التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدي طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى

إعداد الطالبة

سوسن محمد محمد نياز

الدكتوراه في الإرشاد النفسي

إشراف

أ.د. حنان عبد الرحيم المالكي

أستاذ الصحة النفسية والإرشاد النفسي

كلية التربية – جامعة أم القري

الملخص:

يهدف البحث الحالي لمعرفة مستوى التشوهات المعرفية، والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدي طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، إضافةً لفحص العلاقات بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة. وتم جمع البيانات من عينة قوامها (٢٧٤) طالبة من خلال أداة الاستبيان. واستندت الباحثة لمقياس (صلاح الدين، ٢٠١٥) بأبعاده (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتفكير الكارثي، والتهوين، والتجريد الانتقائي)، ومقياس عفيفي وآخرون (٢٠٢١) لتقييم الاندماج الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لديهن تشوهات معرفية بدرجة متوسطة ، واندماج أكاديمي بدرجة منخفضة، كما أن هناك ارتباط معنوي سلبي بين التشوهات المعرفية والاندماج الاكاديمي، علاوةً على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية.

الكلمات المفتاحية: التشوهات المعرفية، والاندماج الأكاديمي.

Abstract:

The current research aims to examine the level of cognitive distortions and academic integration in the three semesters of preparatory year students at Umm Al-Qura University, in addition to examining the relationships between cognitive distortions and academic integration. Data was collected from a sample of (274) female students through the questionnaire tool. The researcher relied on the scale of (Salah Al-Din, 2015) with its dimensions (binary thinking, excessive generalization, personal interpretations, catastrophic thinking, underestimation, and selective abstraction), and the scale (Afifi et al., 2021) to assess academic integration. The results showed that female students have cognitive distortions at a medium level, and academic integration at a low degree, and there is a negative significant correlation between cognitive distortions and academic integration, in addition to that academic integration can be predicted through cognitive distortions.

Keywords: Cognitive Distortions, Academic Integration.

مقدمة:

يعد التعليم حجر الأســـاس والمحرك الرئيس لتطور ونمو المجتمعات، ولذلك تولي الأدبيات النفسـية والاجتماعية اهتمامًا خاصًـا لمشـكلات المنظومة التعليمية وتحديدًا مشـكلات الطلبة في المرحلة الجامعية، لكون تلك المرحلة من المراحل التعليمية المهمة لأنها تحدد مستقبل الطالب ودوره في بناء المجتمع. ومن الملاحظ في الآونة الأخيرة تزايد معدلات تغيب الطلاب عن حضـور المحاضـرات، وضـعف شـغف الدراسـة بالجامعة، وعدم الاهتمام بإنجاز المهام الموكلة لهم، وضـعف الاندماج في الحياة الدراسـية؛ ولذلك صـار من الضـروري الكشـف عن المتغيرات التي أوصلتهم لهذه الحالة من ضعف الاندماج الأكاديمي.

وتوافقًا مع ذلك، يجتهد الباحثون في المجال التربوى والنفســي في الآونة الأخيرة لتحديد الآليات التي يمكن من خلالها تعزيز الاندماج الاجتماعي للأفراد (Sheehan et al., 2017 ; Kupferberg et al., 2016)، حيث تواجه الجامعات باســتمرار عددًا متزايدًا من إجازات الغياب بســبب الظروف النفســية، وارتفاع معدلات الانتكاس النفســي، ومشــاكل إعادة دمج

الموظفين في العمل (Ervasti et al., 2013). ولذلك يرى Ota, Takeda, Matsumura , Hosoda, Yamamoto, Sakakihara & Kaneko (2020) أن حل كل هذه المشكلات يكمن في تعزيز مستوى الاندماج الاجتماعي لدى الأفراد، والذي يُعرّف من قبلBosc (2000) على أنه مقدرة الفرد على التكيف مع ما يحيط به، إضافةً لأداء الأدوار الاجتماعية بفعالية.

ورغم أن بعض الدراسات قد بحثت دور العلاج الدوائي (كمضادات الاكتئاب) في تحسين الاندماج الاجتماعي (Briley & Moret, 2010)، إلا أن النموذج السلوكي لعلاج الاكتئاب يقدم آلية فعالة في هذا الصدد، حيث يشير النموذج لضرورة العمل على الحد من الأفكار السلبية لدى الفرد، ومن ثم يشعر الفرد بدافع أكبر للانخراط مع الآخرين، مما يخلق المزيد من الفرص للتعزيز الإيجابي، وبالتالي يحدث الاندماج الاجتماعي (Ota et al., 2020).

ووفقًا لنظرية بيك (Beck) المعرفية، يعد العلاج المعرفي أحد أهم الآليات التي تساعد في تعزيز الاندماج الاجتماعي (Beck et al., 1979)، وذلك لكونه يعالج الإدراك المشوه الذي يزيد خطر الانتكاس بعد انخراط الفرد مع الآخرين (Marco et al., 2018). ورغم أن الأدبيات لم تفحص صراحةً العلاقة بين المتغيرات المعرفية والاندماج الاجتماعي، إلا أنها قدمت بعض الدلائل حول هذه العلاقة؛ فيشير (Bosc, 2000) إلى أن أعراض الاكتئاب تتنبأ بالاندماج الاجتماعي، وتؤكد دراسة (Beck, 1976) على أن المتغيرات المعرفية تتنبأ بأعراض الاكتئاب، وبالتالي، يمكن افتراض وجود سلسلة سببية بين هذه المتغيرات الثلاثة، حيث تتنبأ المتغيرات المعرفية بأعراض الاكتئاب، ومن ثم تتنبأ أعراض الاكتئاب بالاندماج الاجتماعي، وبالتالي فإن المتغيرات المعرفية تتنبأ مباشرة بالاندماج الاجتماعي (Ota et al., 2020).

وتعتمد الدراسة الحالية التشوهات المعرفية كأحد المتغيرات المعرفية التي ركزت عليها الأدبيات المعاصرة، والتي تُعرّف بأنها نسق من التفكير الخاطئ والأفكار اللاعقلانيه الناتجة عن الأفكار البديهية السلبية التي لا تستند لأدلة، والتي تؤدي لاستجابات خاطئة (خطاب، ٢٠٢٢). وتشمل التشوهات المعرفية الشائعة التهويل (إدراك حدث سلبي معتدل باعتباره كارثة)، وتفكير الكل أو لا شيء (النظر إلى الأشياء على أنها إما أو، بدلاً من إدراك الفروق الدقيقة)، والتفكير العاطفي (الاعتقاد بأن مشاعر المرء تمثل الواقع بدقة)؛ وفي هذا الصدد، يؤكد علماء

النفس على أن التشوهات المعرفية تعتبر عائق رئيس أمام الأداء النفسي الصحي، كما يؤكدون على أن الجميع ينخرطون في هذه التشوهات المعرفية ولكن بنسب متفاوتة (Celniker et al., 2022).

وفي ضوء ما تقدم، يهدف البحث الحالي التعرف على طبيعة العلاقات بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة (باعتباره أحد صور الاندماج الاجتماعي) لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، حيث يعد هذا البحث –في حدود علم الباحثة– المحاولة الأولى في الأدب العالمي والعربي التي تبحث هذه العلاقة. وانطلاقًا من أنه ينظر للشباب على أنه اللبنة الأساسية التي من خلالها تنمو وتزدهر المجتمعات يركز البحث الحالي على طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

- مشكلة البحث:

يركز الباحثون التربويون في الآونة الأخيرة بشكل متزايد على دراسة الاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة (جلجل وآخرون، ٢٠٢١)، وذلك باعتباره آلية فعالة لمعالجة العديد من المشكلات مثل تدني مستوى التحصيل، وتعاظم مشاعر الملل والاغتراب النفسي والتسرب الدراسي (Fredrick et al., 2004). حيث يؤكد (Wang et al., 2013) على أن اندماج الطالب داخل البيئة التعليمية هو الأساس في نجاحه وتفوقه، وأن الطلاب الذين لا يهتموا بممارسة الأنشطة التعليمية وأداء المهام المطلوبة منهم (غير المندمجين) يكون مستواهم وتحصيلهم الدراسي ضعيف.

وتوافقًا مع ما سبق، اهتم الباحثون فى المجال التربوى مؤخرًا بالتعرف على المحددات/ المؤثرات التى يمكن أن تؤدي دورًا مهمًا فى تقليل أو تحسين الاندماج الأكاديمي للطلاب (أبو دنيا، ٢٠٢٢). وفي هذا السياق، تشير نتائج دراسة (Ota et al., 2020) إلى أن التشوهات المعرفية لدى الأفراد تعزز لديهم أعراض الاكتئاب، الأمر الذي يقود لتقليل الاندماج الاجتماعي لديهم. وما يجدر ذكره، أن الدراسات التي بحثت العلاقة بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي تعد نادرة جدًا، حيث لم ترصد الباحثة سوى الدراسة المقدمة من (Ota et al., 2020) في هذا الصدد. لذلك يتفرد البحث الحالي بفحص هذه العلاقة في القطاع الجامعي،

وبحث علاقة التشـوهات المعرفية بالاندماج الأكاديمي، وهو ما لم تتطرق له الأدبيات السـابقة، الأمر الذي دفع للقيام بهذا البحث كمحاولة لسد هذه الفجوة البحثية. وفي ضوء ما تقدم، يسعى البحث الحالي للتعرف على طبيعة العلاقة بين التشـــوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسـية الثلاثة لدى طالبات السـنة التحضـيرية بجامعة أم القرى، وذلك من خلال التسـاؤل الرئيس التالي "ما هي طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من التشـــوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسـية الثلاثة لدى طالبات السـنة التحضـيرية بجامعة أم القرى؟"، ويتفرع عن هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مستوى التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟

٢- هل توجد علاقة دالة إحصـائيًا بين التشـوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟

٣- هل تسـهم التشـوهات المعرفية بشـكل دال إحصـائيًا في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟

- **أهمية البحث:**يستمد البحث الحالي أهميته النظرية والتطبيقية من الاعتبارات التالية:

١- الأهمية النظرية:

- يسـهم البحث الحالي في التأصـيل النظري لكل من مصـطلح التشـوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي ومعرفة طبيعة العلاقة بينهما.
- يسهم في الوقوف على مدى مساهمة التشوهات المعرفية في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.
- يسـاعد في فتح المجال أمام الباحثين في البحث عن آليات فعالة يمكن من خلالها تعزيز الاندماج الأكاديمي، والحد من التشوهات المعرفية.

٢- الأهمية التطبيقية:

- يقدم البحث عدد من التوصيات التي تساعد طالبات السنة التحضيرية في جامعة أم القرى على التخلص/ الحد من التشوهات المعرفية.
- تعزيز وإثراء خبرات طالبات السنة التحضيرية في جامعة أم القرى بما يمكنهن من الاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة.
- يساعد الجامعة محل التطبيق في تعزيز العديد من السلوكيات الإيجابية لدى الطالبات نتيجة شعورهن بالاندماج الأكاديمي مثل المرونة المعرفية والمواطنة.

– **أهداف البحث:** يسعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف التالية:

١– معرفة مستوى التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

٢– بحث العلاقة بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

٣– بيان مدى مساهمة التشوهات المعرفية في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

– **حدود البحث:**الحدود الموضوعية: يقتصر البحث الحالي على دراسة التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتفكير الكارثي، والتهوين، والتجريد الانتقائي) كمنبئ بالاندماج الأكاديمي لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

الحدود البشرية: يقتصر البحث الحالي على طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

الحدود المكانية: جامعة أم القرى الكائنة في مدينة مكة المكرمة.

الحدود الزمنية: تم جمع البيانات الأولية اللازمة لهذا البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢م/١٤٤٤هـ).

– **مصطلحات البحث:**

١- التشوهات المعرفية:

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها " الدرجة التي تحصل عليها طالبة الفصول الدراسية الثلاثة بجامعة أم القرى على مقياس التشوهات المعرفية المعد لهذا الغرض".

٢- الاندماج الأكاديمي:

تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه " الدرجة التي تحصل عليها طالبة الفصول الدراسية الثلاثة بجامعة أم القرى على مقياس الاندماج الأكاديمي المعد لهذا الغرض".

- الإطار النظري للبحث:أولًا: التشوهات المعرفية:

أ- مفهوم التشوهات المعرفية:

ظهر مصطلح التشوهات المعرفية في عام ١٩٧٢ في كتابات العالم "**أرون بيك**"، والذي عرفها بأنها "مجموعة من الأفكار غير المنطقية التي تجعل الفرد يفسر الواقع بصورة غير دقيقة، وتجعله يفكر ويشعر بصورة سلبية وبطريقة لا تنسجم مع الأحداث الخارجية"؛ لذلك يرى بيك أن التشوهات المعرفية تميل إلى التدخل في تفكير الشخص وإدراكه للأحداث المحيطة، ويمكن أن تعطيه رؤية سلبية شاملة عن ذاته والعالم الخارجي (Martin & Marsh, 2009).

أيضًا يعرفها Engler(2014) بأنها معتقدات منحازة أو مبالغ فيها قد تكون حقيقة غير عقلانية أو محرفة، وقد تشجع في بعض الأحيان على التفكير السلبي. وتعرفها العصار (٢٠١٥) بأنها التحريفات والأخطاء المعرفية في معالجة المعلومات التي يستخدمها الأفراد بصورة تلقائية عن أحداث الحياة بطريقة سلبية، وتسبب لهم الشعور بالضيق والألم.

كما تعرف بأنها مجموعة من العمليات العقلية تحتوي على أخطاء في التفكير، وينتج عنها معتقدات قد تؤدي إلى خلق مشاعر انفعالية سلبية مثل (التشاؤم، والتفكير الكارثي، والغضب، واليأس، والخجل، وتضخيم الأمور) (Roberts, 2015). ويعرفها (Cook, et al., 2019) بأنها تيار من الأفكار غير المنطقية والخاطئة المبنية على توقعات وتعميمات ذاتية، وعلى مزيج من التنبؤ والظن والمبالغة والتهويل وتتميز بعدم موضوعيتها، ومنها الاستنتاج التعسفي والتعميم الزائد، والتجريد الانتقائي والتفكير الثنائي والتهويل والتصغير وقراءة الأفكار. (راوي ،٢٠٢١).

ب- العوامل المسهمة في نشأة التشوهات المعرفية:

أكد إليس على وجود مؤثرات أسرية واجتماعية تسهم في نشأة التشوهات المعرفية؛ بالإضافة إلى ذلك يوجود أسس بيولوجية أيضا تؤثر على اللاعقلانية والإضطراب الإنساني (في: محمد، ٢٠٠٠)، كما يؤثر مدى إنتماء الطالب لجماعة الأقران على معتقداته المعرفية وقدراته الذاتية ومستوى كفاءته مما ينعكس على مستوى التشوهات المعرفية لديه (نصار، ٢٠١٥). كما تنتج التشوهات المعرفية نتيجة لزيادة التعميم، وعدم القدرة على فلترة المعلومات، والتسرع في الوصول إلى النتائج، والتصنيفات الخاطئة، والتضخيم أوالتهوين، والتفكير الثنائي المتطرف (محمد، ٢٠١٩). وتجدر الإشارة إلى أن أصحاب النمط القلق يمتلكون نظرة سلبية وتقييم سلبي لذاتهم وإيجابي نحو الآخرين، لذلك يروا أن قيمتهم لأنفسهم وتقبلهم الذاتي يكون من خلال تقبل الآخرين (المهمين في حياتهم) لهم؛ وتقود هذه المعتقدات السلبية الى ظهور التشوهات المعرفية، وهذا عكس أصحاب النمط الآمن (أبو هلال، ٢٠٢٠)، كما يؤثر التفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد في مستوى التشوهات المعرفية لديه؛ وأيضا أساليب المعاملة الوالدية، والمستوى التعليمي للوالدين أثر واضح في نشأة التشوهات المعرفية لدى الطلاب، هذا علاوةً على بعض العوامل البيئية مثل التربية الأسرية والإجتماعية (اللحياني، العتيبي،٢٠٢١ ؛ حسن، سالم،٢٠٢١)

ج- خصائص التشوهات المعرفية:

تتمثل أهم خصائص التشوهات المعرفية وفقًا لما فيما يلي: (خطاب، ٢٠٢٢؛ هارون، ٢٠١٧)

- أنها تعد حقائق مطلقة وأساسية وجوهرية.
- يعبر عنها عادة في قوالب جامدة.
- أنها مدعمة للذات ومساعدة على استمرارها، ومن ثم فهي مقاومة لاي تغيير يحدث للذات.
- تتشكل التشوهات المعرفية في سن مبكر وتصبح مألوفة.
- يمكن أن تؤدي التشوهات المعرفية الي مشاكل نفسية عديدة.

- تنشط التشوهات المعرفية من الأحداث ذات الصلة بالفرد, أي الأحداث المؤثرة التي يمر بها الفرد في حياته.

د- خصائص الأفراد المشوهين معرفياً:

لخص كل من Ryan & Eric:(2005) و راوي (٢٠٢١) وكامل (٢٠٠٦) مجموعة مـــن الخصائص التي يمكن أن يتصف بها الأشخاص الذين يعانون من التشوهات المعرفية فيا يلي:

- لديهم انطباعات مبالغ فيها عن الذات بالإيجاب أو بالسلب، كأن يصف نفسه بالعبقري والذي لا يمكن أن يفشل أبداً، أو الثرثار الفاشل الذي لا يمكنه النجاح في أي مهام.
- يتمتعون بأســـلوب تفكير منغلق وتقليدي، وغير قادر على التوافق مع مجريات الحياة المتنوعة والجديدة.
- عادة ما يقعون في مواقف من الإرباك والإحراج، فهم يضعون أنفسهم في مواقف يدعون أنهم على دراية وخبرة كبيرة بها، وهم في الحقيقة على غير ذلك.
- يتصـفون بضـعف الإحسـاس الوجداني نحو الآخرين، فلا يتعاطفون معهم، وأحياناً ما تصدر منهم أقوالاً أو أفعالاً جارحة نحو الآخرين.
- يتصـــفون بالجمود الفكري، والميل إلى المغالاة والحدة في التعامل وعدم قبول الرأي الآخر.

هـ- أنماط التشوهات المعرفية:

وردت أنماط التشـوهات المعرفية في العديد من الدراسـات ومنها دراسـات: السـنيدي (٢٠١٣) و حسـين (٢٠٠٧) و Leahy (2017) و .Beck et al (2015) ، وتتمثل هذه الأنماط في:

تفكير الكل أو اللا شـــيء (التفكير الثنائي) Dichotomous : حيث تصـــنيف المواقف بطريقة متطرفة إلى أبعد حد.

التجريد الانتقائي Selective Abstraction: ويعني تركيز الفرد على أحد التفاصيل السلبية متجاهلاً باقي التفاصيل الإيجابية الأخرى الموجودة بالموقف.

المبالغة في التعميم Over–Generalisation : وتعني إضفاء الفرد دلالات مبالغ فيها على الموضوعات أو المواقف، أو أنه يستخلص فكرة على أساس خبرة أو حدث معين ويعممها على مواقف غير مماثلة.

أخطاء التقييم (التضخيم أو التهوين) Minimisation : وتعني الخطأ في تقييم الحدث أو الموقف.

الاستدلال الانفعالي Emotional reasoning: ومن خلاله يقوم الفرد بتفسير الأحداث أو المواقف بناءاً على مشاعره حيث يعتمد على انفعالاته كدليل لإثبات الحقائق.

استخدام عبارات (لابد – ينبغي) Should statements: أي تفسير الأحداث في ضوء الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها بدلاً من التركيز ببساطة على ما هو عليه، أو ماذا تكون.

لوم الذات والآخرين أو الشخصنة Personalization : وهي أن يحمل الفرد نفسه المسؤولية الشخصية عن الأحداث التي لا تكون تحت سيطرته تماماً، ويلوم نفسه عليها ويربطها بعجزه وعدم كفاءته الشخصية، أو قد يحدث العكس ويلقي باللوم على الآخرين نتيجة ما يعانيه من مشكلات.

الاستدلال التعسفي (قراءة المستقبل) Arbitrary Inference : وهو أن يتوقع الفرد سوء الحظ وسلبية المستقبل ويعتقد في أشياء سوف تعود عليه بأمور سيئة.

العنونة Labeling : حيث ينسب الفرد السمات السلبية لنفسه وللآخرين مثل: أنا غير مرغوب فيّ، أنا شخص خاسر (راوي ،٢٠٢١).

و– أشكال التشوهات المعرفيه الأكثر انتشارا:تتمثل أشكال التشوهات المعرفية الأكثر انتشارًا كما ذكرها صلاح الدين (٢٠١٥) في:

التفكير الثنائي: Dichotomous Thinking: وهو تفكير أبيض أسود (Black and white thinking)، فنحن نفكر في الأشياء أنها إما بيضاء أو سوداء، ويجب أن نكون مثاليين

وإلا فنحن فاشـــلين ولا يوجد وســـط. ويذكر (إبراهيم، ١٩٩٤) أن التفكير الثنائي يعد أحد أهم أساليب التفكير التي تسبب الاضطراب النفسي والعقلي، حيث يميل الأشخاص لإدراك الأشياء إما بيضاء أو سوداء، حسنة أو سيئة، دون أن يدركوا أن الشيء الواحد الذي قد يبدو في ظاهر الأمر سيئاً، قد تكون فيه أشياء إيجابية أو يؤدي إلى نتائج إيجابية ولهذه الخاصية تأثير سيء في العلاقات الاجتماعية.

التعميم الزائد: Overgeneralizing:يشـــير Barriga (2000) إلي أن التعميم الزائد هو افتراض أن عواقب أو نتائج خبرة واحدة يمكن تعميمها على باقي التجارب المشـــابهة لها في المســـتقبل. ويضـــيف إبراهيم (١٩٩٤) أن الميل للتعميم من الجزء إلى الكل يعتبر من العوامل الحاسمة في كثير من الأمراض الاجتماعية

التفسيرات الشخصية: Personalization: يعرفها (Freeman, 1991) بأنها زعم الفرد أنه السبب في حدوث حدث خارجي معين بدلًا من أن يري أن هناك عوامل أخرى هي المسئولة.

التفكير الكارثي: Catastrophizing:يشـــير Grohol (2011) إلى أن الأفراد الذين يعانون من التفكير الكارثي يتوقعون الكارثة مهما حدث، وأن ذلك يشـــير إلى المبالغة في تقييم وقوع الأحداث. حيث يوضح إبراهيم(١٩٩٤) أن الأفراد يميلون للمبالغة في إدراك الأشياء أو الخبرات الواقعية، وإضـفاء دلالات مبالغ فيها كتصـور الخطر والدمار فيها، ومن الثابت أن المبالغة في إدراك نتائج الأشياء يميز الأشخاص المصابين بالقلق.

التهوين: Minimizing:يشـــير Freeman (1991) إلى أن الفرد يعامل ســـماته وخبراته الإيجابية على أنها حقيقة ولكنه يهون من شـــأنها، كأن يقول الفرد "أنا مجتهد في عملي، ولكن ما قيمة ذلك ووالدي لايحترماني". كما يضيف إبراهيم (١٩٩٤) أن التقليل من المخاطر الواقعية يؤدي إلى القلق مثله كمثل تضخيم المخاطر الواقعية.

القفز إلى النتائج: Jump to conclusions: يطلق عليه أيضـــاً الاســـتدلال التعســـفي arbitrary inference، ويعرفهاGrohol (2000) بأنها تعني أن يســتنتج الفرد اســتنتاجات سلبية دون أن يفتش عما إذا كان هذا الاستنتاج صحيحاً أم خاطئاً؛ حيث يعتقد الفرد أنه يعرف فيما يفكر وما يشعر به ولماذا.

الينبغيات: Shoulds:يوضحها راغب (٢٠٠٨) بأنها كثرة استخدام الفرد لكلمة "ينبغي"، وذلك لوجود مجموعة من الأفكار لدى الفرد عن نفسه وما حوله من العالم ذات طبيعة ثابتة وجامدة لا تتمتع بالمرونة المطلوبة للتوافق مع تغيرات الحدث؛ فحين يواجه الفرد مواقف حياتية يومية متغيرة يصعب عليه التأقلم معها، وتصبح أفكاره مولداً لضغوط وكرب نفسي يعانيه الفرد ويمهد لاضطرابه النفسي.

التجريد الانتقائي: Selective abstraction:يعرفه Lester, et al. (2011) بأنه التركيز على التفاصيل التي أخرجها من سياقها وتجاهل غيرها من الميزات البارزه في المواقف، وتصور التجربة برمتها على أساس هذا الجزء. كما يذكر Leary (2004) أن من التشوهات المعرفية التي تتسبب في معاناة الفرد من القلق والاكتئاب هو أن الأشخاص يتوقعون أن يكون الآخرون أقل موضوعية وعدلاً منهم، وأن لديهم القدرة على فهم الأخرون وانفسهم أكثر مما يفعل الآخرون، وهذه الافتراضات تقود الفرد إلى اعتقاد أن تفسيرات الآخرون خاطئة.

ي- النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية: هناك بعض النظريات التي حاولت تفسير التشوهات المعرفية على نطاق واسع وفقا للمقاربات ووجهات النظر، وقدمت هذه النظريات مضامينها النظرية والمنهجية في دراسة التشوهات المعرفية، وفيما يلي مراجعة لأهم هذه النظريات:

- **نظرية البرت أليس:** يرىEllis (1994) أن الشخص لا يتفاعل مع ما يحدث من حوله، بل يفكر ويشكل تصوراته وفقا للمحفزات الخارجية المقدمة له، ويمكن للفرد أن يكون عقلانيا في عمليات التفكير والإدراك من خلال ما يمكن أن يكون لديه من القدرة على التفكير بشكل صحيح، وإما يكون غير عقلاني ويتعارض مع الواقع وإمكانياته؛ إذ يعكس سلسلة من الأفكار المعيبة وغير المنطقية القائمة على سلسلة من التوقعات والتنبؤات والتعميمات الخاطئة التي تتعارض إلى حد ما مع قدراته العقلية

- **نظرية بيك:** يرى Beck (1995) أن التشوهات المعرفية التي يخلقها الفرد عن نفسه والعالم ليست أكثر من نتيجة لسوء فهم العمليات أثناء عمليات التفكير، لأن هذه التشوهات المعرفية

تنتج عن عمليات التعميم المفرط للفرد والهجوم الفردي للنتائج الأولية، اقترح بيك نموذجا للتشوهات المعرفية يتكون من أربعة مستويات (عاصلة , ٢٠١٨):

- **المعتقدات المركزية:** يبدو أنها مغلقة حيث يقوم الفرد بفحص المعلومات وتصفيتها ومعالجتها.
- **المعتقدات الوسيطة:** تتعلق بالمواقف والحالات والقواعد والافتراضات.
- **المخططات المعرفية:** يتم تمثيلها بالمعرفة والمفاهيم التي يتلقاها الشخص في مرحلة نموه.
- **الأفكار التلقائية:** هي أفكار سلبية لها تؤثرعلى قدرة الفرد على التكيف مع أحداث الحياة.

- **نظرية ميكنيوم:** يعتقد ميكنيوم أن ما يقوله الناس لأنفسهم يلعب دورا في تحديد السلوك الذي سيقومون به، ويتأثر هذا السلوك بالأنشطة المختلفة التي يؤديها الأفراد في الهياكل المعرفية المختلفة؛ وعزى ذلك إلى الأشياء التي تعطل عملية التعلم، وبالتالي تلعب دورا في التأثير على السلوك الفردي (كريري وآخرون ، ٢٠٢١؛ العادلي، القريشي،٢٠١٦).

ثانيا: الاندماج الاكاديمي:

أ- مفهوم الاندماج الأكاديمي: يعرفه Shernoff, et al. (2003) بأنه الاستثمار الذاتي والجهد الموجه نحو التعلم والفهم وإتقان المعرفة، وشعور الطلاب بالانتماء للمؤسسة التعليمية، وقبول قيمها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها، كما يشير لهCoates (2007) بأنه بنية واسعة تشتمل على جوانب متعددة من خبرات الطالب مثل أنشطة التعلم التعاوني، والمشاركة في الأنشطة الدراسية الصعبة، وإقامة علاقات إيجابية مع المعلمين، والمشاركة في إثراء الخبرات التعليمية، وإدراك دعم البيئة التعليمية.

إضافة لذلك، يرى Christenson, et al. (2008) بأنه انشغال الطلاب واهتمامهم بالتعلم والانتماء للمؤسسة التعليمية، وتحديد الهوية الأكاديمية، والمبادرة بالمشاركة في الأنشطة المدرسية لتحقيق أهدافها، علاوةً على ذلك، يرى Schreiber & Yu(2016) أن الاندماج الأكاديمي هو علاقة نجاح الطالب بما يتم توفيره له من أنشطة قابلة للتنفيذ تؤثر على سلوكه،

والظروف المحيطة به داخل المؤسسة التعليمية والتي تعزز استمراريته ويتضمن الاندماج الأكاديمي أربعة جوانب أساسية هي: اندماج الطالب في الأنشطة الهادفة، ومدى تفاعله مع المعلم والأقران وإدراكه للبيئة التعليمية، والمعلومات الشخصية عن الطالب (طه ، ٢٠٢٠).

ب- أبعاد الاندماج الأكاديمي: اختلفت رؤى الباحثين في تحديد بنية الاندماج الأكاديمي؛ فقد حدد Willms (2003) بعدين أساسيين للاندماج الأكاديمي هما: البعد السلوكي behavioral، ويشير لمشاركة الطالب في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية؛ والبعد النفسي psychological، ويشير لشعور الطالب بالانتماء للمؤسسة التعليمية وتقييم النتائج المدرسية. كما يشير Jimerson et al. (2003) إلى أن الاندماج الأكاديمي يتضمن ثلاثة أبعاد هي: الاندماج المعرفي والاندماج الوجداني،والاندماج السلوكي، ويتبني البحث الحالي النموذج الثلاثي المقدم من (عفيفي وآخرون، ٢٠٢١)، حيث تتمثل

أبعاد الاندماج الأكاديمي في الأبعاد التالية:

الاندماج السلوكي: Behavioral Engagementويشير إلى مشاركة الطالب في الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وأداء المهام المكلف بها، والإلتزام بالحضور إلى المدرسة، ومن مؤشراته: مقدار وكمية الجهد المبذول، طرح الأسئلة، وتوجيه الإنتباه الكامل في الفصل، المشاركة في المناقشات.

الاندماج الوجداني: Affective Engagementويشير إلى استجابات الطلاب الوجدانية الإيجابية (الشعور بالأمان، والحماس، وتواصل والدهم مع المعلمين والأقران).

الإندماج المعرفي: Cognitive Engagementويشير إلى مدى إدراك الطلاب لعلاقة المدرسة بالتطلعات المستقبلية، ويتم التعبير عنه كالاهتمام بالتعلم، وتحديد الأهداف، والتنظيم الذاتي للأداء.

ج- مجالات الاندماج الاكاديمي:وضع الباحثون عدة تصنيفات لمجالات الاندماج الأكاديمي، ومن هذه التصنيفات:

- **تصنيف فريدريكسون وآخرون (٢٠٠٤)**وضع فريدريكسون وآخرون (٢٠٠٤) هذا التصنيف بناءًا على الإطار النظري للنظرية التنموية الطلابية لـــ استين (١٩٩٣)، حيث تم تصنيف الاندماج الأكاديمي إلى ثلاثة مجالات تتمثل وفق دراسة (Fredricks et al., 2004) في:

الاندماج السلوكي: وهي تفاعلات واستجابات الطلبة في حجرة الدراسة والمؤسسة التعليمية والأماكن التي تحدث فيها الأنشطة التعليمية والاجتماعية والأنشطة اللامنهجية.

الاندماج المعرفي: ويشير الى استثمار الطلبة في التعلم ويشتمل على جوانب مهمة مثل الاستعداد للتفكير وبذل الجهد المطلوب لفهم واتقان المهام الصعبة واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة

الاندماج الوجداني: وهي ردود الفعل الوجدانية بشكليها السلبي والايجابي تجاه الأساتذة وزملاء الدراسة والمهام الاكاديمية وشعور الانتماء الى الكلية والمؤسسة التعليمية ككل.

- **تصنيف بيكر وآخرون (٢٠٠٨):**صنف بيكر وآخرون (٢٠٠٨) الاندماج الأكاديمي إلى أربعة مجالات تتمثل وفق دراسة كاظم (٢٠٢١) فيما يلي:

التوافق الأكاديمي: ويشير إلى قدرة الطالب على التوافق مع الحياة الجامعية، والوصول إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بالتناغم في علاقاته مع أساتذته وزملاء الدراسة.

التوافق الاجتماعي، ويشير إلى حالة التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به، وهي عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تقف حائل بينة وبين إقامة علاقة ودية حميمة بينه وبين نفسه من جهة وبين البيئة المحيطة من جهة أخرى.

التوافق الشخصي – العاطفي: يشير إلى أي نشاط يقوم به الطالب الجامعي ويحقق له قدرًا من الرضا عن الذات والثقة بالنفس والقدرة والمهارة على إشباع حاجاته ودوافعه دون إحباط من بيئته.

الالتزام بتحقيق الأهداف: ويشـــير إلى قدرة الطالب الجامعي على إشـــباع حاجاته ومتطلباته النفســـية والاجتماعية والدراســـية، وتحقيق نجاح في الأهداف التي وضـــعها أثناء دخوله البيئة الجامعية.

د- أهداف الاندماج الأكاديمي:يهدف دمج الطالب في الحياة الأكاديمية/ الجامعية تحقيق العديد من الأهداف من أهمها ما يلي: (حبيب، ٢٠٠٩)، (جلجل، ٢٠٢١)

- إحداث تغيير أو إضافة في سلوك الفرد ليصبح أكثر انسجامًا مع البيئة المتواجد فيها، وجعل علاقته بالآخرين أكثر ودية.
- جعل تصرفات الفرد مناسبة ومتوافقة مع متطلباته ورغباته.
- توفير حالة إيجابية واحســـاس من الاســـتقرار في مواقف الحياة الجامعية، مما يدفع الطالب بكل السبل والامكانات من أجل تحقق النجاح والاندماج الاكاديمي له.
- جعل الفرد يصل إلى مرحلة من الرضا عن نفسه ومشبعا لدوافعه.
- جعل الفرد يشـعر بالتكييف والانسـجام والشـعور برضـا في بيئتة الطبيعية في ظروفها المناخية أو الثقافية أو النفسية أو الاجتماعية أو التربوية أو الصحية.

هـ- العوامل المؤثرة على الاندماج الأكاديمي:تتمثل أهم العوامل المؤثرة في حدوث الاندماج الأكاديمي فيما يلي: (الزهراني، ٢٠٠٥) ،(كاظم، ٢٠٢١)

- التوافق النفسي للفرد وقدرته على الاستقلال النفسي في بداية الرشد والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقل.

- الظروف الاقتصـادية والمعيشـية والمسـتوى الاقتصـادي للأسـرة فكلما ارتفع المسـتوى المادي والتعليمي للأسرة انعكس على التوافق الجامعي والدراسي للطالب والعكس.

-إثارة الدافع للمتعلم وتوفير الفرصـــة اللازمة للتعلم والكشـــف عن قدرات الطلبة لمعرفة إمكانيات كل منهم والموازنة بين المقررات.

- بث روح المنافسة بين الطلبة بغية الوصول إلى التسابق في تحصيل المعرفة والمعلومات.

– تشـجيع الطلبة على العمل المشـترك وتشـجيع روح التعاون والمشـاركة الفاعلة فيما بينهم استعدادا لما ينتظرهم من مسئوليات مستقبلية.

و– النظريات المفسرة للاندماج الأكاديمي:

نظرية المشاركة لـ (١٩٩٣) Astin: تتلخص النظرية في أن الطلبة يتعلمون عندما يشاركون في الأنشـطة المنهجية واللامنهجية والمشـاركة عند اسـتن تعني مقدار الجهد النفسـي والجسـدي الذي يبذله الطالب في الخبرات الأكاديمية؛ وعلى هذا فالطالب الذي يشـارك بدرجة عالية هو الطالب الذي يبذل طاقة كبيرة في الدراسـة، ويقضـي الكثير من الوقت في الحرم الجامعي، ويشـارك بفعالية في المنظمات الطلابية، ويتفاعل كثيرا مع أعضـاء هيئة التدريس والطلبة الآخرين، وعلى العكس من ذلك الطالب غير المشارك هو الذي يهمل دراسته ويقضي القليل من الوقت في الحرم الجامعي، ويمتنع عن أداء الأنشـطة الخارجية, ولا يتفاعل إلا نادرًا مع هيئة التدريس وزملائه. (كاظم، ٢٠٢١).

الدراسات السابقة: سيتم تناول الدراسات السابقة في محورين اثنين على النحو التالي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت التشوهات المعرفية:في سياق الدراسة الحالية توصلت دراسة الشمري (٢٠١٥) إلى أن طلاب الجامعة تنخفض لديهم التشوهات المعرفية، وأن هناك فروق في التشوهات المعرفية وفق متغيري الجنس (ذكور، أناث) لصالح الذكور، والتخصص (علمي، إنساني) لصالح الإنساني.

كما توصلت دراسة .Usen et al (2016) في نيجيريا إلى أن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية كان منخفض، مع وجود علاقة ارتباطية ضـعيفة لم ترتق إلى الدلالة الإحصائية بين مستوى التشوهات المعرفية والاكتئاب والتحصيل الأكاديمي. أيضًا توصلت دراسة حسن و سالم (٢٠٢١) إلى وجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيا لأبعاد التشوهات المعرفية الأربعة في بعدي الإعاقة الذاتية، وتأثيراً موجباً مباشراً دال إحصائياً للتفكير الثنائي في الإعاقة الذاتية الداخلية فقط، كما يوجد تأثير موجب مباشـر دال إحصـائياً للإعاقة الذاتية الداخلية فقط على إدارة الوقت؛ بينما يوجد تأثيراً موجباً مباشـراً دال إحصـائياً للإعاقة الذاتية الخارجية على النفور من المهمة، كما أظهرت الدراسة وجود تأثير سلبي مباشر ودال

إحصـائياً لكل من أبعاد الإعاقة الذاتية الخارجية والتشـوهات المعرفية على التحصـيل الدراسـي. علاوة على ذلك، توصلت دراسة صادق والمحتسب (٢٠٢١) إلى أن مستوى كل من التشوهات المعرفية والتسويف الاكاديمي لدى طلبة كلية مجتمع جامعه الأقصى متوسط، وأن مستوى إدارة الوقت مرتفع، كذلك وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين كل من التشوهات المعرفية والتسويف الأكاديمي، ووجود علاقة سـالبة دالة إحصـائياً بين إدارة الوقت والتسـويف الأكاديمي. كما توصـلت دراسـة راوي(٢٠٢١) وأسـفرت نتائج الدراسـة عن وجود علاقة سـلبية بين التشـوهات المعرفية والصـمود الأكاديمي والهناء النفسـي لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة، في المقابل وجدت علاقة إيجابية بين الصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية للطفولة المبكرة.

المحور الثاني: دراسـات تناولت الاندماج الأكاديمي: أجرى جلجل وآخرون (٢٠١٩) دراسـة هدفت للكشف عن العلاقة بين الاندماج الأكاديمي

والحاجة الى المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا بكية التربية. وتكونت عينة البحث من (٢٦٤) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتفاع في مستوى الاندماج الأكاديمي والحاجة الى المعرفة لدى الطالبات، بالإضافة الى وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين الاندماج الأكاديمي والحاجة الى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا.

كما قام كاظم (٢٠٢١) بدراسـة هدفت للتعرف على الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، والفروق ذات الدلالة الإحصـائية تبعاً لمتغيري (النوع الاجتماعي، التخصـص). واعتمد الباحث على عينة مكونة من (٣٧٦) طالب تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي ذو التوزيع المتناسـب من مجتمع البحث. وتوصـلت الدراسـة إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بالاندماج الأكاديمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغيري (النوع الاجتماعي ، التخصص).

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة، توصلت الباحثة لما يلي:

- تناولت أغلب الدراسات السابقة التشوهات المعرفية كمتغير مستقل، والاندماج الأكاديمي كمتغير تابع، الأمر الذي يدعم توجه البحث الحالي.
- ركزت الدراسات السابقة على بحث كل من التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بشكل عام، ولم تتطرق أي دراسة لبحثهما لدى طلاب السنة التحضيرية تحديدًا رغم أن طلاب هذه الفرقة هم الأكثر معاناة من ضـــعف الاندماج الأكاديمي، وتعاظم التشوهات المعرفية.
- لا توجد – في حدود علم الدراسة الحالية – أي دراسة على الصعيدين العربي والأجنبي قد بحثت علاقة التشوهات المعرفية بالاندماج الأكاديمي، الأمر الذي يشير لتفرد البحث الحالي ببحث هذه العلاقة.

٩- إجراءات البحث (المنهج- العينة – الأدوات)

أ- منهج البحث:تستخدم الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي.

ب- مجتمع وعينة البحث:يتمثل مجتمع البحث في جميع طالبات السـنة التحضـيرية بجامعة أم القرى البالغ عددهن (١٠٣١١) طالبة. ونظرًا لكبر حجم المجتمع وصـــعوبة الوصـــول لكل مفرداته، إضـــافة لقيود الوقت والتكلفة، اعتمدت الباحثة أســلوب العينات لجمع البيانات الأولية اللازمة للبحث، حيث قامت بســحب عينة عشــوائية بســيطة قُدّر حجمها باســتخدام برنامج (Sample Size Calculator) بـــــ (٣٧٠) طالبة. وبلغ عدد الاستبيانات المجمعة (٢٩٣) اســتبانة بنســبة اســتجابة بلغت ٧٩٪، وهي نســبة مقبولة في البحوث الاجتماعية. وكان عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (٢٧٤) استبانة بعد استبعاد (١٩) استبانة غير مستوفاه.

ج- متغيرات البحث :

١- المتغير المستقل: التشوهات المعرفية:تم قياس التشوهات المعرفية اعتمادًا على الأبعاد الستة المتمثلة في (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتفكير الكارثي، والتهوين، والتجريد الانتقائي) استنادًا لمقياس (صلاح الدين، ٢٠١٥)، حيث تم الإعتماد على (٢٦) عبارة تشكل إجمالًا مقياسًا رئيسًا للتشوهات المعرفية. وفيما يتعلق بالقياس، تم استخدام مقياس ليكرت

الخماســـي بحيث (١= مطلقًا، في حين ٥= دائمًا) لإتاحة الفرصـــة لعينة البحث للتعبير عن آرائهن تجاه كل عبارة.

٢- المتغير التابع: الاندماج الأكاديمي:اســتندت الباحثة لمقياس عفيفي وآخرون(٢٠٢١) لتقييم الاندماج الأكاديمي في الفصــول الدراســية الثلاثة، حيث تم الإعتماد على (٢٢) عبارة تشــكل إجمالًا مقياسًـــا رئيسًـــا للاندماج الأكاديمي. وفيما يتعلق بالقياس، تم اســتخدام مقياس ليكرت الخماســي بحيث (١= مطلقًا، بينما ٥= دائمًا) لإتاحة الفرصــة لعينة البحث للتعبير عن آرائهن تجاه كل عبارة.

د- أداة البحث:تتمثل أداة البحث أو أداة جمع البيانات الأولية في الاســـتبيان الموجه لطالبات الســنة التحضــيرية بجامعة أم القرى، والذي صــمم اســتنادًا للدراســات الســابقة المتعلقة بمتغيري البحث، وروعيّ في تصــميمه الوضــوح وترتيب الأســئلة حســب تســلســل المتغيرات. واشــتمل الاستبيان على جزأين أساسيين: أولًا: العبارات (١-٢٦) الخاصة بتقييم التشوهات المعرفية (١-٤/ التفكير الثنائي، ٥-٨/ التعميم الزائد، ٩-١٢/ التفســيرات الشــخصــية، ١٣-١٨/ التفكير الكارثي، ١٩-٢٢/ التهوين، ٢٣-٢٦/ التجريد الانتقائي)؛ ثانيًا: العبارات (٢٧- ٤٨) الخاصــة بتقييم الاندماج الأكاديمي.

هـ- أســـاليب التحليل الإحصـــائي:اعتمدت الباحثة في تحليل البيانات الأولية على عدد من الأســاليب الإحصــائية التي توفرها حزمة البرامج الإحصــائية للعلوم الاجتماعية (SPSS ver. 25)، وذلك على النحو التالي:

١- معامل الارتباط: اعتمدت الباحثة معامل الارتباط البسيط (بيرسون Pearson) للتحقق من صــدق الاتســاق الداخلي لمقاييس البحث، وللوقوف على طبيعة علاقة الارتباط بين التشــوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصــول الدراســية الثلاثة لدى طالبات الســنة التحضــيرية بجامعة أم القرى.

٢- معامل ألفا كرونباخ:استخدمت الباحثة أسلوب معامل الارتباط ألفا كرونباخ بغرض التحقق من ثبات مقاييس البحث، ويرجع اختيار الباحثة لهذا الأسلوب لكونه يركز على درجة التناسق الداخلي بين بنود المقياس الخاضع للاختبار.

٣- أساليب التحليل الوصفي:استعانت الباحثة ببعض أساليب التحليل الوصفي كالمتوسطات (كأحد مقاييس النزعة المركزية)، والانحراف المعياري (كأحد مقاييس التشتت) للوقوف على مستوى التشوهات المعرفية، والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

٤- أسلوب الانحدار المتعدد المتدرج:استخدمت الباحثة هذا الأسلوب لمعرفة تأثير أبعاد التشوهات المعرفية على الاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة (إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال أبعاد التشوهات المعرفية) لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

و- صدق وثبات مقاييس البحث:حرصًا من الباحثة على تقليل أخطاء القياس العشوائية، بالإضافة للتوصل لمقاييس يمكن الاعتماد عليها في دراسات مستقبلية، قامت الباحثة بسحب عينة استطلاعية قدرها (٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لإجراء تقييم الصدق والثبات لمقاييس البحث، وكانت النتائج على النحو التالي:

١- تقييم صدق المقياس:لأجل تقييم صدق مقاييس البحث، استندت الباحثة لصدق الاتساق الداخلي والذي يقصد به مدى اتساق كل عبارة من عبارات الاستبيان مع البعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، ومدى اتساق كل بعد من أبعاد المتغير مع المتغير نفسه (إدريس، ٢٠١٦)، وتم التحقق من الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح بالجدولين التاليين رقم (١، ٢):

جدول (١)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات التشوهات المعرفية وبعدها

التفكير الثنائي		التعميم الزائد		التفسيرات الشخصية	
م	الارتباط بالبعد	م	الارتباط بالبعد	م	الارتباط بالبعد
١	**٠.٦٩٠	٥	**٠.٧٥٢	٩	**٠.٥٩١

٢	**٠.٦٨٤	٦	**٠.٨٠٧	١٠	**٠.٤٩٩
٣	**٠.٦٩٧	٧	**٠.٨٣٩	١١	**٠.٦٧٦
٤	**٠.٦٧٣	٨	**٠.٥٠١	١٢	**٠.٧٦٠
	**٠.٦١٦		**٠.٨٢٥		**٠.٨١٩
	التفكير الكارثي		التهوين		التجريد الانتقائي
م	الارتباط بالبعد	م	الارتباط بالبعد	م	الارتباط بالبعد
١٣	**٠.٧٧٠	١٩	**٠.٨٤٠	٢٣	**٠.٨٥٨
١٤	**٠.٧٠٧	٢٠	**٠.٨٥٠	٢٤	**٠.٦٧٩
١٥	**٠.٨٤٦	٢١	**٠.٨٥٤	٢٥	**٠.٨٨٢
١٦	**٠.٨١٦	٢٢	**٠.٧٩٤	٢٦	**٠.٦٧٥
١٧	**٠.٧٦٣				
١٨	**٠.٦٤٨				
	**٠.٩٢٦		**٠.٩١٩		**٠.٨٣٧

(** معنوية عند ٠.٠١).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاندماج الأكاديمي

م	الارتباط بالمتغير	م	الارتباط بالمتغير	م	الارتباط بالمتغير
٢٧	**٠.٤٦٧	٣٥	**٠.٦٤٨	٤٣	**٠.٥٨٥
٢٨	**٠.٦٩٧	٣٦	**٠.٦٠٢	٤٤	**٠.٦٠١
٢٩	**٠.٦٣١	٣٧	**٠.٣٨٣	٤٥	**٠.٧٧٥
٣٠	**٠.٦٢٧	٣٨	**٠.٦٥٩	٤٦	**٠.٤٨٩
٣١	**٠.٦٤٥	٣٩	**٠.٦٩١	٤٧	**٠.٥٢٨
٣٢	**٠.٤٤٢	٤٠	**٠.٥٨٠	٤٨	٠.٢٤٢
٣٣	٠.٢٣٥	٤١	**٠.٤٠٩		
٣٤	**٠.٦٨٤	٤٢	**٠.٧٦٣		

(** معنوية عند ٠.٠١).

يتضـــح من النتائج الواردة بالجدول رقم (١) أن جميع معاملات ارتباط بيرســـون بين عبارات (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسـيرات الشـخصـية، والتفكير الكارثي، والتهوين، والتجريد الانتقائي) والبعد نفســه تتراوح بين (٠.٨٨٢، ٠.٤٩٩)، وهي ارتباطات متوســطة (< ٠.٤) وقوية (< ٠.٧)، ودالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠.٠١)، وبالتالي فإن هذه العبارات

متسقة داخليًا مع البعد الذي تنتمي له. كما يتضح أن معاملات ارتباط بيرسون بين هذه الأبعاد ومتغيرها التشـــوهات المعرفية تتراوح بين (٠.٩٢٦، ٠.٦١٦)، وهي ارتباطات متوســـطة وقوية ودالة إحصـائيًا عند مستوى معنوية (٠.٠١)، وهذا يشير إلى أن هذه الأبعاد متسقة داخليًا مع المتغير الذي تنتمي له. ومما سبق يتضح أن مقياس التشوهات المعرفية يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

كذلك يتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (٢) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات الاندماج الأكاديمي (**عدا العبارتين ٣٣، ٤٨**) والمتغير نفســـه تتراوح بين (٠.٧٧٥، ٠.٣٨٣)، وهي ارتباطات متوسـطة وقوية ودالة إحصـائيًا عند مسـتوى معنوية (٠.٠١)، وهذا يشـير إلى أن هذه العبارات متسـقة داخليًا مع المتغير الذي تنتمي له. وفي ضـوء ذلك، يتضـح تمتع مقياس الاندماج الأكاديمي بصدق الاتساق الداخلي بعد استبعاد العبارتين (٣٣، ٤٨).

٢- تقييم ثبات مقاييس البحث:لأجل تقييم ثبات مقاييس البحث، اســـتندت الباحثة لمعامل ألفا كرونباخ باعتباره أكثر أســاليب تحليل الثبات ، ومن الشــائع في البحوث الاجتماعية والمتعارف عليه احصائيًا أنه كلما زادت نسبة معامل ألفا كرونباخ عن (٠.٧) كلما اتصف المقياس بالثبات (George, 2011). وبتطبيق معامل ألفا كرونباخ على مقاييس البحث، تم الحصـــول على النتائج الموضحة في الجدول رقم (٣):

جدول (٣)

معاملات الثبات لمقاييس البحث

المتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات
التفكير الثنائي	٤	٠.٧٣١
التعميم الزائد	٤	٠.٧١٢
التفسيرات الشخصية	٤	٠.٧٦٨
التفكير الكارثي	٦	٠.٨٥٢
التهوين	٤	٠.٨٣٤
التجريد الانتقائي	٤	٠.٧٦٦
التشوهات المعرفية	٢٦	٠.٩٣٤
الاندماج الأكاديمي	٢٠	٠.٩٠٦

يتضـــح من النتائج بالجدول (٣) أن قيم معامل ألفا كرونباخ لمقاييس البحث تتراوح بين (٠.٩٣٤، ٠.٧١٢)، وكـان معـامل الثبـات لمقيـاس التشـــوهـات المعرفيـة مرتفع حيـث بلغ (٠.٩٣٤)، كذلك معامل الثبات لمقياس الاندماج الأكاديمي والذي بلغ (٠.٩٠٦). وتعتبر هذه القيم مقبولة بالشـــكل الذي يعكس توافر الاعتمادية والثقة في مقاييس البحث، حيث أنه من المعروف أن معامل ألفا إذا بلغ (٠.٨٠) يعد المقياس موثوقًا ومعتمدًا بدرجة كبيرة جدًا (إدريس، ٢٠١٦). وفي ضـــوء ما تقدم، يتضـــح إمكانية الاعتماد على (٢٦) عبارة لقياس التشـــوهات المعرفية، و(٢٠) عبارة لقياس الاندماج الأكاديمي، حيث تتمتع جميعها بدرجات عالية من الصدق والثبات.

١٠- **نتائج البحث:**أ- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:تتناول الباحثة في هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالتساؤل الأول للبحث والذي ينص

على: ما مسـتوى التشـوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسـية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟ وللإجابة على هذا التساؤل، تستخدم الباحثة أساليب التحليل الوصفي (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري) كما يتضح بالجدول التالي رقم (٤):

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيري البحث

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التفكير الثنائي	٣.٦٩	٠.٨١٤	١
التعميم الزائد	٣.٣٩	٠.٨٦٨	٢
التفسيرات الشخصية	٣.٢٨	٠.٧٢٩	٤
التفكير الكارثي	٣.٣٥	٠.٩٩٦	٣
التهوين	٣.٢٣	١.٠٩٥	٦
التجريد الانتقائي	٣.٢٦	٠.٩٨٦	٥
التشوهات المعرفية	٣.٤٣	٠.٧٨٠	-
الاندماج الأكاديمي	٢.٠٤	٠.٥٨٩	-

طول الفئة= (٥-١/٣) = ١.٣٣

المستوى المنخفض (١- ٢.٣٣)، والمستوى المتوسط (٢.٣٤ – ٣.٦٦)، والمستوى المرتفع (٣.٦٧ فأعلى).

يتضح من النتائج بالجدول (٤) أن المتوسط الحسابي الإجمالي للتشوهات المعرفية يبلغ (٣.٤٣) بانحراف معياري (٠.٧٨٠)، وتشير هذه النتيجة إلى أن طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لديهن تشوهات معرفية بدرجة متوسطة تميل للارتفاع؛ ويسهم التفكير الثنائي بالقدر الأكبر في حدوث ذلك بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وانحراف معياري (٠.٨١٤)، يليه التعميم الزائد بمتوسط حسابي (٣.٣٩) وانحراف معياري (٠.٨٦٨)، ثم التفكير الكارثي بمتوسط حسابي (٣.٣٥) وانحراف معياري (٠.٩٩٦)، ثم التفسيرات الشخصية بمتوسط حسابي (٣.٢٨) وانحراف معياري (٠.٧٢٩)، يليه التجريد الانتقائي بمتوسط حسابي (٣.٢٦) وانحراف معياري (٠.٩٨٦)، وأخيرًا التهوين بمتوسط حسابي (٣.٢٣) وانحراف معياري (١.٠٩٥).

كما يشير المتوسط الحسابي الإجمالي للاندماج الأكاديمي البالغ (٢.٠٤) وانحراف معياري يعادل (٠.٥٨٩) إلى درجة ضعيفة نسبيًا، وتشير هذه النتيجة إلى أن طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لديهن إندماج أكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة بدرجة منخفضة. وفي ضوء ما تقدم، يتضح أن طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لديهن تشوهات معرفية بدرجة متوسطة تميل للارتفاع، إندماج أكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة بدرجة منخفضة.

ب- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:تتناول الباحثة في هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالتساؤل الثاني للبحث والذي ينص على: هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟. وللإجابة على هذا التساؤل، استخدمت الباحثة أسلوب معامل الارتباط البسيط (بيرسون). ويوضح الجدول التالي رقم (٥) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد التشوهات المعرفية وأبعاد الاندماج الأكاديمي، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي

المتغيرات	الاندماج الأكاديمي	الترتيب
التفكير الثنائي	- ٠.٥٣١**	٥
التعميم الزائد	- ٠.٦٦٨**	٢

التفسيرات الشخصية	- ٠.٤٢٦**	٦
التفكير الكارثي	- ٠.٦٩٦**	١
التهوين	- ٠.٦٠١**	٣
التجريد الانتقائي	- ٠.٥٧٦**	٤

** معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند ٠.٠٠١.

يتضح من النتائج الواردة بمصفوفة معاملات الارتباط وجود ارتباط معنوي سلبي بين كل أبعاد التشوهات المعرفية (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتفكير الكارثي، والتهوين، والتجريد الانتقائي) والاندماج الأكاديمي، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط (٠.٥٣١، ٠.٦٦٨، ٠.٤٢٦، ٠.٦٩٦، ٠.٦٠١، ٠.٥٧٦) على الترتيب، وجميعها ارتباطات متوسطة ودالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠.٠١). وفي ضوء ذلك، يتضح وجود ارتباط معنوي سلبي بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى.

ج- النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:تتناول الباحثة في هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالتساؤل الثالث للبحث والذي ينص على: هل تساهم التشوهات المعرفية بشكل دال إحصائيًا في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى؟. وللإجابة على هذا التساؤل، استخدمت الباحثة أسلوب الانحدار المتعدد المتدرج. ويوضح الجدول التالي رقم (٦) تأثير أبعاد التشوهات المعرفية على الاندماج الأكاديمي، وذلك على النحو التالي:

جدول (٦)

تأثير أبعاد التشوهات المعرفية على الاندماج الأكاديمي

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	الإنحدار المتعدد المتدرج			معنوية النموذج		R^2
		Beta.	T	Sig.	F	Sig.	
التفكير الثنائي	الاندماج الأكاديمي	- ٠.٣٦١	٤.١٨٤	٠.٠٠٠	٣٧.٦٦١	٠.٠٠٠	٠.٣٤٩
التعميم الزائد		- ٠.٤٧٧	٥.٠٠٩	٠.٠٠٠			
تفسيرات شخصية		- ٠.١٨٠	٣.١٧٤	٠.٠٠٢			
التفكير الكارثي		- ٠.٤٨١	٦.٠٣٧	٠.٠٠٠			
التهوين		- ٠.٠٨٠	٠.٩٠٢	٠.٣٦٨			
التجريد الانتقائي		- ٠.٠٥٣	٠.٧٢٤	٠.٤٧٠			

يتضـــح من النتائج الواردة بالجدول رقم (٦) أن النموذج معنويًا، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (٣٧.٦٦١) عند مستوى معنوية (٠.٠١). كما يتضح وجود تأثير معنوي سلبي لأبعاد التشـوهات المعرفية (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسـيرات الشـخصـية، والتفكير الكارثي) على الاندماج الأكاديمي عند مســتوى معنوية (٠.٠١)، وكان أكثر أبعاد التشـــوهات المعرفية تسببًا في تقليل الاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضـيرية بجامعة أم القرى هو بُعد التفكير الكارثي (٠.٤٨١)، تلاه بُعد التعميم الزائد (٠.٤٧٧)، ثم بُعد التفكير الثنائي (٠.٣٦١)، وأخيرًا بُعد التفسـيرات الشـخصـية (٠.١٨٠). بينما لم تثبت معنوية تأثير بعدا التهوين والتجريد الانتقائي على اندماجهن الأكاديمي.

إضافةً لذلك، قُدرت قيمة معامل التحديد للنموذج (R^2) بـ (٠.٣٤٩)، مما يشير إلى أن أبعاد التشـــوهات المعرفية (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفســيرات الشـــخصـــية، والتفكير الكارثي) مجتمعةً تفســـر التغير الحادث في الاندماج الأكاديمي أو تتســـبب في تقليل الاندماج الأكاديمي في الفصـول الدراسـية الثلاثة لدى طالبات السـنة التحضـيرية بجامعة أم القرى بنسـبة (٣٤.٩٪)، وباقي النســبة (٦٥.١٪) ترجع للخطأ العشـــوائي وعوامل أخرى لم يشـــملها نموذج البحث. وفي ضـــوء ذلك، يتضـــح أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في الفصـــول الدراســـية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى من خلال التشوهات المعرفية.

١٢- توصـيات البحث:في ضـوء ما توصـل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن للباحثة أن توصي بما يلي:

١- إجراء المزيد من الدراسات والبرامج المتعلقة بموضـوع التشـوهات المعرفيه ودورها في التاثير على سلوك الطالبات.

٢- تصميم وبناء برامج تدريبية للحد من التحيزات المعرفية لدى طالبات الجامعة.

٣- عقد دورات تدريبية لأعضـــاء هيئة التدريس بالجامعات للتوعية بمفهوم الاندماج الجامعي، وأن هناك مكونات مختلفة لاندماج الطلاب.

٤- تضمين الخطط الإرشادية للمرشدين التربويين في المدارس لبرامج إرشادية تستهدف خفض التشوهات المعرفية لدى الطلبة.

٥- عقد ورش إرشادية وتوعوية في الجامعات السعودية تستهدف توعية الطلبة بالتشوهات المعرفية والأفكار اللاعقلانية، وآثارها السلبية على سلوكاتهم.

٦- تدريب الطلاب علي مهارات المرونة المعرفية في جميع المراحل التعليمية بدأ من المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة الجامعية.

٧- توجيه انتباه القائمين علي العملية التعليمية علي أهمية الدور الذي يلعبه الاندماج الأكاديمي والمرونة المعرفية ودافعية الإنجاز في تحسين التحصيل الدراسي لدي الطلاب.

٨- ضرورة توافر المناخ الإيجابي للدراسة داخل الجامعة، وتعريف الطلاب بكيفية الاندماج مع الدراسة، وتدريبهم على مواجهة العوائق والتحديات الدراسية.

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، عبد الستار (٢٠١١). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: اساليبه وميادين تطبيقاته، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب

أبو دنيا، نادية عبده؛ خليفة، مي السيد؛ أحمد، نورهان محمد (٢٠٢٢). الفروق في الاندماج الأكاديمي والمرونة المعرفية ودافعية الإنجازبين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان. دراسات تربوية واجتماعية، ٢٨(٣)، ١٥١-٢٠٨.

أبو هلال، ياسمين حسن (٢٠٢٠). أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، مجلة العلوم التربوي والنفسية.

إدريس، ثابت (٢٠١٦). بحوث التسويق: أساليب القياس وتحليل البيانات واختبار الفروض. القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

بيكر، روبرت وآخرون (٢٠٠٨). دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية الظاهرة: مكتبة النهضة المصرية. القاهرة، مصر.

جلجل، نصرة عبدالمجيد؛ الصباغ، سارة شريف؛ النجار، حسني زكريا (٢٠٢١). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة كلية التربية، ٣ (١٠٣)، ١٥٧ – ١٧٨.

حبيب، مجدي عبدالكريم (٢٠٠٩). فعالية استخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة الجامعية لدى عينات من الطلاب العمانيين. ندوة علم النفس وجودة الحياة ، جامعة السلطان قابوس ، ١٩-١٧ ديسمبر ، عمان.

حسن، سيد محمدي؛ سالم، رانيا محمد (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التشوهات المعرفية والاعاقة الذاتية والإرجاء الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية ببنها، ٢ (١٢٨). ٦٥٨- ٦٨٣.

خطاب، داليا محمد (٢٠٢٢). سمات الشخصية والتشوهات المعرفية بكونها منبئات بإضطراب القمار لدي مدمني الكحول. المجلة المصرية للدراسات النفسية.مجلد ٣٢،ع(١١٦)، ١٢٩-١٨٠.

راوي، وفاء رشاد (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الاكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة بور سعيد، ١٨(٤٠)، ٣٩٢-٤٥٠.

الزهراني, نجمة عبدالله محمد (٢٠٠٥). التوافق النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية, رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الزهراني، عبد الرحمن (٢٠١٩). التشوهات المعرفية والمرونة العقلية والوعي الانفعالي والصلابة النفسية كمتنبئات بقلق التصور المعرفي لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة كلية التربية جامعة الازهر، ٣٨ (١٨٢)، ٦٠٣-٦٢٩.

السنيدي، خالد عبد العزيز (٢٠١٣). التشوهات المعرفية وعلاقتها بسمة الانطواء والانبساط لدى متعاطي المخدرات والمتعافين. رسالة ماجستير منشورة, كلية الدراسات العليا، جامعة نايف الأمنية.

الشمري، عمار عبد علي حسن (٢٠١٥). قياس التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١١٢)، ٥٨٧- ٦٤٤.

صلاح الدين، لمياء (٢٠١٥). مقياس التشوهات المعرفية للشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي، ع (٤١)، ٦٥١-٦٨٢.

العادلي، راهبه عباس؛ القريشي، ختام شياع غاوي (٢٠١٦). التشوهات المعرفيه لدى طلبة المرحلة المتوسطه، مجلة كلية التربية الاساسية، ٢٢ (٩٥)، ٥٨٥-٦١٢.

عاصلة، محمد يحي صالح؛ والعجيلي، شذى عبد الباقي (٢٠١٨). التشوهات المعرفيه وعلاقتها بالادمان على استخدام الانترنت لدى طلبة المرحلة الثانويه في منطقة عرابه، رسالة ماجستير منشورة, جامعة عمان العربية.

العصار، إسلام أسامه (٢٠١٥). التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعني الحياه لدى المراهقين في قطاع غزه. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.

عفيفي، صفاء على (٢٠١٦). الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي وإستراتيجيات الدراسة في أبعاد الإندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،٣ (٤٠)، ١١٩-٢٥٧.

عفيفي، صفاء علي أحمد؛ إبراهيم، تامر شوقي؛ مرسي، نجاة عبدالله أحمد (٢٠٢١). الكفاءة السيكومترية لمقياس الإندماج الاكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة الإرشاد النفسي، (٦٧) ، ٢٨٧ – ٣٢٥.

كامل، أميمه مصطفي (٢٠٠٦).التشوهات المعرفية لدى المراهقين وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية- دراسة مقارنه بين الجنسين.المجلة المصرية للدراسات النفسية،١٦(٥٣)،٢٧- ٧٤.

اللحياني، مريم؛ العتيبي، سميرة (٢٠٢١). التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة بالسعودية ومصر: دراسة ثقافية مقارنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٢ (٢)، ٥-٥٠.

محمد، نرمين عوني (٢٠١٩). اليقظة العقلية والتشـوهات المعرفية كمنبئين بالحكمة الاختيارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الاسـكندرية. مجلة كلية التربية جامعة أسـيوط، ٣٥(١٠)،١-٦٠.

نصـار، علا يوسـف (٢٠١٥). التشـوهات المعرفية وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلبة منطقة الجليل الأسفل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية.

هارون، احمد (٢٠١٧). مقياس التشوهات المعرفية. القاهره: مكتبة الانجو المصرية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Astin, A.w.(**1993**): what matters in College?, san Francisco: Jossey-bass

Beck, A.T. (**1976**). Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. Penguin, Harmondsworth, UK.

Beck, A.T., Shaw, B.W., Rush, A.J., Emery, G. (**1979**). Cognitive

Therapy of Depression.*Guilford Press*, New York.

Bosc, M. (**2000**). Assessment of social functioning in depression. *Comprehensive Psychiatry*, 41(1), 63-69.

Briley, M., & Moret, C. (**2010**). Improvement of social adaptation in depression with serotonin and norepinephrine reuptake inhibitors. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 6, 647-655.

Celniker, J. B., Ringel, M. M., Nelson, K., & Ditto, P. H. (**2022**). Correlates of "Coddling": Cognitive distortions predict safetyism-inspired beliefs, belief that words can harm, and trigger warning endorsement in college students. *Personality and Individual Differences*, 185, 111243.

Coates, H. (**2007**). A model of online and general campus-based student engagement. Assessment & Evaluation in Higher Education, 32(2), 121-141.

Cook, S., Meyer, D., & Knowles, S., (**2019**). Relationships between psycho evolutionary fear of evaluation, cognitive distortions, and social anxiety symptoms: A preliminary structural equation model. Australian Journal of Psychology, 71(2), 92-99.

Engler, B. (**2014**). Personality theories. Australia: Wadsworth CENGAGE learning.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (**2004**). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.

Freeman, A. (**1991**) : Clinical Applications of Cognitive Therapy". Plenum Press, PP1-3.

George, D. (**2011**). SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, 10/e. Pearson Education India.

Gini, G., & Pozzoli, T. (**2013**). Measuring self-serving cognitive distortions: A meta-analysis of the psychometric properties of the How I Think Questionnaire (HIT). European Journal of Developmental Psychology, 10(4), 510-517.

Grohol, J (**2011**). "15 common cognitive distortions". Psych Central. Retrieved from http:// psychcentral. com/lib/2009.

Jimerson, S.R., Campos, E., & Greif, J.L. (**2003**). Toward and understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. The California school Psychologist, 8, 7-27.

Kupferberg, A., Bicks, L., & Hasler, G. (**2016**). Social functioning in major depressive disorder. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 69, 313-332.

Leary, Mark (**2004**). " Get Over Yourself. Psychology Today. Vol. 17, No. 4, PP. 62-65. 676.

Lester. K; Mathews, Andrew Davison, Phil; Burgess, Jennifer & Yiend, Jenny (**2011**)." Modifying cognitive errors promotes cognitive well being: A new approach to bias modification". Journal of Behavior Therapy and Experimental psychiatry. 42, PP. 298-308.

Marco, J. H., Alonso, S., & Andani, J. (**2018**). Early intervention with cognitive behavioral therapy reduces sick leave duration in people with adjustment, anxiety and depressive disorders. *Journal of Mental Health*, 27, 1–9.

Martin, A. & Marsh, H. (**2009**). Academic resilience and academic

buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. Oxford Review of Education, 35(3), 353–370.

Ota, M., Takeda, S., Hamada, M., & Inoue, M. (**2014**). Evaluation of the Worker's cognitive distortion scale (WCDS). *Jpn J Cogn Ther*, 7, 76-83.

Ota, M., Takeda, S., Pu, S., Matsumura, H., Araki, T., Hosoda, N., Yamamoto, Y., Sakakihara, A. & Kaneko, K. (**2020**). The relationship between cognitive distortion, depressive symptoms, and social adaptation: A survey in Japan. Journal of affective disorders, 265, 453-459.

Roberts, M. (**2015**). Inventory of cognitive distortions: validation of a measure of cognitive distortions using a community sample. Doctoral Dissertation, Philadelphia College.

Ryan M.; Eric D., (**2005**). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. Journal of Personality and Individual Differences, 39(7), 1249-1260.

Sheehan, D. V., Nakagome, K., Asami, Y., Pappadopulos, E. A., & Boucher, M. (**2017**). Restoring function in major depressive disorder: a systematic review. Journal of affective disorders, 215, 299-313.

Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Shneider, B., & Shernoff, E. S. (**2003**). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory.School Psychology Quarterly, 18(2), 158.

Wang, M. T.,& Eccles, J. S. (**2013**). School context, achievement Motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning andInstruction*,28,12-23.

Willms, J. D. (**2003**). Student engagement at school: A sense of belonging and participation: Results from PISA 2000. Organisation For Economic Co-operation and Development ,8 -9.