الأول أيضًا وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها ورفض العنف والتمييز لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل رفض العنف والتمييز لديهن، وترجع الباحثة ذلك إلى نظرة الطالبة الدونية لذاتها، والتقليل من قيمة إنجازاتها الذاتية من خلال مقارنتها بالآخرين، يجعلها تشعر بالغضب وتتجه نحو العنف والتمييز في تعاملاتها مع الآخرين، ويدعم ذلك نتائج دراسة كل من: الجندي وآخرون (٢٠٢٢)، Singer (2022) حيث توصلت إلى أن التشوهات المعرفية تتنبأ بالسلوك العدواني.

كما أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والتفاعل مع الآخرين لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل

التفاعل مع الآخرين لديهن، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Vrucinic and Vasiljevic (2021) أن التشوهات المعرفية تؤثر على علاقة الفرد بأقرانه. وترجع الباحثة ذلك إلى الأفكار والمعتقدات غير المنطقية التي تسيطر على تفكير الطالبة تجعلها تعاني من اضطرابات شخصية، تنعكس على سلوكها في التعامل مع الآخرين، حيث ترفض المشاركة في الأعمال الجماعية ولا تبادر بمساعدة الآخرين وتفشل في تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية. ويدعم ذلك نتائج دراسة القاعود والشقران (٢٠٢٢) حيث أوضحت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوهات المعرفية واضطرابات الشخصية لدى طلاب الجامعة.

وأخيرًا بينت نتائج الفرض الأول أيضًا عن وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الأمن الفكري لديهن، وتفسر الباحثة ذلك بأن معاناة الطالبة من التشوهات الذاتية واتجاهها نحو التبرير والتعميم المفرط يؤثر على أفكارها واتجاهاتها، حيث يفقدها الشعور بالاطمئنان والاستقرار في شئون الحياة بما تشمل من مجالات فكرية متناقضة.

نتائج الفرض الثاني:

وينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة**".

وللتحقق من صحة الفرض ووجود العلاقة الارتباطية بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية له وأبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي (التعاطف، التعاون، التسامح، والايثار) والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من عدمه تم حساب معامل ارتباط بيرسون Person، لإيجاد قيم معاملات الارتباط، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٧)

يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية له وأبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٦٠٠)

المتغيرات	التعاطف	التعاون	التسامح	الايثار	السلوك الاجتماعي
التشوهات الذاتية	-٠،٤٩٠**	-٠،٥٠٧**	-٠،٢٤٧**	-٠،٤٧٢**	-٠،٣٧٧**
التبرير	-٠،٥٩٠**	-٠،٤١٦**	-٠،٣٢٤**	-٠،٤٦٧**	-٠،٤٤١**
التشوهات في التفكير	-٠،٢٩٧**	-٠،٢٥٧**	-٠،٢٠٠**	-٠،٣٣٦**	-٠،٢١٨**
التعميم المفرط	-٠،٣٦٩**	-٠،٢٢٠**	-٠،٢٥٣**	-٠،٤٨٤**	-٠،٢١٨**
الدرجة الكلية للتشوهات المعرفية	-٠،٥٢٥**	-٠،٤٧٧**	-٠،٢٨٦**	-٠،٥٤٦**	-٠،٣٧٨**

**** دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)**

يتضح من جدول (١٧) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والتعاطف لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٤٩٠، -٠،٥٩٠، -٠،٢٩٧، -٠،٣٦٩، -٠،٥٢٥)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والتعاطف، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل تعاطفهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والتعاون

لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٥٠٧، -٠،٤١٦، -٠،٢٥٧، -٠،٢٢٠، -٠،٤٧٧)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والتعاون، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل تعاونهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والتسامح لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي:(-٠،٢٤٧، -٠،٣٢٤، -٠،٢٠٠، -٠،٢٥٣، -٠،٢٨٦)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والتسامح، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل التسامح لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والايثار لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٤٧٢، -٠،٤٦٧، -٠،٣٣٦، -٠،٤٨٤، -٠،٥٤٦)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والايثار، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الايثار لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم

معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (-٠،٣٧٧، -٠،٤٤١، -٠،٢١٨، -٠،٢١٨، -٠،٣٧٨) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهن.

وبذلك يتحقق صحة الفرض الثاني ووجود علاقة ارتباطيه عكسية بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

أسفرت نتائج الفرض الثاني وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والتعاطف لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل تعاطفهن، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن سيطرة الأفكار غير العقلانية على تفكير الطالبة المتمثلة في نظرتها الدونية عن ذاتها، ومقارنتها بالآخرين والتقليل من قيمة ما تنجزه يفقدها القدرة على إدراك مشاعر وانفعالات الآخرين والمبادرة بمساعدتهم وتقديم النصح والإرشاد. ويتفق ذلك مع ما توصلت له نتائج دراسة كل من: Marshall et al (2001)، Larden et al (2007)، Akin (2010) حيث أوضحت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية والتعاطف.

وأوضحت نتائج الفرض الثاني وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والتعاون لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل تعاونهن، وترجع الباحثة ذلك إلى سيطرة الأفكار غير المنطقية على تفكير الطالبة المتمثلة في شعورها بأنها غير محبوبة من الجميع لأنهم أفضل منها، وأن من حولها ينظرون إليها نظرة متدنية، مما

يفقدها الثقة في ذاتها ويجعلها تعاني من اضطرابات الشخصية، فلا تبادر بمساعدة ومعاونة زملائها وأقرانها في مواقف الحياة الاجتماعية، وترفض الاشتراك معهم في الأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما. ويدعم ذلك نتائج دراسة Imola et al (2009) حيث توصلت إلى أن اضطرابات الثقة والتعاون تظهر بين الأفراد الذين يعانون من اضطرابات الشخصية.

كما بينت نتائج الفرض الثاني وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والتسامح لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل التسامح لديهن، وترد الباحثة ذلك إلى اعتقاد الطالبات الاتي يعانين من التشوهات في التفكير المتمثلة في شعورها بالنبذ والرفض والتمييز وتعمد المحيطين عدم احترامها يدفعها إلى عدم التسامح معهم، وعدم التعامل مع الجميع باحترام ومودة بصرف النظر عن عقيدتهم وديانتهم. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة أبو هلال (٢٠١٨) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين التشوهات المعرفية والتسامح لدى الراشدين. ويدعمها نتائج دراسة Onal and Yalcin (2017) أن التشوهات المعرفية للرفض بين الأفراد تتنبأ بالتسامح.

وأشارت نتائج الفرض الثاني أيضًا إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والايثار لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل الايثار لديهن، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Krieger and Falcone (2017) التي توصلت إلى أن المعتقدات المشوهة تؤدي إلى ظهور شكل مختل من الايثار، حيث تؤدي إلى الشعور بالذنب وصعوبة في إدراك الإشارات الاجتماعية، وصعوبة في التنظيم الانفعالي، مما تولد نمطًا قهريًا.

وترجع الباحثة العلاقة العكسية بين التشوهات المعرفية والإيثار إلى اتجاه الطالبة نحو التبرير للبرهنة على مشاعرها الذاتية الخاطئة، والوصول إلى استنتاجات عامة من موقف واحد يقلل من سلوك الايثار لديها، حيث تفضل مصلحتها الشخصية على المصلحة العامة ولا تبادر بالاشتراك في الأعمال الخيرية والتطوعية، مما يؤثر على فاعليتها الذاتية ولا تؤدي واجباتها ودورها كعضو فاعل في المجتمع. ويدعم ذلك نتائج دراسة الخطيب والمغربي (٢٠٢٠) حيث توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين التشوهات المعرفية والفاعلية الذاتية لدى المعلمين.

وأوضحت نتائج الفرض الثاني وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين أبعاد التشوهات المعرفية (التشوهات الذاتية، التبرير، التشوهات في التفكير، والتعميم المفرط) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي التشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما قل السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهن، وتفسر الباحثة ذلك بأن الأفكار غير المنطقية التي تسيطر على تفكير الطالبة توجه سلوكها، وتؤثر بالسلب على قدرتها على مواجهة المشكلات والتفاعل مع المحيطين بها، مما يجعلها غير قادرة على التكيف والتوافق الاجتماعي مع الآخرين. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Vrucinic and Vasiljevic (2021) حيث أوضحت أن التشوهات المعرفية تؤثر بالسلب على قدرة الفرد على التكيف. ويدعم ذلك نتائج دراسة بدوي (٢٠١٩، ٧٨٤) حيث أوضحت أن التشوهات المعرفية أنماط خاطئة من التفكير غير المنطقي، تتسم بعدم الموضوعية، وتؤثر في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة وتحقيق التوافق.

نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة**".

وللتحقق من صحة الفرض ووجود العلاقة الارتباطية بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن ، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له وأبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي (التعاطف، التعاون، التسامح، والايثار) والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من عدمه تم حساب معامل ارتباط بيرسون Person، لإيجاد قيم معاملات الارتباط، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٨)

يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له وأبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي والدرجة الكلية له لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٦٠٠)

المتغيرات	التعاطف	التعاون	التسامح	الايثار	السلوك الاجتماعي
الاحترام وتقبل الآخرين	**٠،٦٦٩	**٠،٥٦٩	**٠،٤٧٨	**٠،٤٣٢	**٠،٥٩٢
المواطنة	**٠،٥٢٠	**٠،٤٩٩	**٠،٢٥٥	**٠،٤١٣	**٠،٤١٥
الحفاظ على الأمن	**٠،٥٦٥	**٠،٥٠٤	**٠،٣٢٦	**٠،٣٦٥	**٠،٤٨٣
رفض العنف والتمييز	**٠،٤٧٨	**٠،٣٠١	**٠،٣٥٤	**٠،٣١٧	**٠،٣٩٥
التفاعل مع الآخرين	**٠،٣٩١	**٠،٣١٤	**٠،٢٠٢	**٠،٥٠٣	**٠،٢٣٦
الدرجة الكلية للتشوهات المعرفية	**٠،٦٧٨	**٠،٥٩٢	**٠،٤٣٥	**٠،٣٩٤	**٠،٦٠٤

**** دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)**

يتضح من جدول (١٨) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين)

والدرجة الكلية له والتعاطف لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (٠،٦٦٩، ٠،٥٢٠، ٠،٥٦٥، ٠،٤٧٨، ٠،٣٩١، ٠،٦٧٨)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والتعاطف، فكلما زاد الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التعاطف لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والتعاون لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (٠،٥٦٩، ٠،٤٩٩، ٠،٥٠٤، ٠،٣٠١، ٠،٣١٤، ٠،٥٩٢)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والتعاون، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التعاون لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن ، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والتسامح لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي:(٠،٤٧٨، ٠،٢٥٥، ٠،٣٢٦، ٠،٣٥٤، ٠،٢٠٢، ٠،٤٣٥)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والتسامح، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التسامح لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والايثار لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (٠،٤٣٢، ٠،٤١٣، ٠،٣٦٥، ٠،٣١٧، ٠،٥٠٣، ٠،

٠،٣٩٤)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والايثار، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي الايثار لديهن.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالآتي: (٠،٥٩٢، ٠،٤١٥، ٠،٤٨٣، ٠،٣٩٥، ٠،٢٣٦، ٠،٦٠٤)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهن.

وبذلك يتحقق صحة الفرض الثالث ووجود علاقة ارتباطيه طردية بين الأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

أوضحت نتائج الفرض الثالث وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري والدرجة الكلية له والتعاطف لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التعاطف لديهن. وتفسر الباحثة ذلك بأن احترام الطالبة وتقبلها للآخر، ورفضها للعنف والتمييز، وتفاعلها بايجابية مع الآخرين ينبع من شعورها بالأمن النفسي والاستقرار العاطفي، بما ينعكس على سلوكياتها متمثل في تعاطفها وجدانيًا مع زملائها عندما يتعرضون لمشكلة ما. ويتفق ذلك مع ما توصلت له نتائج دراسة Harthy et al (2023) وجود علاقة ارتباطية طردية بين الأمن النفسي والتعاطف. فالطالبة التي تتمتع بالأمن

الفكري تستطيع إدراك مشاعر وانفعالات الآخرين وتبادر بمساعدتهم وتقديم النصح والإرشاد لهم. ويدعم ذلك مع نتائج دراسة Hammad and Al-shahrani (2020) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمن الفكري والذكاء العاطفي لدى طلاب الجامعة.

وأشارت نتائج دراسة الفرض الثالث وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والتعاون لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التعاون لديهن. وترجع الباحثة ذلك إلى تمتع الطالبة بالأمن الفكري ينعكس على تعاملاتها مع الآخرين، حيث تتفاعل مع المحيطين بها بإيجابية وتشاركهم في الأنشطة المختلفة، وتبادر في تقديم يد العون والمساعدة لمن يحتاج لها دون تحيز أو تعصب أو تمييز.

كما أوضحت نتائج الفرض الثالث وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والتسامح لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي التسامح لديهن. وتفسر الباحثة ذلك بأن سلامة فكر الطالبة ومعتقداتها من الانحراف يؤدي إلى شعورها بالأمن والاستقرار وعدم الاندفاع وراء أي فكر أو تيار مخالف أو الغلو في التفكير أو التعصب، بما ينعكس على تعاملها باحترام مع الجميع ومودة بصرف النظر عن عقيدتهم وديانتهم. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة خليوي (٢٠١٨) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الأمن الفكري والتسامح لدى طلبة الجامعة.

وبينت نتائج الفرض الثالث أيضًا وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف

والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية له والايثار لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي الايثار لديهن. وتفسر الباحثة ذلك بأن تمتع الطالبة بالقدرة على التفاعل مع المحيطين بها باحترام ومودة دون تحيز أو تعصب يجعلها تؤثر الآخرين على نفسها، حيث أن شعور الطالبة بالانتماء للوطن ورغبة منها في الحفاظ على الآمن العام يدفعها نحو تفضيل المصلحة العامة ونفع الآخرين على مصلحتها الشخصية.

وأخيرًا توصلت نتائج الفرض الثالث إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين أبعاد الأمن الفكري (الاحترام وتقبل الآخر، المواطنة، الحفاظ على الأمن، رفض العنف والتمييز، والتفاعل مع الآخرين) والدرجة الكلية لها والدرجة الكلية للسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما زاد مستوي الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زاد مستوي السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهن. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تحصين الطالبات بالأفكار والمعتقدات الدينية والثقافيو والوطنية الصحيحة، والتفكير بطريقة عقلانية، وتفاعل الطالبات مع الآخرين بشكل ايجابي وتقبلهم لهم واحترامهم، يشعرهن بالرضا الاجتماعي مما ينعكس على سلوكياتهن الاجتماعية الايجابية. ويدعم نتائج دراسة Almahaireh et al (2021) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمن الفكري والرضا الاجتماعي والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة. مما يبين أن الطالبة التي تتمتع بالأمن الفكري تتصرف بإيجابية في المواقف الاجتماعية المختلفة، حيث تسلك وفقا الأعراف والعادات والتقاليد الاجتماعية، وتؤتي بالسلوكيات المقبولة اجتماعية وتبتعد عن السلوكيات المتطرفة. ويدعم ذلك ما توصلت له نتائج دراسة Abdelkader (2022) حيث أوضحت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأمن الفكري والسلوك المتطرف.

نتائج الفرض الرابع:

وينص على أنه "**توجد مطابقة للنموذج السببي المقترح للتشوهات المعرفية والأمن الفكري والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة البحث من طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.**

للتحقق من صحة الفرض الرئيس للبحث تم استخدام أسلوب تحليل المسار (Path Analysis) وطريقة الأرجحية العظمي (Maximum Likelihood Estimation) لمعرفة تأثير الأمن الفكري كمتغير وسيط بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة ببناء نموذج سببي استنادًا على مراجعة واستقراء النماذج والدراسات ذات الصلة، وتم إجراء تحليل نموذج المعادلة البنائية بهدف التحقق من مدي مطابقة النموذج المقترح لبيانات البحث الحالي باستخدام برنامج (IBM SPSS Amos Version 22)، وذلك لبناء النموذج السببي، وقد أتبعت الباحثة الخطوات التالية لبناء النموذج السببي:

١- بناء النموذج السببي بين متغيرات البحث الحالي.

٢- إنشاء نمط للعلاقة بين المتغيرات بالترتيب.

٣- رسم نموذج تخطيطي لمسار العلاقات بين المتغيرات.

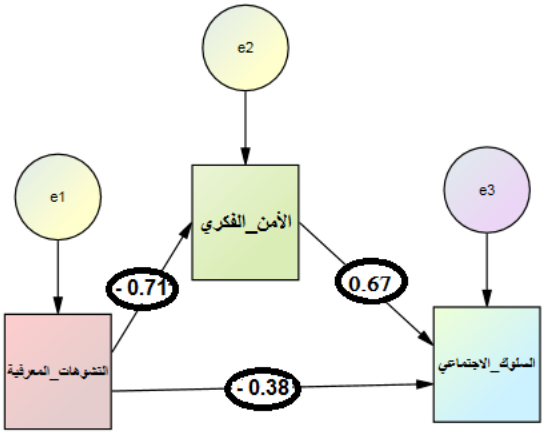
٤- حساب معاملات المسار.

٥- اختبار حسن المطابقة مع النموذج الأساسي.

٦- تحليل وتفسير النتائج.

ويمكن توضيح هذا النموذج لفظيًا، بأن التشوهات المعرفية ترتبط سببيًا بالسلوك الاجتماعي الإيجابي، وأن الأمن الفكري إذا أدخلت كمتغير وسيط بينهما، قد يؤثر على طبيعة العلاقة ويخفف من الآثار السلبية للتشوهات المعرفية لدى طالبات كلية التربية

للطفولة المبكرة، ولمعرفة تأثير التشوهات المعرفية على الأمن الفكري، والأمن الفكـــري على السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة قامت الباحثـــة ببناء النموذج السببي الآتي:



شكل (١) يوضح المسار التخطيطي للنموذج السببي المقترح.

أولاً: التحقق من مطابقة النموذج المقترح لبيانات البحث الحالي

وللتحقق من مدي مطابقة النموذج المقترح لبيانات البحث الحالي تم الإستناد إلى بعض المؤشرات يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٩)

مؤشرات مطابقة للنموذج السببي المقترح مع بيانات البحث الحالي. (ن= ٦٠٠)

م	المؤشر		قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي Chi-Square	كا^{٢}	٠	غير دالة إحصائيا
		درجة الحرية	٠	
		مستوي الدلالة	غير دالة	

م	المؤشر		قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر
٢	محك المعلومات لأيكيك (AIC)	النموذج الحالي	١٨،٠	أن تكون قيمة AIC للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع.
		النموذج المشبع	١٨،٠	
٣	الصدق الزائف المتوقع (ECVI)	النموذج الحالي	٠،٠٣	أن تكون قيمة ECVI للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع.
		النموذج المشبع	٠،٠٣	
٤	مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)		٠،٠٤	القيم التي تقل عن ٠،٠٥ تدل على مطابقة جيدة
٥	مؤشر حسن المطابقة Goodness of Fit Index (GFI)		١	صفر – ١
٦	مؤشر المطابقة المعياري Normal Fit Index (NFI)		١	صفر – ١
٧	مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI)		١	صفر – ١
٨	مؤشر المطابقة التزايدي Incremental Fit Index (IFI)		١	صفر – ١

يتضح من جدول (١٩) ما يلي:

- تحقق صحة الفرض الرابع الرئيس وأن نموذج تحليل المسار قد حاز على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة؛ حيث بلغت قيمة الاختبار الإحصائي (Chi-square) كمؤشر لحسن مطابقة النموذج (٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعطي مؤشر بقبول النموذج لكونه ملائم وفقًا لهذا المؤشر.

- كما بلغت قيمة محك المعلومات لأيكيك (AIC)، الصدق الزائف المتوقع (ECVI) للنموذج الحالي مساوية لقيمتها بالنموذج المشبع مما يعطي مؤشرًا قويًا لقبول النموذج لكونه ملائم وفقًا لهذا المؤشر.
- وأخيرًا بلغت قيمة مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA) ومؤشر حسن المطابقة (GFI) ومؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) ومؤشر المطابقة المعياري (NFI) ومؤشر المطابقة المقارن (CFI) ومؤشر المطابقة التزايدي (IFI) جميعها تتراوح بين (صفر- ١) مما يعطي مؤشرًا قويًا على أن النموذج ملائم.

مما يبين أن متغير التشوهات المعرفية كمتغير مستقل والأمن الفكري كمتغير وسيط والسلوك الاجتماعي الإيجابي كمتغير تابع شكلت نموذجاً بنائياً يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين هذه المتغيرات لدى عينة البحث من طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ثانيًا: نتائج تحليل المسار للنموذج:

توضح الجداول التالية نتائج تحليل المسار لمتغيرات البحث والتي تجيب عن الفروض الفرعية، حيث يوضح جدول (٢٠) نتائج تحليل المسار والتي تجيب عن الفرض الفرعي:

أ- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للتشوهات المعرفية في الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (٢٠) نتائج تحليل المسار الخاص بتأثير التشوهات المعرفية في الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن= ٦٠٠)

المتغيرات	الأمن الفكري		
	معامل التأثير المباشر	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التشوهات المعرفية	- ٠،٧٠٥	- ٢٤،٣	٠،٠١

يتضح من جدول (٢٠):

يوجد تأثير مباشر للتشوهات المعرفية في الأمن الفكري، حيث بلغت قيمت معامل التأثير المباشر (- ٠،٧٠٥) وقيمة (T) (-٢٤،٣) مما يدل على دلالة التأثير المباشر عند مستوي دلالة (٠،٠١)، وبناء على ذلك تم التحقق من صحة الفرض وقبوله.

كما يوضح جدول (٢١) نتائج تحليل المسار والتي تجيب عن الفرض الفرعي:

ب- يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائياً للتشوهات المعرفية في السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال الأمن الفكري كمتغير وسيط لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (٢١) نتائج تحليل المسار الخاص بتأثير التشوهات المعرفية

في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن= ٦٠٠)

المتغيرات	السلوك الاجتماعي الإيجابي				
	معامل التأثير المباشر	قيمة (ت)	مستوي الدلالة	معامل التأثير غير المباشر	مستوي الدلالة للتأثير غير المباشر
التشوهات المعرفية	٠،٠٩	٢،١	٠،٠٥	- ٠،٤٧	إذا كانت حدود الثقة لا تحتوى قيمة الصفر كان ذلك دليلاً علي أن التأثير غير المباشر دال احصائيا.

يتضح من جدول (٢١): يوجد تأثير مباشر وغير مباشر دال إحصائيًا للتشوهات المعرفية على السلوك الاجتماعي الإيجابي مرورًا بالأمن الفكري كمتغير وسيط، حيث بلغت قيمة معامل التأثير المباشر (٠،٠٩) وقيمة (T) (٢،١) مما يدل على دلالة التأثير المباشر عند مستوي دلالة (٠،٠٥)، وبلغت قيمة معامل التأثير غير المباشر (- ٠،٤٧)، وقد تم التحقق من دلالة التأثير غير المباشر للتشوهات المعرفية على السلوك الاجتماعي

الإيجابي من خلال توسط متغير الأمن الفكري باستخدام دلالة قيمة Sobel Z Test، حيث بلغت قيمة (Z) (٧،٢٨) وهي قيمة أكبر من (١،٩٦) مما يدل على دلالة التأثير غير المباشر، وبناء على ذلك تم التحقق من صحة الفرض وقبوله.

وأخيرًا يوضح جدول (٢٢) نتائج تحليل المسار والتي تجيب عن الفرض الفرعي:

ج- يوجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

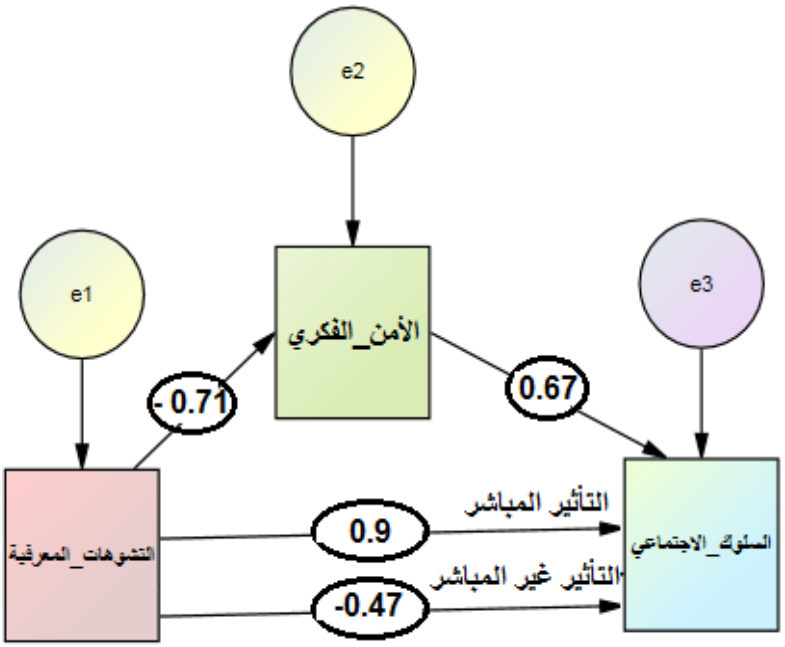
جدول (٢٢)

نتائج تحليل المسار الخاص بتأثير الأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن= ٦٠٠)

المتغيرات	السلوك الاجتماعي الإيجابي		
	معامل التأثير المباشر	قيمة (Z)	مستوي الدلالة
الأمن الفكري	٠،٦٧	١٤،٦	٠،٠١

يتضح من جدول (٢٢): يوجد تأثير مباشر للأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي، حيث بلغت قيمت معامل التأثير المباشر (٠،٦٧) وقيمة(T) (١٤،٦) مما يدل على دلالة التأثير المباشر عند مستوي دلالة (٠،٠١)، وبناء على ذلك تم التحقق من صحة الفرض وقبوله.

وعلية يكون النموذج السببي النهائي كما في شكل (٢) .



شكل (٢) يوضح المسار التخطيطي للنموذج السببي المعياري.

يتضح من جدول (٢١) وشكل (٢) أن العزل الإحصائي لتأثير درجات الأمن الفكري قد أدي إلى خفض قيمة معامل الارتباط بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي بمقدار (-٠،٤٧) وهي قيمة التأثير غير المباشر، حيث أن قيمة التأثير المباشر (٠،٠٩)، لتصبح قيمة التأثير الكلي (- ٠،٣٨)، وتبين تلك النتيجة أن متغير الأمن الفكري يتوسط جزئيًا العلاقة بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، ويشير كذلك إلى أن الأمن الفكري تساهم في التخفيف من أثر التشوهات المعرفية على السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

تفسير نتائج الفرض الرابع:

أوضحت نتائج الفرض الرابع صحة النموذج السببي في توسط الأمن الفكري بصورة جزئية العلاقة بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وتفسر الباحثة ذلك بأن تمتع الطالبات بالأمن الفكري يحصن فكرهن من الانسياق وراء المعتقدات غير العقلانية المشوهة، ويحفظهن من الانحراف والانسياق إلى الأخلاقيات غير السوية والمهددة للأمن المجتمعي، بما ينعكس إيجابيًا على سلوكياتهن الاجتماعية، فيشاركن بفاعلية المحيطين المواقف الاجتماعية المختلفة دون قلق أو توتر.

ويدعم ذلك ما توصلت له نتائج دراسة Ranic et al (2016) أن التفكير السلبي المشوه قد يتداخل مع قدرة الفرد على تبني روح الدعابة والبهجة في الحياة كطريقة لتنظيم المشاعر والتعامل مع التوتر مما يؤدي إلى ارتفاع أعراض الاكتئاب. كما أوضحت نتائج دراسة Bollen et al (2021) أن الأفراد الذين يعانون من الاكتئاب عرضة لأنماط التفكير غير القادرة على التكيف المعروفة باسم التشوهات المعرفية؛ حيث يفكرون بطرق مفرطة في السلبية وغير الدقيقة، وترتبط هذه التشوهات بتغيرات ملحوظة في مزاج الفرد وسلوكه ولغته.

وأوضحت نتائج الفرض الرابع أيضًا وجود تأثير مباشر سالب للتشوهات المعرفية في الأمن الفكري لدى طالبات التربية الطفولة المبكرة، وترجع الباحثة ذلك إلى معاناة الطالبات من سيطرة الأفكار غير العقلانية المتمثلة في تشوهات التفكير والنظرة الدونية للذات يؤثر بالسلب على تفاعلها وتعاملها باحترام ومودة مع الآخرين، كما أن اتجاهها نحو التعميم المفرط والتبرير يؤثر سلبًا على شعورها بالانتماء لوطنها والحفاظ على آمنه.

كما أسفرت النتائج عن وجود تأثير مباشر للأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي، وقد كان معامل التأثير موجب ليدل على أن تمتع طالبات كلية التربية للطفولة

المبكرة من بالأمن الفكري يزيد السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لديهن، حيث أن تمتع الطالبات بالأمن الفكري يتجسد في شعورهن بالانتماء لمجتمعهن وتعاملهن مع المحيطين بهن باحترام دون تمييز أو تعصب، فينعكس ذلك في سلوكياتهن الاجتماعية فيشاركن المحيطين بهن ويبادرن بمساعدتهم، ويؤثرون النفع والمصلحة العامة على مصلحتهن الشخصية.

وأشارت النتائج إلي وجود تأثير مباشر وغير مباشر للتشوهات المعرفية في السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال الأمن الفكري، وقد كان معامل التأثير سالب ليدل على أن معاناة طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من التشوهات المعرفية يقلل من تمتعهن بالأمن الفكري وممارستهن للسلوك الاجتماعي الإيجابي. ويتفق ذلك مع ما توصلت له نتائج دراسة Kuru et al (2018) أن الأفراد ذوي القلق الاجتماعي يعانون من تشوهات معرفية أكثر من الأسوياء.

الاستنتاجات:

أوضحت نتائج البحث صحة النموذج السببي في توسط الأمن الفكري بصورة جزئية العلاقة بين التشوهات المعرفية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد بينت النتائج وجود تأثير مباشر سالب للتشوهات المعرفية في الأمن الفكري لدى طالبات التربية الطفولة المبكرة، كما أسفرت عن وجود تأثير مباشر للأمن الفكري في السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما أشارت إلي وجود تأثير مباشر وغير مباشر للتشوهات المعرفية في السلوك الاجتماعي الإيجابي من خلال الأمن الفكري، وقد كان معامل التأثير سالب ليدل على أن معاناة طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من التشوهات المعرفية يقلل من تمتعهن بالأمن الفكري وممارستهن للسلوك الاجتماعي الإيجابي.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصى بما يأتي:

- الاهتمام بعقد ندوات وورش عمل وجلسات إرشادية لتحصين طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة – معلمات المستقبل- من التشوهات المعرفية، لمساعدتهن على الإدراك السليم وتصحيح تشوهات التفكير والتشوهات الذاتية والتعميم المفرط، وذلك من خلال تبني استراتيجيات إرشادية مناسبة للطالبات لتعديل أفكارهن المشوهة وغير المنطقية.
- التوعية بأهمية تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث أن تحصين فكر الطالبات (معلمات المستقبل) من الأفكار المشوهة والمنحرفة هو السبيل في تنشئة أطفال أسوياء ومواطنين صالحين للمجتمع.
- القاء الضوء على الأنشطة الطلابية والبرامج الإرشادية المقدمة لطالبات كلية التربية للطفولة المبكرة بهدف تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهن.

التوجهات المستقبلية:

من خلال نتائج البحث وتوصياته يمكن أن تقترح الأبحاث الآتية:

- برنامج إرشاي انتقائي تكاملي لتعزيز الأمن الفكري لدى معلمات الطفولة المبكرة.
- التشوهات المعرفية وعلاقتها بالمواطنة الرقمية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.
- برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

المراجع

إبراهيم، سليمان عبد الواحد (٢٠١٢). *فن المهارات الحياتية (مدخل إلى تنمية السلوكيات الاجتماعية الإيجابية)*. القاهرة: السحاب للنشر والتوزيع.

إبراهيم، سليمان عبد الواحد (٢٠١٤). *السلوك الاجتماعي الإيجابي "أساليب تعلمه- تنميته"*. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

إبراهيم، نهلة عبد العظيم (٢٠٢٢). تأثير برنامج اللعب الدرامي على السلوك الاجتماعي الإيجابي وبعض المهارات الحركية الأساسية والمهارات الحياتية لأطفال الروضة. *مجلة بحوث التربية الرياضية*، جامعة الزقازيق، ٧١(١٣٩)، ٢١٣- ٢٣٧.

أبو الحسن، عبير حسين (٢٠١٩). التربية الإعلامية بالمدارس الحكومية والخاصة بمراحل التعليم الثانوي وانعكاساتها على السلوك الاجتماعي. *المجلة العلمية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال*، ٥، ١٠٢-١١٧.

أبو هلال، ياسمين حسن (٢٠١٨). التشوهات المعرفية وتقدير الذات وعلاقتهما بالتسامح والسعادة لدى الراشدين في محافظة نابلس. *رسالة ماجستير*/ كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

أبو هلال، ياسمين حسن (٢٠٢٠). أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث غزة، ٤ (٨)، ١٥٥- ١٧٤.

إسماعيل، عبد الناصر موسي(٢٠١٨). مستوي الوعي لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتشوه المعرفي. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، كلية العلوم التربوية، جامعة موتة، ٤٥(٤)، ٢٠- ٣٨.

الأخرس، صفاء وموسي، محمد (٢٠١٩). دور رياض الأطفال في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، ٤١(٦٧)، ٧٧ -١٢٤.

بحيري، صفاء محمد (٢٠١٩). متغيرات التشوهات المعرفية كمنبئات بسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الإسكندرية، ٢٩(٣)، ١٨٧- ٢٢٤.

بدوي، ممدوح محمود مصطفي (٢٠١٩). تعديل التشوهات المعرفية وأثره على القلق الاجتماعي لدى طلاب كلية الإعلام بجامعة الأزهر. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ١٨١ (٣)، ٧٧٥- ٨٥٩.

بكري، زينب النوبي محمد (٢٠٢١). التشوهات المعرفية لدى مرضى الشلل الرعاش"باركنسون"، *مجلة كلية الآداب بقنا*، جامعة جنوب الوادي، ٥٢، ١٤- ٢٩.

البيشي، عبد الله محمد كمهان بادع ومحمود، محمد عبد العظيم محمد (٢٠٢١). استراتيجيات تقديم الذات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي الايجابي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة بيشة، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ١٧، ٤٧٠- ٥٠١.

الجراح، رانيا وليد والمومني، فواز أيوب (٢٠٢٠). مستوي التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١١ (٣١)، ١٦٤- ١٧٩.

الجعافرة، وفاء محمد (٢٠١٤). علاقة التشوهات المعرفية بالاكتئاب وتقدير الذات لدى عينة من المراهقين في المرحلة الثانوية في محافظة الكرك. *رسالة ماجستير*، جامعة موتة، الأردن.

جبر، طه محمد مبروك، خليفة، أسماء محمد على، وأحمد، سارة أحمد (٢٠١٩). السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى أطفال الروضة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، ١(١)، ١٦٢- ١٨٢.

الجندي، نبيل جبران، ومخامرة، فلسطن محمد، وإسعيد، شهد أحمد (٢٠٢٢). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، ١٦ (٢)، ١٩٤- ٢١٠، DOI: 10.53543/jeps.vol16iss2pp194-210.

حبيب، أمل عبد المنعم محمد على (٢٠١٨). النموذج البنائي للعلاقات بين الانتكاء الاجتماعي والاندماج الجامعي والضغوط الأكاديمية والسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية جامعة بيشة. *مجلة كلية التربية*، ١٨(٢)، ٥٠٧- ٥٩٠.

الحجيلي، هناء منصور فواز والتونسي، نبيلة طاهر علي (٢٠٢٢). درجة توافر أبعاد الأمن الفكري في مقرر الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث غزة، ٦ (٩)، ١٢٨- ١٤٦، DOI: 10.26389/AJSRP.N160821

حسين، محمد زهير (٢٠١٨). التنمر وعلاقته بالسلوك الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة بابل- العلوم الإنسانية*، ٢٦(٦)، ٤٧٤- ٥٠٣.

الخطيب، مها أحمد حسين، والمغربي، ريم على (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الحكومية بمنطقة لواء قصبة عمان في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة الدراسات الإنسانية والأدبية*، كلية الآداب، جامعة كفر الشيخ، ٢٢، ٤٦٠- ٤٩٦.

خليوي، أسماء فراج (٢٠١٨). الأمن الفكري وعلاقته بالتسامح لدى طلبة الجامعة. *مجلة اوروك للعلوم الإنسانية*، ٤(١١)، ٣٠٤- ٣٢٩، DOI: 10.18018/URUK/018-11/304-329

داود، محمد سلمان(٢٠١٨). مقومات الاعتدال وأثرها في السلوك الاجتماعي: القدوة الحسنة أنموذجًا. *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية*. ٩ (٣٧)، ٤٨٥-٥٠٢.

راوي، وفاء رشاد (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، ١٨، ٣٩٢- ٥٠٠.

الزهراني، إبراهيم عبد الله آل خضران (٢٠١١). الأمن الفكري: مفهومه، أهميته، ومجالاته. *مجلة البحوث الأمنية*. كلية الملك فهد الأمنية، ٢٠ (٥٠)، ١٦٠- ٢١٦.

الزهراني، إبراهيم عبد الله آل خضران والبكري، محمد القاسم عبد الله (٢٠٢١). الأمن الفكري: دراسة تأصيلية لمفاهيم المصطلح ومحدداته. مجلة البحوث الأمنية، كلية الملك فهد الأمنية، ٣٠ (٨٠)، ٢٨٧- ٣٠١.

الزهراني، حسن محمد على الدعيبي (٢٠١٦). الأمن الفكري لدى الطلاب: مظاهره وصوره وطرق الوصول إليه. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٢٣ (٣)، ٢٧٧- ٣٢٦.

زيان، سحر زيدان (٢٠١٩). فعالية البرنامج الأكاديمي الجامعي في دعم السلوك الإيجابي الاجتماعي لدى عينة من الطالبات الصم بجامعة تبوك، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٩ (٣٣)، ١٩٠- ٢١٨.

شحاته، حسن سيد (٢٠١٥). التربية الاسلامية وتحقيق الأمن الفكري. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٤٢، ١٠٢٥-١٠٢٨.

شلبي، وسيم عصام (٢٠٢٠). أسس تحقيق الأمن الفكري: دراسة اختيارية لتراجم أبواب الجامع الصحيح للإمام البخاري. *مجلة البحث العلمي الأسلامي*، ١٥، ٢٩٥- ٣٢١.

الشمري، عمار علي حسن (٢٠١٥). قياس التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١١٢، ٥٨٧- ٦٦٤.

الشهري، زهراء جابر حسن (٢٠١٩). الأمن العاطفي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأيتام فاقدي الأب بمكة المكرمة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٠٦، ٣٥٨- ٣٨١.

الشهراني، مسفر سعد مسفر (٢٠٢٢). مدي تضمين مقررات التربية الأسلامية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لأبعاد الأمن الفكري. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، ٦ (١٠)، ١٠٩-١٣٢، DOI: 10.26389/AJSRP.R220821

الضبياني، عامر محمد (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتعاطف والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة اليمنيين في الصين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٥ (١١)، ١٣٦- ١٤٧.

طموني، عبد الرحمن وشاهين، أحمد (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي معرفي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. *مجلة دراسات (العلوم التربوية)*، الجامعة الأردنية، ٤٨ (٤)، ١٠٨- ١٢٨.

ظاهر، هدية جاسم حسن، وعلى، صفاء حسين محمد (٢٠١٨). تأثير الإيحاء الذاتي وحل المشكلات في خفض التشوهات المعرفية لدى الشباب العاطلين عن العمل. *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث*، ٤(٦)، ١٥- ٣٧.

عبد الحليم، رضا ربيع (٢٠٢٠). التفكير الاستراتيجي والتشوهات المعرفية كمنبئات باتخاذ القرار لدى عينة من الطلاب المتوقع تخرجهم بجامعة المنيا. *مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة، ٢٨(٤)، ٢٧٩- ٣٦٢.

عبد الحميد، رشا حسن مكرم الله (٢٠٢٢). السلوك الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الذاتية والرضا عن الحياة والتدين لدى النساء الأرامل بمحافظات "قبلي- بحري"، حولية *كلية الآداب*، ١١ (١)، ٦٥١- ٧٢٠.

عبد الرحمن، محمد زين وخليفة، محمد أحمد وهنداوي، محمود رشاد محمد أحمد (٢٠٢٢). تعرض طلاب الثانوية العامة لوسائل الإعلام التربوي وعلاقته بالأمن الفكري لديهم. *مجلة البحوث في مجال التربية النوعية*، ٨(٣٨)، ٨٣٣- ٨٦١.

عبد السلام، أحمد خليفة (٢٠١٤). أبعاد السلوك الاجتماعي البناء: دراسة نفسية استكشافية على عينة من المتطوعين في المؤسسات الخدمية، *مجلة كلية الآداب*، جامعة الفيوم، ٩، ٤٢٢- ٤٧٣.

عبد القادر، عبد الوحيد (٢٠٠٨). الأمن الفكري وأثره على الشباب. *مجلة صوت الأمة*، ٤٠ (١٢)، ٥٠- ٥٦.

عبد اللاه، يوسف عبد الصبور، هلال، وفاء محمد محمود محمد بكر، وأحمد، مروة أبو الوفا حنفي (٢٠٢١). السلوك الاجتماعي الإيجابي وعلاقته بمشكلات التفكك الأسري لدى عينة من المراهقين المكفوفين، *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ٩، ١٠٦- ١٤٧.

عبد الله، هبة نجم الدين (٢٠٢١). الأمن الفكري لدى مديري الأقسام. مجلة الآداب، جامعة بغداد، ١(١٣٩)، ٣١٩- ٣٤٠، DOI: 10.31973/aj.v2i139.2630.

عبد الوهاب، داليا خيري، والسيد، نبيل عبد الهادي أحمد (٢٠١٧). قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي كمنبئين بالتشوهات المعرفية لدى طلاب جامعة الأزهر. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ١٧٦(٢)، ٦٩٢- ٧٨١.

العدل، عادل محمد محمود (٢٠١٥). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٥ (٨٧)، ٢١- ٥٥.

علي، سعيد إسماعيل، أبو الحسن، إيمان عبدالراضي، إسماعيل، محمد أحمد، الجندى، سوزان فتحى محمد حسن، و درويش، محمد درويش (2019). مهددات الأمن الفكري: دراسة تحليلية تربوية. *مستقبل التربية العربية*، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٢٦ (١٢٢)، 80 - 61.

عمر، أحمد أحمد متولي، أبو حمزة، عيد جلال، وعطية، سلمي عطية عبد الحميد (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية لدى عينة من الأحداث الجانحين: دراسة سيكومترية- كلينيكية. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ٢٠ (١)، ٦٣٣- ٦٥٤.

العمري، فاطمة عبد الله محمد (٢٠٢٠). حفظ العقل وعلاقته بالأمن الفكري. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الانسانية*، ٢٨ (٩)، ٩٤- ١١٦، DOI: 10.4197/Art.28-9.4

العنزي، مريم نزال (٢٠٢٠). درجة انتشار التشوهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات بالسعودية وعلاقته بقلق المستقبل لديهن. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٧ (١)، ٥١٨- ٥٣٤.

غنامة، حسين كمال حسين، ونصراوين، معين سلمان سليم (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية وعلاقتها بقلق الامتحان والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة سخنين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث غزة، ٤(٧)، ٨٤- ١١٢.

الفضلي، هدي ملوح عسكر (٢٠١٩). السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طالبات الكليات العلمية الإنسانية بجامعة الكويت: دراسة مقارنة. *مجلة كلية الآداب*، جامعة الزقازيق، ٩٠، ٣٤٩- ٣٧٢.

القاعود، تيماء جهاد والشقران، حنان إبراهيم (٢٠٢٢). التشوهات المعرفية وعلاقتها بظهور أعراض اضطراب الشخصية الحدية لدى طلبة الجامعة الأردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣٠ (٢)، ١٩٥- ٢٢١.

الكفارنة، شادى رمضان محمد، و قاسم، مروان عدنان (2021). الأسرة الفلسطينية ودورها في تعزيز الأمن الفكري للأبناء. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، ١٢(١)،104 - 117 ، DOI: 10.46217/1065-012-001-007

محسن، محمد خليل (٢٠١٧). التصور الإسلامي لمفهوم الأمن الفكري. *مجلة دراسات حوض النيل*، ١٠ (٢٠)، ٢٤٢- ٢٨٥.

محمد، نرمين عوني محمد (٢٠١٩). اليقظة العقلية والتشوهات المعرفية كمنبئين بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٥ (١٠)، ١- ٦٠.

محمد، سلوي محمود، عبد الهادي، شاهيناز اسماعيل، وإبراهيم، أسماء عبد المنعم (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات المعرفية وأثره على السلوك الاجتماعي لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، ٢١ (٢)، ٤٤٦- ٤٧٨.

معشي، محمد على (٢٠١٨). جودة الحياة وعلاقتها بكل من السلوك الاجتماعي والأمن النفسي لدى عينة من المراهقين. *مجلة كلية التربية*، ٣٤ (٢)، ٢٣١- ٢٧٠.

النجار، مزاحم مهدي (٢٠٢٠). مهددات الأمن الفكري عند البخاري. *مجلة البحث العلمي الاسلامي*، ١٥، ٢١٩-٢٤٠، DOI: 10.55625/0535-015-999

هنداوي، أمينة زكريا محمد محمد، محمد، شرين جلال محفوظ، ضبش، شيماء عبد الرحمن أحمد، ونوفل، ربيع محمود على (٢٠٢٢). استخدام وسائل تكنولوجيا الاتصال وعلاقته بالسلوك الديني والاجتماعي لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ٣٩، ٤٩- ١٢٦.

Abdelkader,S. (2022). The predictive value of intellectual security of extremist behavior in a sample of adolescent's preparation. *Journal of Positive School Psychology*, 6(7), 3117-3138.

Abd El-samee,N. and Elsayed,E. (2020). The relationship between the intellectual security and the motivation for achievement of university students. *Egyptian Journal of Social Work*. 9(1), 171- 188.

Ahmed,M. and Jdeed,L. (2021). The role of colleges of education in enhancing the intellectual security of students. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies-Arts and Humanities*, 43(2), DOI: 10.11114/jets.v9i5.5242

Al Hazmi,Y. and Saleem,S. (2022). The role of student's activities in instilling the values of intellectual security among the university student, *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 3365- 3370.

Almahaireh,A; Alzaben,M; Aladwan,F. and Aljahani,M. (2021).The level of intellectual security and its re;ationship with life satisfaction among Mutah university students. *Journal of Social Studies Education Research*, 12 (3), 28- 46.

Al-Fedawi (2021). The impact of social media on intellectual security at students of universities: an applied study on Jordanian University. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12 (9), 1280- 1299.

Al-shahrani,H. and Hammad,M. (2020). The educational role of the family in enhancing the intellectual security of children. Universal Journal of Educational Research, 8(12A), 7928-7937, DOI: 10.13189/ujer.2020.082581.

Al-zboun,M; Al-zboun,M. and Fakhouri,H. (2021). The role of electronic means in enhancing the intellectual security among students at the University of Jordon. International Journal of Advanced Computer Science and Applications (IJACSA). 12(1), 358- 364, DOI: 10.14569/IJACSA.2021.0120142

Akin,A. (2010). Self- comparssion and interpersonal Cognitive disortions. *Hacettepe Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi- Hacettepe Universitiy Journal of Education*, 39, 1-9.

Barriga,A; Hawkins,M. and Camellia,C. (2008). Specificity of cognitive distortions to antisocial behaviours. Criminal Behaviour and Mental Health, 18, 104- 116, DOI: 10.1002/cbm.683

Batmaz,S; Kocbiyik,S; Yalcinkaya- Alker,O. and Turkcapar,M. (2016). Cognitive distortions mediate the relationship between defense styles and depression in female outpatients. *The European Journal of Psychiatry*, 30 (4), 237- 247.

Bollen,J; Thij,M; Breithaupt,F. and Scheffer,M. (2021). Historical language records reveal a surge of cognitive distortions in recent decades. *PNAS*, 118(30), DOI: https:10.1073/pnas.2102061118

Celik,C. and Odaci,H. (2013). The relationship between problematic internet use and interpersonal cognitive distortions and life satisfaction in university students. *Children and Youth Services Review*, 35 (3), 505- 508, DOI: 10.1016/j.childyouth.2013.01.001.

Darawsha,N. (2021). The role of university administration in enhancing intellectual security among Yarmouk university students. *Journal of Education and Training Studies*, 9(5), 35- 51.

Dehoog,L; Rnic,K. and Dozois. (2017). A cognitive distortions and deficits model of suicide ideation, 13(2), 178- 193, DOI: 10.5964/ejop.v13i2.1238

Hammad,M. and Al-shahrani,H. (2020). The relationship between emotional intelligence and intellectual security among university students. International Journal of Innovation, Creativity and Change, 14(12), 545- 566.

Harthy,A; Ahmed,E; Rashidi,K. and Metrik,L.(2023). Psychological security and its relationship to empathy among a sample of early childhood in Jubail Industrial city. *Arab Journals Platform*, 12(1), 496- 512.

Jager-Hyman,S; Cunningham,A; Wenzel,A; Mattei,S; Brown,G. and Beck,A. (2014). Cognitive distortions and suicide attempts. Cognitive Therapy and Research, 38 (4), 369-374, DOI: 10.1007/s10608-014-9613-0.

Imola,S; Unoka,Z. and Szabolcs,K. (2009). The broken trust and cooperation in borderline personality disorder. Cognitive Neuroscience and Neurophchology. 20(4), 388- 392, DOI: 10.1097/WNR.0b013e328324eb4d

Jaffri,A; Mukhtar,S. and Rizvi,S. (2021). Indigenous mental health perspective in cognitive distortions: A cross- sectional study of coping strstegies, Cognitive distorions and depression in university students. Nature- Nurture Journal of Psychology, 1(2), 45- 54, DOI: 10.53107/nnjp.v1i2.9.

Koolen,S; Poorthuis,A. and Van Aken,M. (2012). Cognitive distortions and self- regulatory personality traits associated with proactive and reactive aggression in early adolescence. Cognitive Therapy and Research, 36(6), 776- 787, DOI: 10.1007/s10608-011-9407-6.

Krieger,S. and Falcone,E. (2017) . The influence of cognitive distortions on altruistic behavior. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(2), 76-83, DOI: 10.5935/1808-5687.20170012.

Kuru,E; Safak,Y; Ozdemir,I; Tulaci,R; Ozdel,K; Ozkula,N. and Orsel,S. (2018). Cognitive distortions in patients with social anxiety disorder: Comparison of a clinical group and healthy controls. *The European Journal of Psychiatry*. 32 (2), 97- 104, DOI: 10.1016/j.ejpsy.2017.08.004

Larden,M; Melin,L; Holst,U. and Langstorm,N. (2007). Moral judgement, cognitive disortions and empathy in incarcerated delinquent and community control adolescents. *Psychology, Crime& Law*, 12(5), 453- 462, DOI: 10.1080/10683160500036855

Marshall,W; Hamilton,K. and Fernandez,Y. (2001). Empathy deficits and cognitive disortions in child Molesters. *Sexual Abuse: A journal of Research and Treatment*, 13(2), 123- 130.

Mobini,S; Pearce,M; Grant,A; Mills,J. and Yeomans,M. (2006). The relationship between cognitive distortions, impulsivity, and sensation seeking in a non- clinical population sample. *Personality and individual Differences*, 40 (6), 1153- 1163, DOI: 10.1016/j.paid.2005.11.006

Onal,A. and Yalcin,I. (2017). Forgiveness of others and self-forgiveness: The predictive role of cognitive disortions, empathy, and rumination. *European Journal of Educational Research*. 68, 97- 120.

Ranic,K; Dozois,D. and Martin,R. (2016). Cognitive distortions, humor style, and depression. *Europe's Journal of Psychology*, 12(3), 348- 362, DOI: 10.5964/ejop.v12i3.1118

Rimawi,O. and Almasri,H. (2021). Relationship between cognitive disortions and decision- making skills among Al-Quds University students. *Humanities& Social Sciences Reviews*, 9(1), 57- 68, DOI: 10.18510/hssr.2021.916

Singer,B. (2022). Cognitive distortions, partisan strength, and authoritarianism: exploring potential factors contributing to the current partisan divide. PHD, *PCOM PSYCHOLOGY DISSERTATIONS*, Avaliable at: https://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations/575

Vrucinic,Z. and Vasiljevic,D. (2021). Self- serving cognitive disortions as predictors of potential problem behaviors among adolescents in Bosina and Hercegovina. *The Journal of Behavioral Science*, 16(2), 42- 57.

Waswas,D. and Gasaymeh,A. (2017). The role of school principals in the governorate of Ma'an in promoting intellectual security among students. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 193- 206, DOI: 10.5539/jel.v6n1p193.

Wallinius,M; Johansson,P; *Larden*,M. and Dernevik,M. (2011). Self-serving cognitive distortions and antisocial behavior among adults and adolescents, Criminal Justice and Behavior, 38 (3), 286- 301, DOI: 10.1177/0093854810396139.