دور التفكير الخرافي كمتغير وسيط للعلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدى طلاب كلية التربية[1]

أ.د/ قطب عبده حنور [2] **&** **د/ محمود مغازي العطار**[3]

أستاذ الصحة النفسية — أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية – جامعة كفر الشيخ — كلية التربية – جامعة كفر الشيخ

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن التأثير المباشر لرهاب الفشل بأبعاده الثلاثة على إعاقة الذات وكذا تأثر العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات بوجود التفكير الخلافي بأبعاده المختلفة كمتغير وسيط، بالإضافة إلى معرفة تأثير كل من النوع (طلاب– طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي– أدبي) والفرق الدراسية (الأولي– الثانية– الثالثة– الرابعة) لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات. وتكونت عينة الدراسة من (١١٨٩) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية، تراوحت أعمارهم ما بين(١٨– ٢٥ سنة)، بمتوسط (٢٠,٤٤)، وانحراف معياري (١,٤١)، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس التفكير الخرافي إعداد/ حنور (٢٠١٨)، ومقياس رهاب الفشل إعداد/ الباحثين، ومقياس إعاقة الذات إعداد/ الباحثين، **و**أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثيرات مباشرة لرهاب الفشل بأبعاده الثلاثة على إعاقة الذات وكذا تأثر العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات بوجود التفكير الخلافي بأبعاده المختلفة كمتغير وسيط لدي طلاب كلية التربية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع على مقياس التفكير الخرافي بأبعاده، وأن طلاب التخصصات الأدبية أعلي في التفكير الخرافي من طلاب التخصصات العلمية، ووجود فروق وفقا للفرقة الدراسية في التفكير الخرافي بأبعاده المختلفة في اتجاه الفرقة الثالثة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً للنوع على مقياس رهاب الفشل بأبعاده، وأن طلاب التخصصات العلمية لديهم رهاب الفشل أعلي من طلاب التخصصات الأدبية، ووجود فروق وفقا للفرقة الدراسية في رهاب الفشل بأبعاده المختلفة في اتجاه الفرقة الرابعة، وعدم وجود فروق في إعاقة الذات وفقا للنوع أو التخصص الاكاديمي، وإرتفاع مستوي إعاقة الذات لدى طلاب الفرقة الثالثة والرابعة مقارنة بالفرقة الأولي والثانية.

الكلمات المفتاحية:– التفكير الخرافي، رهاب الفشل، إعاقة الذات، طلاب كلية التربية.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٣/٨/١٠ وتقرر صلاحيته للنشر في ١١ / ٩ /٢٠٢٣

[2] ت : ٠١٠٠٣٨١٩٢٩٧ Email: Kotbhanour@gmail.com

[3] ت : ٠١٠٠٩١١٥٧٦٧ Email: **mahmoudelattar5647@gmail.com**

❐ المقدمة:

تُعد المرحلة الجامعية من أهم الفترات الحاسمة في حياة الكثير من الطلاب، حيث إنها مرحلة البناء والتطور في مختلف الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، والذي بدوره يؤدي إلى وجود العديد من التحديات التى قد تؤثر في تحقيق النجاح الأكاديمي والتطور الشخصي لهم، وهو ما قد يترتب عليه ظهور الخوف المرضي من الفشل أو إعاقة الذات وهما من العوامل النفسية المؤثرة في أداء الطلاب وازدهارهم في مرحلة الجامعة.

ويعبر الخوف من الفشل (رهاب الفشل) عن أحد أنواع الخوف غير الموضوعي، فأغلبنا يخاف من الفشل، على الأقل في بعض الحالات لكن الخوف من الفشل أو رهاب الفشل هو ما يمنعنا من فعل ما يتوجب علينا فعله للمضي قدمًا والوصول إلى أهدافنا، ويمكن النظر إلى الخوف من الفشل بإعتباره ذلك الحاجز الذي يحول بين الإنسان وبين تفجير طاقاته، وبالتالي بينه وبين الوصول إلى أهدافه وطموحاته (عبد الفتاح، ٢٠٢١، ٤٨).

كما يشير رهاب الفشل إلى ميل الفرد لتقييم التهديدات والشعور بالقلق في المواقف التي توجد فيها فرصة للخسارة، وهو يجعل الإنسان حاصلاً على درجة عالية من الشك الذاتي، لا يثق في قدرته على النجاح، يخسر فرصته في النجاح استجابةً للخوف من الفشل Mansouri, et al., (2022, 35).

فالخوف من الفشل مرتبط بتوقعات سلبية أكثر من أي معتقدات أخري حول الأهداف التي لا يمكن تحقيقها؛ الأمر الذي يسبب القلق أكثر، وأن أخطر أنواع الخوف من الفشل عندما يصل الفرد إلى حالة يفقد فيها أي إحساس بالنجاح والتفوق؛ مما يؤثر في معظم أهداف الحياة ونوعيتها التي يضعها الشباب الجامعي لحياتهم في المستقبل (البدري، ومصطفي، ٢٠٢١، ١١٣).

كما يعبر عن رد فعل عاطفي سلبي يعتمد على التقييمات المعرفية لاحتمال الفشل في سياق غامض وغير مؤكد لريادة الأعمال (Cacciotti, et al., 2020, 1).

وتاريخياً، كان يُنظر إليه على أنه ميل ثابت لتوقع الخجل والإذلال بعد الفشل (أتكينسون، ١٩٥٧). بيرني وآخرون. (١٩٦٩) اقترح أن الفشل في حد ذاته لا معنى له نسبيا ولا ينبغي أن يكون كافيا للتسبب في العار. واقترحوا أنه كان من الضروري فهم العواقب المتصورة للفشل

(على سبيل المثال، التقليل من تقدير الفرد لذاته، عقوبات الأنا، وتقليل القيمة الاجتماعية للفرد) بالترتيب لتحديد الأسباب التي تجعل الأفراد يشعرون بالخجل أو القلق Conroy, et al., 2005, (100)

وتشير إعاقة الذات إلى تقييم الذات السلبي وضعف القدرة على النجاح، فالطالب الذي يعاني من إعاقة الذات يعتقد بأنه غير كفء وغير قادر على تحقيق النجاح في المهام والاختبارات المختلفة، وهذه الاعتقادات السلبية تعزز الخوف من الفشل، حيث يتجنب الشخص الوقوع في مواقف يعتقد أنه قد يفشل فيها، وهذا التجنب يعزز إعاقة الذات ويعمق الشعور بالعجز وعدم القدرة.

وكان أول من قرر أن " إعاقة الذات " تعد إستراتيجة الهدف الأساسي منها حماية تقدير الذات لدى الفرد في حالة الفشل هما (Jones & Berglas, 1978) حيث يقيم المعوق لذاته عقبات النجاح مثل تقليل الجهد؛ حتى إذا ما حدث الفشل، فإنه ينسبه إلى العائق بدلا من إعزائه إلى خصائصه الشخصية مثل القدرة أو الذكاء ... وهكذا؛ لأن إعاقة الذات تحدث عندما يحاذر الفرد من النتائج السلبية للفشل أكثر من أهمية تحقيق إنجاز النجاح (مفضل، وسليمان، ٢٠١١، ٣٢٤).

ويستخدم مصطلح إعاقة الذات لوصف السلوك المعيق للذات، والذي يحدث قبل الأداء وذلك بهدف تقديم عذر مقبول للأداء الضعيف مثل المذاكرة قبل الامتحان بوقت غير كافي فيكون ذلك مبررا لضعف الأداء أو الفشل في الأختبار؛ فسلوك إعاقة الذات قد يكون لسبب خارجي مثل صعوبة المهمة أو لسبب داخلي مثل تناقص الدافع والجهد المبذول، وقد يكون مكتسبا أو ناميا مثل الخوف والقلق من الفشل فإعاقة الذات تعد أحد الوسائل التي يعتمد عليها الفرد للحفاظ على صورة الذات (أبو العزم، ٢٠١٩، ٣١).

وتوجد بعض المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم إعاقة الذات مثل؛ العجز المتعلم، والتشاؤم الدفاعي ووفقا لـ (Maata, Stattin,& Nurmi, 2002) فإن كلاً من إعاقة الذات والعجز المتعلم يتصفان بتوقعات الفشل وتجنب المهمة، ولكن العجز المتعلم هو تجنب سلبي للمهام، أما إعاقة الذات فتنطوي على تجنب نشط للمهام، فضلا عن أنها تنطوي على مكون الحماية الذاتية والتي يفتقد إليها العجز المتعلم؛ أما التشاؤم الدفاعي فإنه لا يرتبط بالحاجة إلى الإنجاز أو تحقيق

التفوق واللذين ترتبط بهما إعاقة الذات إيجاباً (شاهين، ٢٠١٥، ٢٦٤).

وتشتمل إعاقة الذات على ثلاث خصائص؛ الإعاقة (مثل قلة النوم في الليلة السابقة)، السبب (استخدام الأرق كعذر)، أسبقية الإستراتيجية قبل الأداء (على سبيل المثال، قلة النوم من أجل تكوين عذر، لاختلاق الأعذار بعد الإمتحان) (Kaya, et al, 2017, 872).

وتعد إعاقة الذات اعتقاداً سلبياً بإنخفاض القدرات الشخصية المطلوبة كما أن لها تأثير سلبي في الخصائص المختلفة سواء في الجانب النفسي أو الجانب الاكاديمي لدي طلبة الجامعة، فقد تؤدي إعاقة الذات لدي طلبة الجامعة إلى المعاناة من انخفاض التحصيل الدراسي كما أشارت نتائج دراسة كل من(Schwinger, et al, Stewart, & De George-Walker, (2014) (2014)، Akar, et al, (2018)، Adil, et al (2020) ، الحارثي (٢٠٢٠)، سعيد، وجابر (٢٠٢٢).

وقد تؤدي إعاقة الذات أيضاً إلي انخفاض تقدير الذات والقلق والاكتئاب كما أشارت نتائج دراسة كل من (Coudevylle, et al, (2011 ، Schwinger, et al, (2014) ، Akar, et al, (2018) ، Atoum, et al (2019)، Adil, et al, (2020) ، Yazdizadeh, et al, (2023)

ويرتبط رهاب الفشل بالقلق والتوتر الذي ينشأ عند طلاب الجامعة بشأن فشلهم في تحقيق أهدافهم الأكاديمية، وعندما يعاني الطالب من رهاب الفشل، فإنه يلجأ إلى تجنب المهام المختلفة والاختبارات وكذلك المخاطرة خوفاً من أن يواجه الفشل، وهذا السلوك التجنبي يؤثر قطعاً في ثقته بنفسه ويعزز إعاقة الذات لديه؛ حيث يصبح مقتنعاً بأنه غير قادر على تحقيق النجاح، ومع مرور الوقت قد يقوم الشخص بتحديد أهداف منخفضة أو عدم تحديد أهداف على الإطلاق فيكون لديه مستوي طموح منخفض، مما يؤثر سلباً في تطوره الشخصي والاكاديمي وكذلك المهني فيما بعد. كما تشير نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين رهاب الفشل وإعاقة الذات مثل دراسة كل من (Chen, et al (2009 –A، (Chen, et al (2009 –B، Bartels & Elmas, Shahrabi, et al,(2016) Sultan, & Kanwal, (2014)، Herman, (2011) Agarwa, ،Molenaar, et al,(2021)، Gustafsson, et al., (2017)، & Asci,(2017) .Schwinger, et al,(2022)، & Rathore, (2021)

وقد يؤدي التفكير الخرافي إلى تشويه الواقع ونقص القدرة على تقييم الأحداث بمنطقية، وهو ما يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير مبنية على الحقائق والبيانات الواقعية، مما يؤثر في النتائج النهائية، ويعد التفكير الخرافي أحد العوامل المرتبطة بالخوف من الفشل وإعاقة الذات، حيث يُمكن أن يكون له تأثيراً وسيطاً في العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات.

فالتفكير الخرافي قد يكون عاملاً مساهماً في تعزيز العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات، فقد يؤدي الاعتقاد بالأفكار الخرافية إلي تكوين صورة خاطئة لدي الطالب الجامعي عن ذاته وإمكانياته وقدراته المختلفة، حيث يعتمد الطلاب الذين يعانون من إعاقة الذات بشكل كبير على معتقداتهم الخرافية في اتخاذ القرارات وفهم أنفسهم وكذلك العالم من حولهم، مما قد يؤدي إلى اتخاذ قرارات خاطئة أو تفسيرات خاطئة للأحداث المختلفة خاصة الاحداث المرتبطة بالمهام والتكليفات والاختبارات.

فالأفكار والمعتقدات الخرافية عن هذه الاختبارات والمهام والتكليفات قد تؤدي إلي الخوف المرضي المبالغ فيه من الفشل أو رهاب الفشل، فالطالب الذي يعاني من رهاب الفشل قد ينجرف إلى التفكير الخرافي كوسيلة للتخفيف من القلق والتوتر الناجم عن الفشل المحتمل، كما يعتقد بأن هناك أحداثاً سلبية محتملة أو نتائج سيئة قد تحدث بشكل مؤكد في أدائه في الاختبارات والمهام المختلفة، وهو ما يدعم العلاقة بين التفكير الخرافي ورهاب الفشل. وهذا ما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة كل من Yavuzer, ، Want, & Kleitman,(2006) (2015)، Kaya, et al,(2017) ، عبد الواحد، والمصري(٢٠٢٢)، المعلا، والعظامات (٢٠٢١).

وقد يُعد التفكير الخرافي حيلة دفاعية نفسية، وفي هذه الحالة يكون التفكير الخرافي بمثابة تبرير للفشل في موقف ما أو مأزق معين. وبهذا، فإنه يختلف عن الأفكار اللاعقلانية، التي كما يرى إليس (Ellis, 1977) تعني مجموعة الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميز بعدم موضوعتيها والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل لا تتفق مع الامكانات العقلية للفرد (القضاة، ٢٠١٣، ٨٦٦).

ولذا فإن التفكير الخرافي قد يكون له دوراً مهماً كمتغير وسيط في العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدى طلاب كلية التربية، ويُعد فهم هذه العلاقة المعقدة بين هذه المتغيرات من الأهمية بمكان لتطوير استراتيجيات دعم وتدخل فعالة تساهم في تحسين أداء الطلاب الأكاديمي

والنفسي من خلال التخفيف من رهاب الفشل وإعاقة الذات لديهم، مما ينعكس على مستوي التمتع بالصحة النفسية لديهم، لذا تهدف هذا الدراسة إلى فهم دور التفكير الخرافي كمتغير وسيط بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدى طلاب الجامعة.

❐ مشكلة الدراسة:

تعد الحياة الجامعة بيئة تحصيلية تتطلب من الطلاب تحقيق مستويات عالية من الأداء الأكاديمي والتفوق، ومع ذلك قد يعاني بعض الطلاب من بعض الاضطرابات النفسية مثل رهاب الفشل وإعاقة الذات؛ وهي من الاضطرابات التي تأثر بشكل مباشر على أداء الطلاب في الاختبارات وبالتالي على مستواهم في الانجاز الاكاديمي وضعف القدرة على الاستفادة من قدرتهم الحقيقية نظراً للمعاناة من هذه الاضطرابات، ومن ناحية أخرى، فإن إعاقة الذات تؤثر أيضاً سلباً في التحصيل الأكاديمي والجانب النفسي لهؤلاء الطلاب، فعندما يعتقدون أنهم غير قادرين على تحقيق النجاح يصبحون متشائمين بشأن فرص النجاح الأكاديمي ويتجنبون المواقف التي يعتقدون أنها قد تؤدي إلى الفشل ويتجنبون المشاركة الفعالة في الدراسة والمذاكرة وجميع الانشطة الجامعية، مما يقيد تطورهم الأكاديمي وقدرتهم على تحقيق النجاح الاكاديمي.

وقد تكون سلوكيات إعاقة الذات مهمة بشكل ملحوظ للصحة النفسية لأنها تحمي تقدير الذات على المدى القصير من خلال تحويل الإنتباه بشكل فعال إلى الإعاقة، ومع ذلك فإن لها تأثيرات سلبية على الرفاهية النفسية على المدى الطويل؛ فقد تزيد إعاقة الذات من إمكانية الفشل في المهام حيث يفضل ذوي إعاقة الذات الفوائد قصيرة الأجل على الرغم من المخاطر طويلة الأجل (Kaya, et al, 2017, 872).

وأحد الجوانب الأكثر إثارة للأهتمام في إعاقة الذات هو أن معظم الباحثين يفترضون أن تكون إستراتيجية إستباقية على عكس أشكال الحماية الذاتية الأخري (McCrea, & Flamm, 2012, 73)

وقد لاحظ الباحثان من خلال القيام بدورهما كأعضاء هيئة تدريس في كلية التربية معاناة بعض الطلاب من رهاب الفشل؛ والذي يتمثل في الخوف المرضي من الوقوع في الفشل وضعف القدرة على تحمل الفشل والخوف المفرط من الخجل والعار الناتج عن الفشل، وهو ما يجعلهم يشعرون بالقلق الشديد في الاختبارات، وقد يؤدي إلى سلوك تجنبي متمثل في تجنب القيام بأي أعمال أو إختبارات خوفًا من الفشل، وهو ما يعيق الفرد من تحقيق أهدافه، وكذا معاناة بعض الطلاب من إعاقة الذات؛ والتي تتمثل في العقبات الإستباقية التي يفرضها الطلاب على أنفسهم في

إنتظار الفشل المحتمل في المهام المختلفة بهدف حماية الذات عن طريق تبرير الإخفاقات من خلال إيجاد عذر مقبول للفشل المحتمل، بالإضافة إلى وجود بعض الأفكار الخرافية لدى هؤلاء الطلاب من خلال تفسير الأحداث والمواقف التي تحدث على أساس غير منطقي وغير علمي بربطها بروابط وهمية ومسببات غير منطقية لا يمكن التحقق منها علمياً.

وأشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلي معاناة طلاب الجامعة من إعاقة الذات مثل دراسة كل من عيسى وآخرون(٢٠١٨)، الخطيب (٢٠٢٠)، عليوة وآخرون (٢٠٢١)، خليفة (٢٠٢٢)، سعيد، وجابر (٢٠٢٢)، السكري(٢٠٢٢).

كما أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلي وجود علاقة طردية بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة مثل دراسة كل من Bartels & Herman,(2011) ، Shahrabi, et al, (2016)، Elmas, & Asci, (2017) ، Agarwa, & Rathore, (2021) ، Bozkurt, (2022) ، Schwinger, et al, (2022).

ويُعد التفكير غير السوي بصفة عامة والتفكير الخرافي بصفة خاصة سبباً في معاناة طلاب الجامعة من الخوف المرضي من الفشل عامة وفي اداء الاختبارات والمهام المختلفة بشكل أكثر تحديداً مما قد يجعله سببا في ضعف تحقيق الطلاب لأهدافهم وقد يتسبب أيضاً في معاناتهم من إعاقة الذات.

وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود علاقة طردية بين التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات كما في نتائج دراسة كل من Want, & Kleitman (2006) والتي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدجل وإعاقة الذات، كما أظهر أفراد العينة فجوة بين تقييم أدائهم والإنجازات الفعلية المتعلقة بالمهمة، ودراسة Yavuzer (2015) والتي أشارت إلى أن التشوهات المعرفية تتنبأ بشكل كبير بميول الإعاقة الذاتية لدى المعلمين، ودراسة Kaya, et al,(2017) والتي أشارت إلى ارتباط المعتقدات غير المنطقية بشكل كبير بمستويات إعاقة الذات لدى المعلمين، ودراسة المعلا، والعظامات (٢٠٢١) والتي أوضحت أن التشوهات المعرفية ساهمت في تفسير ما نسبته (١٤,١%) من إعاقة الذات، ودراسة عبد الواحد، والمصري (٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي.

من هنا تمثلت مشكلة هذا البحث في محاولة فهم العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات في وجود التفكير الخرافي كمتغير وسيط، ومدي تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية في التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات لديهم، ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:-

س١ هل يختلف التأثير المباشر لرهاب الفشل بأبعاده الثلاثة في إعاقة الذات عن التأثير غير المباشر عن طريق التفكير الخرافي بأبعاده الأربعة لدي طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ؟

س٢ ما تأثير كل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي(علمي- أدبي) والفرقة الدراسية(الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) لطلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في التفكير الخرافي بأبعاده الأربعة والدرجة الكلية؟

س٣ ما تأثير كل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية(الأولي-الثانية-الثالثة- الرابعة) لطلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في رهاب الفشل بأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية؟

س٤ ما تأثير كل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) لطلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في إعاقة الذات؟

❐ أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن التأثير المباشر لرهاب الفشل بأبعاده الثلاثة في إعاقة الذات وكذا تأثر العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات بوجود التفكير الخلافي بأبعاده المختلفة كمتغير وسيط، بالإضافة إلى معرفة تأثير كل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) لطلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات.

❐ أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية **من الناحية النظرية** إلى النقاط التالية:-

١ -الاهتمام بفئة من أهم فئات المجتمع وهم طلاب كلية التربية، وهم من يقع على عاتقهم مسئولية الإستثمار في أغلى وأرقي الثروات؛ وهو الاستثمار في بناء الإنسان، ويُعتمد عليهم في تقدم وتطور هذا المجتمع.

٢ -الاهتمام بواحد من أهم أساليب التفكير غير السوية وهو التفكير الخرافي لدي طلاب كلية

التربية، وذلك من خلال التعرف على دوره كمتغير وسيط في العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لديهم.

٣ -الاهتمام بإعاقة الذات لدي طلاب كلية التربية ومحاولة فهم أسبابها المختلفة من خلال الكشف عن العلاقة السببة لرهاب الفشل علي إعاقة الذات في وجود التفكير الخرافي (التأثير غير المباشر) من عدمه (التأثير المباشر).

٤ -امكانية فهم طبيعة التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب كلية التربية من خلال التعرف علي تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية (النوع والتخصص الاكاديمي والفرقة الدراسية) علي هذه المتغيرات لديهم.

أما من **الناحية التطبيقية** فترجع أهمية الدراسة إلى إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تقديم برامج إرشادية ودورات علمية للقضاء علي التفكير الخرافي والأفكار الخرافية وتنمية أساليب التفكير العلمي لدي طلاب الجامعة، بالإضافة إلي إمكانية تخفيف إعاقة الذات من خلال التخلص من التفكير الخرافي ورهاب الفشل لديهم.

❐ المفاهيم الاجرائية للدراسة:

١- التفكير الخرافي Superstitious Thinking

هو نمط من التفكير يعتمد علي تفسير الأحداث والمواقف التي تحدث على أساس غير منطقي وغير علمي ويربطها بروابط غير حقيقية ووهمية ويرجع ذلك لمسببات غير منطقية لا يمكن التحقق منها ومناقشتها علمياً أو يقبلها العقل، ويحدد من خلال الأبعاد الأربعة التالية: (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري).

٢- رهاب الفشل: Atychiphobia

هو الخوف المرضي من الوقوع في الفشل وضعف القدرة علي تحمل الفشل والخوف المفرط من الخجل والعار الناتج عن الفشل، لأن الشخص لديه اعتقاد ويقين أنه سوف يفشل عند القيام بأي فعل، مما يؤدي إلي قيامه بسلوك تجنبي لتجنب القيام أو الاشتراك في أي مهام خوفًا من الفشل، ويتكون من الابعاد الفرعية التالية: (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد).

٣- إعاقة الذات: Self-handicapping

وتشير إلى العقبات الإستباقية التي يفرضها الطلاب علي أنفسهم في انتظار الفشل في

المهام المختلفة بهدف حماية الذات؛ فيعوقون أنفسهم عندما يعتقدون أنهم سيفشلون، ويظهر ذلك من خلال بعض السلوكيات كالمماطلة، والانسحاب من المهام، وادعاء قلق الاختبار، وادعاء المرض عند التكليف بالقيام بالمهام المختلفة.

❐ الاطار النظري:

أولاً: التفكير الخرافي: Superstitious Thinking

١- مفهوم التفكير الخرافي:

يمكن تقسيم المفاهيم التي تناولت التفكير الخرافي في ثلاث مجموعات كما يلي:-

أ - مفاهيم تناولت التفكير الخرافي بإعتباره سلوك يؤديه الفرد ومنها:-

يُعرف بأنه أي سلوك يناقض التفكير العلمي، أو التفكير المنطقي، ويعبر عن الاعتقاد في أمور غير معقولة، أو غير موضوعية، مثل الاعتقاد بتأثير السحر، وفائدة التمائم والأحجبة، وقراءة الكف والأبراج والطالع وقراءة الفنجان، ولعب الأرقام والورق (الكوتشينة)، وما شابه ذلك من سلوكيات يَعتقد فيها الفرد، ويقدم عليها لرفع ضرر أو جلب منفعة، أو تفسير غامض، أو استطلاع مجهول، أو تنجيم مستقبل (الموسوي، ٢٠٠٢، ١٩٧)، وهو العملية التي يلجأ فيها الفرد إلي أحداث أو أشياء أو التفكير بها وربطها بروابط غير حقيقية ويري بينها دلالة لا تبدو للآخرين، ويتمثل كذلك في اصطناع بعض الأفراد لإحداث أو أسباب لا تبدو مسببه أو تحدث صدفة أو بطريقة عشوائية، فيقيم بينهما علاقة سببية تفتقر إلي علاقة ذهنيه مفهومة (قطامي، ٢٠٠٥، ١٣٥).

ب- مفاهيم تناولت التفكير الخرافي بإعتباره نمط من أنماط التفكير ومنها:-

هو نمط للتفكير يقوم على الربط بين الأحداث أو الظواهر لمجرد التقائها أو تتابعها دون أن يجمعها أي سبب منطقي وكأنها أصبحت سبب ونتيجة، ويفسر به البعض أى غموض يواجهونه فيسبب لهم الشعور بالراحة والطمأنينة ولو مؤقتًا وينعكس على هيئة مظاهر سلوكية غير واقعية في سلوكهم (عبد ربه، ٢٠١٨، ١٣٥)، وهو نمط من التفكير يتناقض مع التفكير المنطقي، ويعبر عن الاعتقاد في أمور غير معقولة أو غير موضوعية وتتعارض مع الواقع، ويؤمن بها الفرد إيمانًا شديدًا، ويعزو أسباب نجاحه أو فشله وشفائه أو مرضه لها (الحديبي، وعبدالمجيد، ٢٠٢٠، ٢٢٤)، وهو نمط من أنماط التفكير الإنساني يقدم منتجًا معرفيًا قائمًا على القوى الغيبية في تفسيره للظواهر الطبيعية والإنسانية بعيد كل البعد عن آليات التفكير العلمي المنظم (عبد الرحيم، ٢٠٢٠، ٤١)، كما يعرف بأنه أحد أنماط التفكير غير المنطقي، ينتج أفكار

خاطئة غالباً ما تكون غيبية أو مستندة إلى شطحات خيالية، يلجأ إليها بعض الأفراد عندما يكونوا معرضون لموقف غامض يهددهم نتيجة عدم قدرتهم على التحكم فيه فيفسرونه تفسيراً يجعلهم في راحه نفسية وطمأنينة انفعالية حتي وإن كانت مؤقته (شمبولية، ٢٠٢١، ٤٢٦).

ج- مفاهيم تناولت التفكير الخرافي بإعتباره اعتقادات يؤمن بها الفرد ومنها:-

هو معتقدات لا تعتمد على أساس من الواقع أو من الدين، تدور حول قضايا في التفاؤل والتشاؤم، وفي الحياة الاجتماعية، والأعمال المنزلية، والغيبيات، والقضايا الصحية (غانم، وأبو عواد، ٢٠١٠، ١٠٤٦)، كما أنه عبارة عن اعتقادات خاطئة تفتقر إلى السببية العلمية وتتعارض معها، وأنها نتاج تفكير متسرع يستند إلى أسباب غير صحيحة لتفسير أو حل المشكلات، حيث توثر على الأفراد وتجعلهم يعزون الظواهر إلى أسباب غير صحيحة أو يعللونها بعلل غيبية يصعب تحديدها أو التحكم فيها (المسوري، والخجخاج،٢٠٢٠، ٧٧-٧٨).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن هناك ثلاث مجموعات من المفاهيم في تناول التفكير الخرافي، ويتبني الباحثان وجهة النظر التي تتناول التفكير الخرافي بإعتباره نمط من أنماط التفكير الذي يتم من خلاله تفسير المواقف والأحداث على أساس غير منطقي وغير علمي، وهو ما ظهر جلياً من خلال المفهوم الإجرائي للتفكير الخرافي.

٢- سمات التفكير الخرافي:-

١. قبول بديهات ومسلمات ترفضها المبادئ العلمية.
٢. استبدال العلاقات المادية الطبيعية بأخرى غيبية وسحرية وإحيائية.
٣. تصنيف الظواهر تصنيفاً جامداً وقاطعاً سلبية وإيجابية دون مساحة وسطية.
٤. اختلال المحاججة المنطقية أو العزوف عنها.
٥. قبول المقولات وتصديقها دون نقد أو تمحيص.
٦. القفز للاستنتاجات وعدم التأني في اتخاذ المواقف والأحكام، وسرعة التعميم من حالة لغيرها(الزاغبة، ٢٠١٠، ٣٧).

٣- أبعاد التفكير الخرافي:

استنتج حنور (٢٠١٨) أربع أبعاد للتفكير الخرافي من خلال التحليل العاملي لعبارات المقياس وهي كما يلي:

أ- **السحر والشعوذة:** وهو الاعتقاد الجازم في أعمال السحر والخرافات والشعوذة من خلال أن ما يحدث للفرد ناتج من أعمال السحر والاعتقاد في وجود أشخاص لهم القدرة علي تسخير الجن واستخدامه في إلحاق الضرر أو تحقيق النفع للآخرين مثل النجاح والرسوب أو الزواج والطلاق أو المرض والصحة أو الغنى والفقر أو الحب والكراهية.... وغيرها.

ب- **التشاؤم والحظ:** وهو الاعتقاد الجازم في بعض الأشياء أو الاشخاص أو الارقام أو التمائم أو الطيور أو الألوان التي تجلب للفرد الحظ والتوفيق أو النحس والفشل، فيعتقد الفرد أن التعرض لبعض هذه الاشياء تجلب له الخير وبعضها يجلب له الشر، فالنجاح والفشل ليس بما يقوم به الفرد بل بما يتعرض له.

ج- **الحسد والدجل:** ويقصد به الاعتقاد الجازم بأن كل ما يحدث للفرد من مظاهر الفشل وعدم التوفيق والمرض والكوارث والمشاكل التي يتعرض لها الفرد سواء كانت كبيرة أم صغيرة ترجع إلي العين (الحسد) من الآخرين، مما يدفع الفرد إلي الانشغال الدائم بالتحصين من عين الآخرين بكل الطرق والوسائل المختلفة.

د- **التفكير السحري:** يقصد بها الاعتقاد بوجود قوي خفية يمكن أن تعطيه كل ما يحتاجه من أموال وشهرة وعمل وتفوق دراسي وتحقق كل أحلامه بسرعة شديدة دون أي مجهود أو عمل أو ارهاق، فيظل الفرد ينتظر أو يبحث عن هذه القوي الخفية التي لابد أن تحقق كل ما يتمناه في لحظة واحدة دون أن يبذل أي مجهود.

٤- العوامل المؤثرة على تكوين التفكير الخرافي:-

يمكن تحديد بعض العوامل المؤثرة في تكوين التفكير الخرافي كما يلي:-

أ- العوامل الثقافية والاجتماعية: قد تكون الثقافة والمجتمع والتراث الثقافي للفرد أحد العوامل المؤثرة في تشكيل التفكير الخرافي، فقد تنتقل الاعتقادات الخرافية من جيل إلى جيل وتكون جزءاً من التراث الثقافي المتوارث.

ب- الخبرات الشخصية: قد تلعب الخبرات الشخصية دوراً في تشكيل التفكير الخرافي. فمثلاً، قد يكون لدى الشخص تجربة سابقة تدعم اعتقاده بالأحداث الخرافية أو قد تؤدي إلى توجهه نحو الاعتقادات الخرافية.

ج- الحاجة إلى التفسير والسيطرة: قد يلجأ الأفراد إلى التفكير الخرافي لأنه يوفر لهم شعوراً بالقدرة على التفسير والسيطرة على الأحداث، ومن ثم يمكن أن يكون الإعتقاد بأن التفكير الخرافي وسيلة لتهدئة القلق والحد من عدم اليقين في الحياة.

ثانياً: رهاب الفشل (الخوف المرضي من الفشل): Atychiphobia (Fear Of Failure)

١- مفهوم رهاب الفشل:

هناك العديد من المفاهيم المختلفة لرهاب الفشل أو الخوف المرضي من الفشل منها أنه هو الخوف من السقوط وعدم بلوغ المعايير والأهداف التي وضعها الفرد بنفسه أو وضعت له من قبل

الآخرين، بما في ذلك القلق المتصل بوضع الفرد أكاديميا أو فقدان عمله، أو عدم الكفاءة جنسيا، أو فقدان ماء الوجه، أو تقدير الذات (جابر، وكفافي، ١٩٩٠، ١٢٦٨)، وهو تلك الدوافع التى تستثير قلق الفرد حول نتائج إقدامه على معالجة الأنشطة المختلفة وتبدو في: الخوف من الفشل، ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته، القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط، القلق المرتبط بالمستقبل (الزيات، ١٩٩٠، ١١١).

ويعرف بأنه الحالة التي يشعر فيها الفرد بالنقص وعدم الثقة بالنفس، ويكون لديه نظرة وإدراك سلبى، خاطئ للمنافسة، ويعانى من توقعات الآخرين السلبية نحوه (محمد، ٢٠٠١، ٢٧٦)، وهو فزع تثيره مواقف الأداء والتقويم، يعوق الفرد عن الإنجاز والتفوق، ويبدو في قلق الاختبار والانفعالات المصاحبة له (رزق، ٢٠٠٣، ٢٧٤)، ويُعرّف أيضاً علي أنه تصرف دافع قائم على التجنب في مجال الإنجاز يظهر في الميل أو السعي لتجنب الفشل في إعدادات الإنجاز لأن الفرد يشعر بالخجل عند الفشل. ليس الفشل في حد ذاته هو ما يخشى منه ويتجنبه ولكن العار الذي يصاحب للفشل (Elliot, & Thrash, 2004, 958).

كما يعرف بأنه الحالة التي يشعر فيها الباحث بانخفاض الكفاءة العلمية، والخوف من التقييم السلبي من قبل الآخرين، ويعاني من قلق المستقبل المهني، وضعف القدرة على تحمل ضغوط البحث العلمي، وذلك إذا لم يحقق التوقعات التى وضعها لنفسه في مجال البحث العلمي (الشافعي، ٢٠١٦، ٤٤٧)، وهو الخوف من الإقدام على المهام الجديدة والتمسك بالمهام مضمونة النجاح حيث ينتاب الفرد الشعور بالشك والقلق كلما يقترب موعد تسليم المهام المكلف بها (رياض، ٢٠١٦، ٢٤٦)، كما يُعرّف بأنه خوف غير منطقي ومستمر من الفشل ولا يصنف على أنه رهاب مباشر، ومع ذلك، فإن الخوف من الفشل قد يمنع بعض الأشخاص من التقدم في مهام معينة. على سبيل المثال، قد يتخلون عن تجربة مهمة جديدة أو صعبة كما إنهم أيضًا يخشون ألا يتمكنوا من التغلب عليها أو التفوق فيها (Lim, et al., 2020, 7)، وهو حالة كامنة لدى الفرد تتمثل في عدم الشعور بالإرتياح والخوف تجنبًا لمواقف معينة تواجهه (البدري، ومصطفي، ٢٠٢١، ١١٣).

ويعرف أيضاً بأنه الحالة التي يشعر فيها الطالب الجامعي بعدم القدرة على القيام بأداء المهمات والواجبات الدراسية المطلوبة منه؛ خوفًا من الوقوع في الفشل، لكنه يلجأ إلى المهمات مضمونة النجاح، والتي يشعر فيها بالراحة النفسية والرضا عن الحياة (محمد، ٢٠٢١، ٣٠٤-٣٠٥)، ويوصف بأنه "ميل استعدادي لتجنب الفشل في إعدادات الإنجاز." وقد يؤثر ذلك سلباً في قدرة الطلاب لأداء أنشطتهم التعليمية (Alabduljabbar, et al., 2022, 1)، وهو شعور من القلق يشعر به المتعلم يأتيه عندما يعجز عن أداء المهام المكلف بها، ويشعر به

عندما يعجز عن التوفيق بين حياته الأسرية والمهنية والأكاديمية، وتزاحم الأعباء عليه مما يبعث الخوف بداخله بعدم المقدرة على الأداء الأكاديمي الجيد (المصـــري، ٢٠٢٢، ٣٠٦)، كما يعرف بأنه دافع لتجنب الفشل في معظم المواقف التقييمية بناءً على الخجل المتوقع عند فشل الشخص المعني، وهو الخوف الذي يمنع الإنسان من تحقيق الأهداف المحددة (Joy, & Jain, 2023, 2-3)

ومن خلال العرض السابق للمفاهيم المختلفة لرهاب الفشل نجد أنها تتفق في النقـــاط التالية:-

١- هو خوف مبالغ فيه من الفشل أي هو خوف مرضي من الفشل.
٢- يعيق الفرد من تحقيق أهدافه.
٣- الخوف من الخجل أو الوصمة الاجتماعية عند الفشل.
٤- الشعور بالقلق الشديد عند الاقبال علي الاختبارات أو الاعمال المختلفة.
٥- قد يؤدي إلي سلوك تجنبي متمثل في تجنب القيام بأي أعمال أو مهام أو مشاريع أو اختبارات خوفاً من الفشل.

٢- خصائص الاشخاص الذين يعانون من رهاب الفشل:-

يعد رهاب الفشل خوف حقيقي مبالغ فيه يصل إلي درجة المرض يمنع الناس فـــي كثير من الأحيان من الارتقاء وتطوير إمكاناتهم، كما أنه قد يعيق الفرد عن اتخاذ خطوات مهمة في حياته، أو عن ممارسة أنشطته اليومية، ويمكن أن يعني أيضاً الخوف مـــن علاقـــة فاشلة أو مهنة فاشلة أو خيبة أمل للآخرين؛ ومن ثم تقييد قدرته على الإبداع ودفعه إلى عـــدم الرغبة في الإقدام حتى على المخاطر المدروسة بعناية، فقد يتجنب الأشـــخاص المصـــابون برهاب الفشل أي موقف يرون فيه احتمال الفشل، مثل الامتحـــان أو مقابلـــة العمـــل أو المهـــام والأنشطة المكلفون بها.

ويمكن أن يؤدي رهاب الفشل إلي سلوك تجنبي لعدم مواجهة خبرات الفشل، على ســـبيل المثال، إذا كان الفرد خائفاً جداً من الفشل في الاختبار لدرجة أنه يرفض إجراء الاختبـــار ، فقـــد ينتهي به الأمر بالفشل في فصل دراسي بأكمله. ويمكن أن يؤدي الخوف من الفشل إلى مجموعة واسعة من المشكلات الاكاديمية والمهنية والنفسية، بما في ذلك الخزي والاكتئاب والقلق ونوبـــات الهلع أو تدني تقدير الذات، وقد يؤثر ذلك سلباً في أدائه في الجامعة أو العمل، أو كيفية التفاعل مع الأصدقاء وأفراد الأسرة.

ويذكر Conroy, et al., (2001)؛ Conroy, et al., (2002) ؛ Martin, & Marsh (2003) ؛ Cacciotti, et al, (2016) أن من أهم خصائص الأشخاص الذين يعانون من الرهاب الفشل ما يلي:-

- **الأعراض الجسدية:**

أ – الأرق وصعوبة الدخول في النوم

ب– الشعور بالإرهاق الجسدي وآلام في الصدر.

ج– التعرق الغزير، وضيق الجهاز الهضمي ، وآلام المفاصل والعضلات ، والصداع ، وصعوبة التنفس عند مواجهة مواقف غير متوقعة

- **الأعراض النفسية:**

أ – إنخفاض الشعور بالأمان والقلق المفرط بشأن ما سيحدث إذا فشل

ب– التسويف لتجنب العمل أو المهمة الموكله إليه والتي أثارت قلقه

ج– التبرير غير المنطقي لكيفية حدوث الفشل.

د – مشاعر القلق والخوف والذعر المبالغ فيها عند القيام بأي نوع من المخاطرة أو القيام بمهام جديدة مع نتيجة غير مؤكدة.

ه – عدم بذل الجهد المطلوب في أداء الأعمال.

و – القلق من المستقبل والخوف والحذر من المهام والتكليفات الصعبة.

ز – ضعف الدافعية للإنجاز.

ح– فقدان السيطرة على مشاعر الفشل.

ط– نقد الذات والشعور بالخجل من الأخرين.

ي– تذبذب العلاقات مع الآخرين بسبب الخوف من الفشل.

ك– إنخفاض الثقة بالنفس.

ل – القلق المزمن.

م – قابلية عالية للإيحاء.

٣– أبعاد رهاب الفشل وفقًا للمقياس المستخدم في الدراسة:

أ– **التوقعات السلبية:** ويقصد بها مجموعة من الأفكار السلبية لدى الفرد تظهر عند القيام بأي مهام أو الدخول في أي اختبارات؛ بأنه ليس لديه القدرة والمهارات الكافية لتحقيق النجاح.

ب- **الخوف من الخزي والعار:** ويقصد به شعور الفرد بأن التعرض للفشل في أي مهام أو اختبارات يعرضه للوصمة والشعور بالخزي والعار من الآخرين وتدني نظرة الآخرين له، والشعور بالخجل من مواجهة المحيطين.

ج- **السلوك التجنبي والخوف من النقد:** ويقصد به قيام الفرد بسلوك تجنبي لحماية ذاته من خلال تجنب القيام بأي مهام أو الدخول في أي اختبارات لتجنب التعرض للنقد من الآخرين خوفاً من الوقوع في الفشل.

٤- رهاب الفشل لدي طلاب الجامعة:

أ- تأثيرات رهاب الفشل علي الطلبة الجامعين:-

الخوف من الفشل لدي طلاب الجامعة يمكن أن يكون له تأثيرات سلبية على حياتهم الأكاديمية والشخصية ومن أهم هذه التأثيرات ما يلي:-

- **تراجع الأداء الأكاديمي:** يمكن أن يؤدي الخوف المستمر من الفشل إلى تراجع الأداء الأكاديمي للطلاب، فقد يخشى الطلاب أن يقوموا بالأشياء بشكل غير مثالي أو أن يحققوا نتائج غير مرضية، وبالتالي يقومون بتجنب المواقف التحصيلية أو ضعف المشاركة الفعالة في الصف، وهو ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة عبد الفتاح (٢٠١٩)؛ Jain, & Antony, (2020) ؛ عبد الفتاح(٢٠٢١)؛ علي، والمقبلي(٢٠٢١).
- **الضغوط النفسية:** يعاني الطلاب الذين يعانون من رهاب الفشل من مستويات عالية من التوتر النفسي والقلق، ولذا فهم يشعرون بالضغط والتوتر النفسي الشديد في المواقف التحصيلية، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة Hjeltnes, et al, (2015) والتي أشارت إلى وجود تأثير لرهاب الفشل في الشعور بالضغوط النفسية.
- **إنخفاض الثقة بالنفس:** يمكن أن يؤدي الخوف المستمر من الفشل إلى إنخفاض الثقة بالنفس لدى الطلاب، فقد يشعرون بعدم القدرة على التفوق أو إكمال المهام بنجاح، وهو ما يؤثر في أدائهم ويقيد إمكاناتهم، كما أشارت نتائج دراسة كل من Gomez-Araujo, et al, (2015)؛ Martins, et al, (2018) .
- **مشكلات أو اضطرابات نفسية:** يمكن أن يؤدي الخوف المستمر من الفشل إلى تأثيرات سلبية في الصحة النفسية للطلاب، فقد يؤدي إلى زيادة مستويات التوتر والاكتئاب لديهم، فيشعر الطلاب المصابون برهاب الفشل بالعزلة والانسحاب الاجتماعي، وغيرها من المشكلات النفسية والنفسجسمية، وهو ما قد يؤثر في تدني الحالة الصحية والنفسية

لديهم.

ب- أساليب التعامل مع رهاب الفشل والسعي للنجاح:-

تنقسم أساليب التعامل مع رهاب الفشل والسعي للنجاح إلي أربع مجموعات كما يلي:-

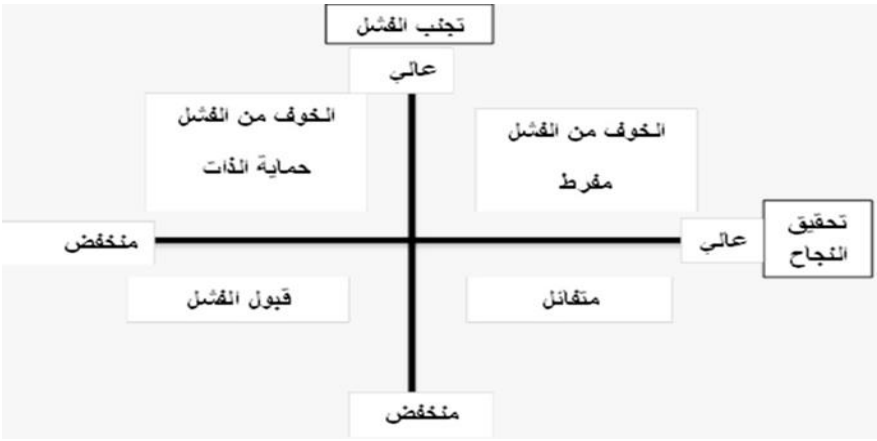
١- الطلاب الذين يتعاملون مع خوفهم من الفشل بالعمل الجاد و / أو النجاح – المُفــرط وهــو المرتفع على كلا من تجنب الفشل والتوجه نحو النجاح.

٢- الطلاب الذين يتعاملون مع خوفهم من الفشل من خلال نشاط يؤدي إلى نتائج عكسية يهــدف إلى حماية الذات أكثر من تحقيق النجاح، وهم الطلاب الذين يعانون من رهاب الفشل.

٣- الطلاب الذين يتعاملون بشكل جيد حيث أن لديهم خوف من الفشل منخفض وسعيهم للنجــاح مرتفع وهم الطلاب المتفائلين.

٤- الطلاب الذين لديهم خوف من الفشل منخفض والسعي للنجاح منخفض ايضاً وهم الطــلاب الذين لديهم قبول للفشل وإنخفاض السعي للنجاح.

ويوضح الشكل التالي أساليب التعامل مع رهاب الفشل والسعي إلى تحقيق النجاح



شكل (١) أساليب التعامل مع رهاب الفشل وتحقيق النجاح

(Martin & Marsh ,2003, 31-32)

ويتضح من الشكل (١) أن الطلاب الذين يعانون من رهاب الفشل هم من لديهم تجنب للفشل مرتفع مع تحقيق نجاح منخفض، حيث تم استخدام رهاب الفشل في حماية تقدير الذات مع إنخفاض تحقيق النجاح، وهو ما يختلف عن الطلاب الذين لديهم خوف من الفشل بشكل مفرط؛

حيث تحقيق النجاح المرتفع رغم وجود تجنب للفشل بشكل مرتفع أيضا، وفي المقابل الطلاب الذين لديهم تجنب للفشل منخفض مع تحقيق النجاح المرتفع هم الطلاب المتفائلون، بينما الطلاب الذين لديهم تجنب للفشل منخفض مع تحقيق النجاح المنخفض هم الطلاب الذين لديهم قبول للفشل.

ثالثا: إعاقة الذات: Self-handicapping

١- مفهوم إعاقة الذات:-

تعرف إعاقة الذات في معجم علم النفس بأنها حيلة سيكولوجية عن طريقها يقلل الفرد من الفرص المتاحة له لكى يؤدى أداء طيباً في عمل ينغمس فيه ويتوقع أن يفشل فيه، أو أن يؤدى أداءً ضعيفًا مثل الذى يهمل أن يتدرب قبل دخوله الاختبار، والهدف من ذلك هو إيجاد عذر مقبول أو مبرر للعمل الضعيف المتوقع ويمكن أن تعزى أوجه القصور إلى الظروف المحيطة وليس إلى نقص القدرة لدى الفرد (جابر، وكفافى، ١٩٩٥، ٣٤٤٦)، وهي أسلوب من أساليب مواجهة الأحداث المهددة للذات يتعمد فيه الفرد تقليل الفرص المتاحة للأداء الجيد، ويهدف هذا الأسلوب إلي حماية الذات في حالة الفشل عن طريق تبرير الإخفاقات أو في حالة النجاح عن طريق تضخيم القدرات" (مفضل، وسليمان، ٢٠١١، ٣٢٧)، كما تعرف على أنها إستراتيجية إستباقية للحماية الذاتية التي ينشأها الأفراد أو إدعاء عقبات تحول دون النجاح لتبرير الفشل المحتمل قبل أداء المهام (McCrea, & Flamm, 2012, 72)

وهي العملية التي يمتنع فيها الأفراد عن المحاولات عند توقع الفشل في نتيجة المهام، وبهذه الطريقة يحمون أيضا تقديرهم لذاتهم (Sultan, & Kanwal, 2014, 50)، وهي استراتيجية يستخدمها الفرد بشكل متكرر لمواجهة تهديد تقدير الذات الناتج عن الخوف من الفشل في اختبارات التحصيل الدراسي، وتتضمن إعاقة الذات بعض السلوكيات كالمماطلة، والانسحاب من المهام التي تتطلب الجهد، وادعاء قلق الاختبار، وادعاء المرض(Schwinger, et al, 2014, 744)، كما تعرف بأنها خلق العوائق أو العيوب التي تعرض أداء المهمة الأمثل للخطر، وتشمل مجموعة واسعة من السلوكيات مثل التسويف، واستخدام المواد، الإفراط في الإلتزام، وقلة الجهد المبذول، وضعف إغتنام الفرصة للتدريب؛ وهي في الأساس إستراتيجية غير ملائمة تتميز بتجنب المهام وتوقعات الفشل والأعذار، والإسهامات الخارجية التي على مر الزمن يكون لها أهمية كبيرة في الآثار السلبية على مفهوم الذات (Stewart, & De George-Walker, 2014, 160).

كما تعرف بأنها إستراتيجية معرفية تهدف إلى حماية قيمة الذات من خلال تجنب الفشل أكثر من محاولة إحراز النجاح، وتوجه الفرد لتقديم الأعذار واللوم للظروف لا للذات، والافتقار

للسيطرة على المواقف، واللجوء إلى تقليل المجهود بدلًا من السيطرة على الموقف (جعيص، والحديبي، ٢٠١٥، ٤٧٠)، وهي إستراتيجية يوظفها الفرد لحماية ذاته في مواقف التقييم؛ تتضمن خلق أو إدعاء وجود عوائق تحول دون تحقيق أهداف معينة؛ الأمر الذي يعزز من صفات القدرة في حالة النجاح، ويقلل منها في حالة الفشل (شاهين، ٢٠١٥، ٢٦٤)، وهي عقبات فعلية أو مزعومة، يصنعها الناس من أجل حمايتهم، وفي نهاية المطاف للحفاظ على تقدير الذات من المخاطر المتصورة للفشل (Kaya, et al, 2017, 871)، كما أنها ميل الطالب الجامعي إلى وضع أعذار مسبقة لسبب الفشل الذي يتوقع حدوثه في المستقبل وذلك من أجل الإبتعاد عن مسئولية الفشل، وعدم وضع اللوم على أدائه وإنما على الأسباب والظروف التي قد ترافق الأداء الأكاديمي أثناء الدراسة (أبو العزم، ٢٠١٩، ٢٦)، وهي الظاهرة التي سيخلق فيها الأفراد عقبات لأنفسهم قبل الحدث التقييمي؛ وفي حالة التقييم السلبي تصبح العوائق ذريعة أو تفسير للفشل، ويمكن بعد ذلك أن يُعزى الأداء في المهمة إلى العقبة بدلاً من قيمة الفرد أو قدراته، مما يحمي تقدير الذات في حالة الفشل أو مستوى الأداء المتوسط (Aloka, et al, 2022, 59).

وتعرف أيضًا بأنها إستراتيجية دفاعية لمواجهة الأحداث المهددة التى يتعرض لها الفرد، ويتعمد فيها الفرد تقليل الفرص المتاحة للأداء الجيد، وذلك لحماية صورته الذاتية من التهديد في حال وجود إحتمال للفشل ومن ثم شعوره بالتقصير من قبل الذات والآخرين، وتتمثل في شكلين الأول: إعاقة الذات السلوكية وتشتمل على مجموعة من السلوكيات السلبية التى يقوم بها الفرد مثل العزوف عن ممارسة مهام معينة، وتناول المنبهات أو الكحوليات، وتأجيل معظم المهام حتى أخر لحظة وغيرها من السلوكيات التى تعوق الفرد عن أداء مهامه، والثاني إعاقة الذات الإدعائية وتشير مجموعة من الإدعاءات التى يقوم فيها الفرد بعزو فشله إلى عوامل خارجية مثل إبتكار مبررات للفشل وإدعاء بعض الأعراض الجسدية، وقلق الأختبار، والقلق الاجتماعي، والخجل، والتأكيد على صعوبة المهام، والشعور بموقف الضحية لخبرات الحياة الصادمة (عبد الواحد، والمصري،٢٠٢٢، ٤٠٦-٤٠٧)، وهي إستراتيجية إدعائية أو فعلية تمنح الطالب الفرصة لإختلاق الأعذار، أو صنع العقبات المقبولة للأداء المستقبلي للمهام التي يتوقع فيها الإخفاق أو ضعف الأداء بقصد الحفاظ على صورته الإيجابية أمام الآخرين وتقديره لذاته (خشبة، والبديوي، ٢٠٢٢، ٥٤٨).

ومن خلال العرض السابق للمفاهيم المختلفة لإعاقة الذات نجد أنها تتفق في النقاط التالية:-

- حيلة سيكولوجية تهدف إلى إيجاد عذر مقبول.

- أسلوب من أساليب مواجهة الأحداث المهددة للذات.
- تهدف إلى حماية الذات عن طريق تبرير الإخفاقات.
- استرايجية إستباقية لتبرير الفشل المحتمل.

٢- أشكال إعاقة الذات:-

تتنوع أشكال إعاقة الذات وتظهر بعدة طرق مختلفة، منها ما يلي:-

- **الانزعاج المستمر من الفشل:** قد يعاني الفرد من خوف شديد من الفشل، ولذا فهو يضيع الكثير من فرصه المهنية والشخصية حتى لا يتعرض للفشل ويتجنب المسؤولية.
- **تأجيل القرارات المهمة:** يقوم الشخص بتأجيل اتخاذ القرارات المهمة أو التصرفات الضرورية، مما يؤدي إلى تضييع الفرص وتأخير التقدم.
- **الاستماع للنصائح السلبية:** يميل الشخص الذي يعاني من إعاقة الذات إلى الانصياع للنصائح السلبية والتشاؤمية من الآخرين، مما يعزز الشعور بالعجز ويحبط الجهود.
- **الاعتذار المستمر:** يعتذر الشخص الذي يعاني من إعاقة الذات بشكل مستمر حتى عن الأمور البسيطة، ويشعر بالذنب دوماً، مما يجعله يفقد الكثير من الفرص المحتملة.
- **تجنب المخاطرة:** يتجنب الشخص الذي يعاني من إعاقة الذات المخاطرة والخروج من منطقة الراحة، حيث يعتبر أن المخاطرة تؤدي بالضرورة إلى الفشل.
- **الاعتقادات السلبية:** يعتقد الشخص الذي يعاني من إعاقة الذات بأنه ليس جديراً بالنجاح والسعادة، وبأنه لا يستحق الحصول على الأشياء الجيدة في الحياة.

٣- التأثيرات السلبية لإعاقة الذات علي طلاب الجامعة:

هناك العديد من الأثار السلبية للمعاناة من إعاقة الذات علي طلاب الجامعة ويمكن عرض أهم هذه الأثار كما يلي:-

- **انخفاض الثقة بالنفس:** يعاني الطلاب الذين يعانون من إعاقة الذات من انخفاض في الثقة بأنفسهم وقدراتهم، ويعتقدون أنهم غير قادرين على تحقيق النجاح وأنهم غير مؤهلين للتفوق في الجامعة، وبالتالي يتجنبون تحمل المخاطرة والمشاركة الفعالة في الأنشطة الأكاديمية، كما أشارت نتائج دراسة (Coudevylle, et al, (2011؛ خشبة، والبديوي (٢٠٢٢).
- **قلة المبادرة والتحفيز الذاتي:** يتجنب الطلاب الذين يعانون من إعاقة الذات المبادرة في تحقيق الأهداف الأكاديمية ويفتقرون للتحفيز الذاتي اللازم للتفوق، ويميلون إلى الاكتفاء

بالحد الأدنى وعدم بذل الجهود الإضافية التي قد تساعدهم في تحقيق النجاح، كما أظهرت نتائج دراسة الحارثي (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن إعاقة الذات تؤثر سلبياً علي توجهات الأهداف الاكاديمية لدي الطالب الجامعي، وكذلك نتائج دراسة العتيبي وآخرون (٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين إعاقة الذات الإكاديمية وأهداف إتقان/ إقدام.

- **إنخفاض التحصيل الأكاديمي:** يعاني الطلاب الذين يعانون من إعاقة الذات من صعوبات في مجالات معينة من التعلم أو التركيز، مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي، فقد أشارت نتائج الحارثي (٢٠٢٠)، سعيد، وجابر (٢٠٢٢) إلى أن إعاقة الذات تؤثر سلبياً علي التحصيل الاكاديمي.
- **صعوبة العلاقات الاجتماعية:** قد يواجه الطلاب الذين يعانون من إعاقة الذات صعوبات في التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، فقد يشعرون بالعزلة أو يعانون من صعوبة في فهم المواقف الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين، مما يؤثر على حياتهم الجامعية بشكل عام.
- **مشكلات أو اضطرابات نفسية:** قد يكون لإعاقة الذات تأثيرات نفسية وعاطفية على الطلاب، فقد يعانون من مشاعر القلق، والاكتئاب، وانخفاض تقدير الذات، والشعور بالإحباط، وقد يحتاجون إلى دعم نفسي أو علاج للتعامل مع هذه التحديات. كما أظهرت نتائج دراسة كل من Coudevylle, et al, (2011)؛ Sultan, & Kanwal, (2014)؛ شاهين (٢٠١٥)؛ Bozkurt (2022) ؛ Yazdizadeh, et al, (2023) .

❑ رهاب الفشل وعلاقته بإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة:

رهاب الفشل (الخوف المرضي من الفشل) وإعاقة الذات من المتغيرات التي لها تأثير سلبي علي طلاب الجامعة سواء علي الجانب الأكاديمي أو النفسي. فقد يؤدي الخوف المستمر من الفشل إلى تراجع الأداء الأكاديمي وتجنب المواقف التحصيلية التي تتطلب تحمل المخاطرة، بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يسبب الخوف من الفشل الشعور بالقلق والتوتر المستمر، والتشاؤم بشأن النجاح.

كما أن الخوف من الفشل قد يؤدي إلي استخدام استراتيجية إعاقة الذات، وذلك من خلال أن الفرد الذي يعاني من رهاب الفشل يبحث عن مبررات تجعله لا يقوم بالمهام المكلف بها

(السلوك التجنبي لمواقف الفشل)، وهذا ما أوضحته بعض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الخوف من الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة، فقد هدفت دراسة Chen, et al, (2009–B) إلى التعرف على العلاقة بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة في التربية الرياضية، وتكونت العينة من (١٠٣) من طلاب الجامعة في تايوان، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات وإمكانية التنبؤ بإعاقة الذات من خلال الخوف من الفشل لدي طلاب الجامعة. في حين هدفت دراسة Chen, et al (2009–A) إلى فهم العلاقة الدينامية من خلال دراسة النموذج البنائي للعلاقة بين دافعية الانجاز والخوف من الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة في كلية التربية البدنية، وتكونت العينة من (٦٩١) من طلاب كلية التربية الرياضية في تايوان، وأظهرت النتائج أن دافعية الانجاز متغير وسيط في العلاقة بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة.

وأظهرت دراسة Bartels & Herman, (2011) طبيعة العلاقة بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات والمشاعر السلبية لدي طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٤٨) طالبا بجامعة مينيسوتا في امريكا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات والمشاعر السلبية لدي طلاب الجامعة. وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة Sultan, & Kanwal,(2014) والتي اجريت علي (٢١٩) طالبا بالجامعة منهم (١٠٢ طالباً– ١١٧طالبة)، وأظهرت وجود علاقة طردية بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات وتقدير الذات وأن الطلاب الذكور لديهم خوف من الفشل وإعاقة ذات أعلي من الطالبات.

كما بحثت دراسة Shahrabi, et al, (2016) عن أن الخوف من التقييم السلبي متغير وسيط في العلاقة بين إعاقة الذات وضعف تقدير الذات، وتكونت العينة من (١٥٠) طالباً بالجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن الخوف من التقييم السلبي متغير وسيط في العلاقة بين إعاقة الذات وضعف تقدير الذات لدي طلاب الجامعة.

وجاءت دراسة Elmas, & Asci, (2017) لتؤكد علي دور الخوف من الفشل وتقدير الذات في إعاقة الذات لدي طلاب الجامعة الرياضيين ، وتكونت العينة من (٢٠٩) طالبًا وطالبة، وتوصلت النتائج إلى أن الخوف من الفشل لدى الرياضيين مؤشر على إعاقة الذات، وأن تقدير الذات ودافع الإنجاز للرياضيين يؤدي دوراً كبير في تحديد إعاقة الذات لدي طلاب الجامعة. كما أظهرت نتائج دراسة Molenaar, et al, (2021) والتي اجريت على عينة مكونة من (١٣٢) شاباً رياضياً ممن يعانون من آلام حادة (٤٧%) وشلل دماغي (٦٠%) أن الشباب المصابون بالشلل الدماغي (شدة ألم أكبر) لديهم خوفًا من الفشل وإعاقة الذات وأهداف أقل وتجنب أكثر من

أولئك الذين لديهم شدة ألم أقل.

واتفقت نتائج دراسة كل من Agarwa, & Rathore, (2021) والتي اجريت على عينة مكونة من (٨٨) شخصاً، ودراسة Bozkurt, (2022) والتي اجريت علي عينة قوامها(٤٤٠) طالباً بالجامعة، ودراسة Schwinger, et al, (2014)، على وجود علاقة طردية بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات، وأن الخوف من الفشل من أكبر المتغيرات التي تساهم في التنبؤ بإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة.

❑ العلاقة بين التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات:-

يعتقد البعض أن التفكير الخرافي يمكن أن يكون استراتيجية للتعامل مع الخوف من الفشل وإعاقة الذات، حيث يمكن أن يعمل كحاجز لحماية الذات وتجنب المواقف التحصيلية التي قد تزيد من فرصة الفشل.

وتقترح الآليات المحتملة التي تفسر العلاقة بين التفكير الخرافي والخوف من الفشل وإعاقة الذات، أن التفكير الخرافي يمكن أن يؤثر في تحليل الأوضاع والمواقف بشكل غير صحيح ويسهم في تضخيم خطورة الفشل وتقليل القدرة على التعامل معه بشكل فعال، كما أنه قد يؤدي إلى تعزيز الشك والقلق وعدم الثقة بالنفس، مما يؤدي بدوره إلى زيادة إعاقة الذات وتفاقم الخوف من الفشل.

وتناولت العديد من الدراسات العلاقة بين التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات مثل دراسة Want, & Kleitman, (2006) والتى أشارت نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين الدجل وإعاقة الذات لدى عينة مكونة من (١١٥) طالباً بالدراسات العليا، وجاءت دراسة Yavuzer, (2015) بهدف التعرف على العلاقة بين إعاقة الذات وتقدير الذات والتشوه المعرفي لدي طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٧) طالباً بجامعة نيجده وجامعة أكساراي في تركيا، وتوصلت النتائج إلى أن التشوهات المعرفية (النقد الذاتي واللوم الذاتي واليأس والانشغال بالخطر) وتقدير الذات تنبأت بشكل كبير بالإعاقة الذاتية لدي طلاب الجامعة، وقد طبقت دراسة محمد وآخرون (٢٠١٥) على (٢٠٠) طالباً وطالبة بالسنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل، وأظهرت النتائج أن الطلبة لديهم مستوي منخفض من الخوف من الفشل، ووجود علاقة عكسية بين الخوف من الفشل والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث، في حين هدفت دراسة Kaya, et al, (2017) إلى التعرف على العلاقة بين إعاقة الذات والمعتقدات غير العقلانية، وتكونت العينة من (٢٦٣) مدرساً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين إعاقة الذات ومستويات المعتقدات غير المنطقية.

واجريت دراسة ، إبراهيم وآخرون(٢٠١٨) على عينة من(٥٠٠) طالبًا وطالبة بكلية التربية، جامعة قناة السويس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إسهام الخوف من الفشل في التنبؤ بالاستغلاق العقلي، بينما أشارت نتائج دراسة لفتة، وجرجيس (٢٠١٩) التي اجريت علي عينة مكونة من (١٠٠) موظف وموظفة من كليتى الآداب، واللغات في جامعة بغداد، إلى عدم وجود علاقة بين الخوف من الحسد وإعاقة الذات، وكذلك عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في إعاقة الذات، كما قام كل من عبد وآخرون(٢٠١٩) بدراسة على (٣٠٠) من طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة بغداد، وأسفرت النتائج عن جود ظاهرة الخوف من الفشل عند طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، وقد أشارت نتائج دراسة عبد الفتاح (٢٠٢١) إلى وجود علاقة طردية بين الأفكار اللاعقلانية والخوف من الفشل، ووجود علاقة عكسية بين الخوف من الفشل والتحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (٤٤٥) طالبة بكلية التربية بمحافظة وادى الدواسر، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

وهدفت الدراسة المعلا، والعظامات (٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى إعاقة الذات والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة آل البيت بالأردن، وقدرة التشوهات المعرفية على التنبؤ بالإعاقة الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤٣) طالبا وطالبة بجامعة آل البيت، وقد توصلت النتائج إلى أن مستوى إعاقة الذات والتشوهات المعرفية كان متوسطا، وأوضحت أن التشوهات المعرفية ساهمت في تفسير ما نسبته (١٤,١%) من إعاقة الذات، في حين جاءت دراسة محمد (٢٠٢١) للكشف عن استخدام اليأس والخوف من الفشل كمنبئين بالتسويف الأكاديمي لدي طلبة الجامعة، واجريت علي عينة قوامها (٣٥٥) طالباً وطالبة بكلية الآداب بالفرقتين الأولى والرابعة بجامعة أسيوط، وأظهرت النتائج امكانية التنبؤ بالتسويف الاكاديمي من خلال الخوف من الفشل، وهدفت دراسة البدري، ومصطفي (٢٠٢١) إلى الكشف عن العلاقة بين الخوف من الفشل والتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الزرقاء، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن طلبة الكلية يعانون من الخوف من الفشل، ولا يعانون من التفاؤل غير الواقعي، وليس هناك علاقة بين الخوف من الفشل والتفاؤل غير الواقعي، كما هدفت دراسة عبد الواحد، والمصري(٢٠٢٢) إلى التعرف على العلاقة بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب جامعة حلوان، وتكونت عينة البحث من (٤٧٧) طالباً وطالبة بجامعة حلون، وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي تعزى للنوع، ووجود تأثير مباشر للتشوهات المعرفية في إعاقة الذات.

❐ **فروض الدراسة**:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها والدراسات السابقة تم صياغة الفروض كما يلي:

١- يختلف التأثير المباشر لأبعاد رهاب الفشل (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد) علي إعاقة الذات عن التأثير غير المباشر عن طريق أبعاد التفكير الخرافي (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل - التفكير السحري) كمتغيرات وسيطة لدي طلاب كلية التربية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس التفكير الخرافي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي الفرقة الدراسية (الأولي-الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس رهاب الفشل.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي الفرقة الدراسية (الأولي-الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس رهاب الفشل.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس إعاقة الذات.

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي الفرقة الدراسية (الأولي-الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس إعاقة الذات.

❑ **المنهج والإجراءات**:

أ- منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي بما يتناسب مع المشكلة والهدف من الدراسة. وذلك لقدرته على المساهمة في تزويدنا بالمعلومات اللازمة للتعرف علي دور التفكير الخرافي كمتغير وسيط بين رهاب الفشل وإعاقة الذات، بالإضافة إلى امكانية التعرف على تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية على التفكير الخرافي ورهاب الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب كلية

التربية جامعة كفر الشيخ.

ب- مجتمع وعينة الدراسة:

- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م والبالغ عددهم (٨٥٥٢) طالباً وطالبة تقريباً في الفرق الاربعة في التخصصات المختلفة.
- **عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات:** تكونت عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات من (٦٠) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة كفر الشيخ، تراوحت أعمارهم من (١٩- ٢٥) عاماً، وذلك لاختبار الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من حيث الاتساق الداخلي والثبات والصدق.
- **عينة الدراسة الاساسية:** تكونت عينة الدراسة من (١١٨٩) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ بنسبة (١٤%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من خلال تطبيق المقياس الكترونياً، تراوحت أعمار العينة الكلية من (١٨- ٢٥) سنة بمتوسط (٢٠,٤٤) سنة وانحراف معياري قدرة (١,٤١)، والجدول (١) يوضح التركيب الوصفي للعينة الاساسية للدراسة الحالية وفقاً إلي (الفرقة الدراسية -التخصص - النوع).

جدول (١) التركيب الوصفي للعينة الدراسة

المتغيرات الديموغرافية		الفرقة الدراسية				المجموع
		الأولي	الثانية	الثالثة	الرابعة	
الذكور	التخصص العلمي	٠	٠	٠	٢١	٢١
	التخصص الأدبي	٠	٠	٢٤	٥٨	٨٢
مجموع الذكور		٠	٠	٢٤	٧٩	١٠٣
الاناث	التخصص العلمي	١٤١	٦٢	١٥	٢١٧	٤٣٥
	التخصص الأدبي	١٣٤	٣٦	١٤٨	٣٣٣	٦٥١
مجموعة الإناث		٢٧٥	٩٨	١٦٣	٥٥٠	١٠٨٦
مجموع العينة الكلية		٢٧٥	٩٨	١٨٧	٦٢٩	١١٨٩

❑ أدوات الدراسة:

أ- مقياس التفكير الخرافي: إعداد/ حنور (٢٠١٨)

١-**وصف المقياس:** تكون المقياس من (٤٧ عبارة) يجيب عنها المفحوص باستجابات خمسة هي (غير موافق بشدة - غير موافق- محايد- موافق- موافق بشدة) وتعطي هذه الاستجابات الدرجات التالية (١، ٢، ٣، ٤، ٥) علي التوالي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى وجود مستوي

منخفض من التفكير الخرافي، وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود مستوي مرتفع من التفكير الخرافي، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد كما يلي: (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري). وجدول (٢) يوضح توزيع العبارات علي أبعاد المقياس وعدد العبارات ودرجة كل بعد كما يلي:

جدول (٢) توزيع العبارات على أبعاد مقياس التفكير الخرافي ودرجة كل بعد

الأبعاد	العبارات	عدد العبارات	الدرجة
السحر والشعوذة	(١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٣، ١٤، ٢٥)	١٢	١٢-٦٠
التشاؤم والحظ	(٢، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣٣)	١١	١١-٥٥
الحسد والدجل	(١٠، ١٢، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٥)	١٢	١٢-٦٠
التفكير السحري	(٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧)	١٢	١٢-٦٠

٢- **ثبات المقياس:** حسب معد المقياس الثبات بطريقة إعادة التطبيق وذلك من خلال تطبيق المقياس مرتين بفارق زمني (١٥ يوماً)، وإيجاد معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين علي لأبعاد (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري - الدرجة الكلية)، ووجد معامل الثبات مساوي (٠,٨٤٢ - ٠,٨٨١ - ٠,٨٧٢ - ٠,٨١٦- ٠,٨٨٥) علي التوالي، وهي معاملات ثبات مُرضية، مما يدل على ثبات المقياس.

الثبات في الدراسة الحالية تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألفاكرونباخ وذلك من خلال تطبيق المقياس علي عينة حساب الخصائص السيكومترية (٦٠) طالبا وطالبة بكلية التربية- جامعة كفر الشيخ، وإيجاد معامل ثبات ألفاكرونباخ لأبعاد (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري - الدرجة الكلية)، ووجد معامل الثبات مساوي (٠,٨٧١ - ٠,٨٨١ - ٠,٧٦٩ - ٠,٧٧٦- ٠,٨٦٥) علي التوالي، وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائيا، مما يدل على ثبات المقياس.

٣- **صدق المقياس:** حسب معد المقياس صدق المقياس بطريقتين هما: الأولي: صدق المحكمين بالعرض على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية وتم عمل جميع الملاحظات والتي تم الاتفاق عليها، الثانية: الصدق العاملي من خلال تطبيق المقياس النهائي واستخدم طريقة المكونات الأساسية (لهوتلنج) لاستخلاص العوامل الأساسية التي يتألف منها بناء مقياس التفكير الخرافي، وتم التدوير المتعامد، وقد أسفرت نتائج التحليل عن استخلاص أربعة عوامل أساسية واضحة تمثل أبعاد التفكير الخرافي عند طلاب الجامعة.

الصدق في الدراسة الحالية تم حساب الصدق بطريقة صدق المحك الخارجي (الصدق

التلازمي) من خلال تطبيق مقياس الأفكار الخرافية الشائعة إعداد/ غانم، وأبو عـواد (٢٠١٠) والمقياس الحالي على عينة حساب الخصائص السيكومترية ثم ايجاد معامل الارتباط بين الدرجة علي المقياسين وكانت مساوية (٠,٧٤٢) وهو معامل صدق مقبول إحصائياً، ممـا يـدل علـى صدق المقياس.

ويتم تفسير الدرجة الكلية على المقياس وفقا لما هو موضح في جدول (٣)

جدول (٣) مستويات تفسير الدرجة على مقياس التفكير الخرافي

التفكير الخرافي	الدرجة
المستوي المنخفض	٤٧- ١٠٩
المستوي المتوسط	١١٠- ١٧٢
المستوي المرتفع	١٧٣- ٢٣٥

ب- مقياس رهاب الفشل (الخوف من الفشل) **إعداد/ الباحثين**

- **وصف المقياس:** أعد الباحثان هذا المقياس بعد الاطلاع على بعض المقاييس والدراسـات الخاصة برهاب الفشل (الخوف من الفشل) مثل Elliot, & Thrash (2004) ؛ Chen, et al., (2009-A) ؛ محمد، وآخرون (٢٠١٥)؛ الشافعي (٢٠١٦)؛ ريـاض (٢٠١٦)؛ Cacciotti, et al., (2016) ؛ عبـد الفتـاح (٢٠١٩)؛ Cacciotti, et al., (2020) ؛ البدري، ومصطفي (٢٠٢١)؛ عبد الفتاح (٢٠٢١)؛ محمـد (٢٠٢١)؛ محمـد (٢٠٢١)؛ Agarwal, & Rathore, (2021) Alabduljabbar, et al., (2022)؛ Mansouri, et al., (2022) ؛ المصري (٢٠٢٢).

وتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٤ عبارة) يجيب عليها المفحوص باستجابات خمسة هي (دائماً- غالباً- بدرجة متوسطة- نادراً- أبداً) وتعطي هذه الاستجابات الدرجات التالية (٥-٤-٣-٢-١) علي التوالي في العبارات الايجابية، وتعكس الدرجات في العبارات السلبية أرقام (٤، ٩، ١٣، ١٤، ٢٩، ٣٢، ٣٣، ٣٤)، وتشير الدرجة المنخفضة إلى وجود مستوي منخفض من رهاب الفشل، وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود مستوي مرتفع من رهاب الفشل، ويتكون المقياس من ثلاث أبعاد كما يلي: (التوقعات السلبية عن الفشل- الخوف من العار والخزي- السلوك التجني والخوف من النقد). وتم توزيع العبارات علي الأبعاد كما يلي:-

جدول (٤) توزيع عبارات مقياس رهاب الفشل على أبعاده الثلاثة ودرجة كل بعد

أبعاد مقياس رهاب الفشل	العبارات	عدد العبارات	الدرجة
التوقعات السلبية عن الفشل	١، ٧، ٩، ١٠، ١٢، ١٤، ١٥، ١٧، ٢٢، ٢٣،٣٠، ٣١	١٢	١٢-٦٠
الخوف من العار والخزي	٢، ٣، ٤، ٦، ١٣، ١٩، ٢١، ٢٩، ٣٢، ٣٣، ٣٤	١١	١١-٥٥
السلوك التجني والخوف من النقد	٥، ٨، ١١، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	١١	١١-٥٥

- **رأي الخبراء في عبارات المقياس:** تم عرض مقياس رهاب الفشل في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية ومن ثم عمل جميع الملاحظات التي تم الاتفاق عليها.
- **حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس كما يلي:-**

١- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي لمعرفة مدي تماسك قوام المقياس من الداخل، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وكذلك بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس علي عينة الكفاءة السيكومترية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول(٥) معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه في مقياس رهاب الفشل

أولاً: التوقعات السلبية عن الفشل		ثانياً: الخوف من العار والخزي		ثالثاً: السلوك التجني والخوف من النقد	
١	٠,٧١١**	٢	٠,٧٠٧**	٥	٠,٧٢١**
٧	٠,٧١٤**	٣	٠,٧٥٤**	٨	٠,٧٤١**
٩	٠,٧٤٣**	٤	٠,٧٦٥**	١١	٠,٧٠٨**
١٠	٠,٧٠٨**	٦	٠,٧٠٨**	١٦	٠,٧٢٩**
١٢	٠,٧٢٤**	١٣	٠,٧٤٣**	١٨	٠,٦٩٨**
١٤	٠,٧٤٢**	١٩	٠,٧١٨**	٢٠	٠,٨٠٧**
١٥	٠,٧٠٨**	٢١	٠,٧٢٥**	٢٤	٠,٧٨٥**
١٧	٠,٧٢١**	٢٩	٠,٧٧٠**	٢٥	٠,٧١٨**
٢٢	٠,٧٣٣**	٣٢	٠,٧٠١**	٢٦	٠,٨٥٤**
٢٣	٠,٧٠٥**	٣٣	٠,٧٢٣**	٢٧	٠,٨٢٢**
٣٠	٠,٧٠٦**	٣٤	٠,٧٠٤**	٢٨	٠,٨١٠**
٣١	٠,٧٢٤**				

جدول (٦) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس رهاب الفشل والدرجة الكلية للمقياس

رهاب الفشل	الدرجة الكلية
التوقعات السلبية عن الفشل	٠,٨٨٩**
الخوف من العار والخزي	٠,٨٢٠**
السلوك التجني والخوف من النقد	٠,٧٦٩**

من الجدول (٥، ٦) يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً، مما يشير إلى اتساق المقياس وتماسكه الداخلي.

٢- **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات، وإيجاد معامل ألفا لأبعاد (التوقعات السلبية عن الفشل- الخوف من العار والخزي- السلوك التجني والخوف من النقد) والدرجة الكلية، ووجد معامل الثبات مساوي (٠,٧٥٠ – ٠,٧٦١ – ٠,٨٤٩ –٠,٨٩٩) علي التوالي، وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

٣- **صدق المقياس:** تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق المحك الخارجي (الصدق التلازمي) باستخدام مقياس الخوف من الفشل إعداد/ محمد (٢٠٢١)، وإيجاد معامل الارتباط بين درجات المقياسين والتي جاءت (٠,٧٠٢) وهو صدق مقبول إحصائياً، مما يشير إلى صدق المقياس.

ويتم تفسير الدرجة الكلية على المقياس وفقا لما هو موضح في جدول (٧)

جدول (٧) مستويات تفسير الدرجة على مقياس رهاب الفشل

رهاب الفشل	الدرجة
المستوي المنخفض	٣٤- ٧٩
المستوي المتوسط	٨٠- ١٢٥
المستوي المرتفع	١٢٦- ١٧٠

ج- مقياس إعاقة الذات **إعداد/ الباحثين**

❐ **وصف المقياس:** أعد الباحثان هذا المقياس بعد الاطلاع على بعض المقاييس والدراسات الخاصة بإعاقة الذات مثل Chen, et al., (2009-A)؛ Want, & Kleitman, (2006)؛ Coudevylle, et al., (2011) ؛ مفضل، وسليمان (٢٠١١)؛ Sultan, & Kanwal, (2014) ؛ شاهين (٢٠١٥)؛ جعيص، والحديبي(٢٠١٥)؛ Shahrabi, et al. (2016) ؛ Elmas, & Aşçi, (2017) ؛ Kaya, et al.,

(2017)؛ لفتة، وجرجيس(٢٠١٩)؛ أبو العزم(٢٠١٩)؛ الخطيب (٢٠٢٠)؛ Adil, et al., (2020) ؛ Molenaar, et al., (2021) ؛ Schwinger, et al., (2022)؛ خشبة، والبديوي(٢٠٢٢)؛ خليفة(٢٠٢٢)؛ سعيد، وجابر(٢٠٢٢)؛ عبد الواحد، والمصري(٢٠٢٢)؛ السكري (٢٠٢٢).

وتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٧عبارة) يجيب عنها المفحوص باستجابات خمسة هي (دائماً- غالباً- بدرجة متوسطة- نادراً- أبداً) وتعطي هذه الاستجابات الدرجات التالية (٥-٤-٣-٢-١) علي التوالي. وتتراوح الدرجة علي المقياس من (٢٧-١٣٥)، وتشير الدرجة المنخفضة إلى وجود مستوي منخفض من إعاقة الذات، وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود مستوي مرتفع من إعاقة الذات.

- ❐ **رأي الخبراء في عبارات المقياس:** تم عرض مقياس إعاقة الذات في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية ومن ثم عمل جميع الملاحظات التي تم الاتفاق عليها.
- ❐ **حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس كما يلي:-**

١- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي لمعرفة مدي تماسك قوام المقياس من الداخل، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس علي عينة الكفاءة السيكومترية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس إعاقة الذات

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٠٢**	١٠	٠,٧٤٧**	١٩	٠,٧٤٥**
٢	٠,٦٧٩**	١١	٠,٨٧١**	٢٠	٠,٧٦٢**
٣	٠,٧١١**	١٢	٠,٦٩٥**	٢١	٠,٧٢٨**
٤	٠,٧٢١**	١٣	٠,٧١١**	٢٢	٠,٨٢٩**
٥	٠,٧٥١**	١٤	٠,٧٣٣**	٢٣	٠,٧٢٨**
٦	٠,٧٤٠**	١٥	٠,٦٨٨**	٢٤	٠,٨١٠**
٧	٠,٧٢١**	١٦	٠,٧٠٥**	٢٥	٠,٧٥٠**
٨	٠,٧٤٠**	١٧	٠,٧٤٣**	٢٦	٠,٧١٧**
٩	٠,٧٦٣**	١٨	٠,٧٦٢**	٢٧	٠,٧٨١**

من الجدول (٨) يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً، مما يشير إلى اتساق المقياس

وتماسكه الداخلي.

٢- **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ وذلك من خلال تطبيق المقياس عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات، وإيجاد معامل ألفا مساوي (٠,٨٥٨)، وهو معامل ثبات مقبول إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

٣- **صدق المقياس:** تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق المحك الخارجي (الصدق التلازمي) باستخدام مقياس إعاقة الذات إعداد/ لفتة، وجرجيس (٢٠١٩)، وإيجاد معامل الارتباط بين درجات المقياسين والتي جاءت (٠,٧١٣) وهو معامل صدق مقبول إحصائياً، مما يشير إلى صدق المقياس.

ويتم تفسير الدرجة الكلية على المقياس وفقا لما هو موضح في جدول (٩)

جدول (٩) مستويات تفسير الدرجة على مقياس إعاقة الذات

إعاقة الذات	الدرجة
المستوي المنخفض	٢٧- ٦٣
المستوي المتوسط	٦٤- ٩٩
المستوي المرتفع	١٠٠- ١٣٥

❑ نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشاها:

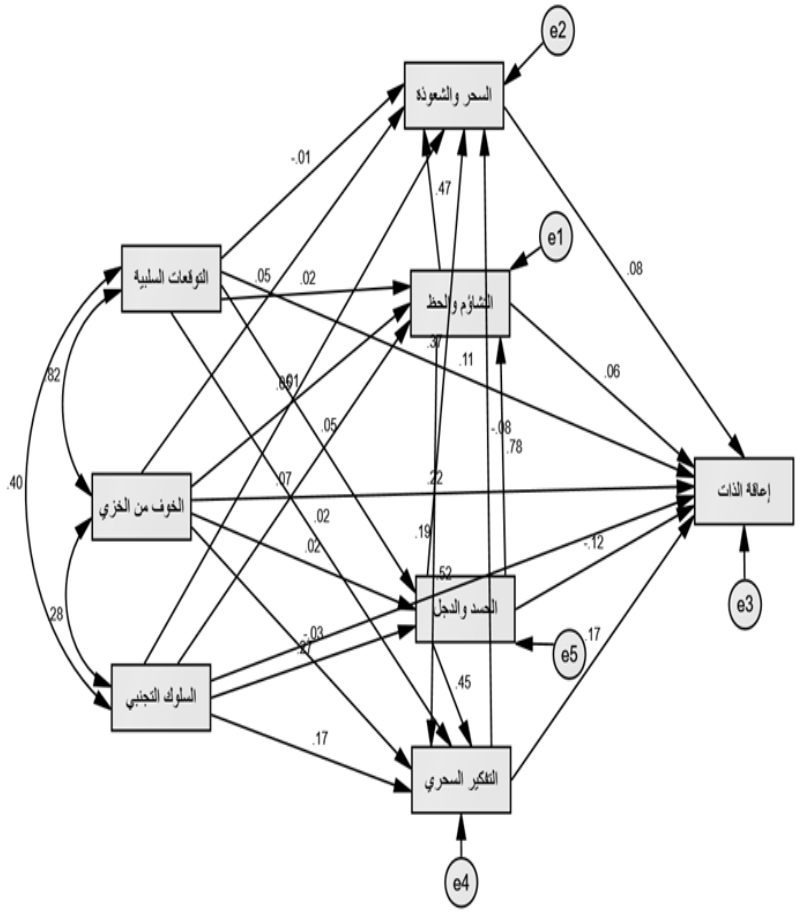
س١ ما اختلاف التأثير المباشر لرهاب الفشل بأبعاده الثلاثة على إعاقة الذات عن التأثير غيرالمباشر عن طريق التفكير الخرافي بأبعاده الأربعة لدي طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ؟

وتمت الإجابة علي هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض الأول للدراسة ومناقشته، ولذلك باستخدام تحليل المسار لمتغيرات الدراسة ونموذج مقترح كما يلي:

- **الفرض الأول**: ينص على أنه "**يختلف التأثير المباشر لأبعاد رهاب الفشل (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد) علي إعاقة الذات عن التأثير غير المباشر عن طريق أبعاد التفكير الخرافي (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري) كمتغيرات وسيطة لدي طلاب كلية التربية**"

لاختبار صحة الفرض السابق باستخدام النموذج المقترح الذي يتضمن المتغيرات الثلاثة:

إعاقة الذات كمتغير تابع والتفكير الخرافي (السحر والشعوذة– التشاؤم والحظ– الحسد والـدجل– التفكير السحري) كمغير وسيط ومتغير رهاب الفشل(التوقعات السلبية– الخـوف مـن الخـزي والعار– السلوك التجنبي والخوف من النقد) كمتغير مستقل، وقد تم حساب المصفوفات الارتباطية لهذه المتغيرات، ثم استخدمت المصفوفات التي تتضمن هذه الارتباطات الجزئيـة فـي اختبـار النموذج، وذلك باستخدام برنامج (**AMOS 22**) ويوضح الشكل التالي النموذج المقترح النهـائي ومعاملات المسار كما يلي:



شكل (٢) النموذج المقترح النهائي ومعاملات المسار

يوضح الشكل(٢) النموذج المقترح النهائي للتأثيرات المباشر ة لأبعاد رهاب الفشل الثلاثة على إعاقة الذات، وكذا التأثيرات غير المباشرة لأبعاد رهاب الفشل الثلاثة على إعاقة الذات من خلال أبعاد التفكير الخرافي الأربعة كمتغير وسيط، ويوضح الجدول (١٠) مؤشرات حسن المطابقة لهذا النموذج.

جدول (١٠) مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات الدراسة الحالية والنموذج المقترح النهائي

المؤشرات		القيم	المدي المثالي
X^2	مربع كاي	١٠,٩٥٣	غير دال
X^2/df	نسبة مربع كاي إلي درجات الحرية	١,٣٦٩	غير دال
GFI	مؤشر حسن التطابق	٠,٩٩٨	١ -٠,٩٠
AGFI	مؤشر حسن التطابق المصحح بدرجة الحرية	٠,٩٩٠	١ -٠,٩٠
PGFI	مؤشر الافتقار إلى حسن التطابق	٠,٢٢٢	١-٠,٠٠
NFI	مؤشر المطابقة المعياري	٠,٩٩٨	١ -٠,٩٠
RMSEA	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	٠,٠١٨	أقل من ٠,٠٥
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	٠,٩٩٩	١ -٠,٩٠
RFI	مؤشر المطابقة النسبي	٠,٩٩٣	١ -٠,٩٠
IFI	مؤشر المطابقة التزايدي	٠,٩٩٩	١ -٠,٩٠
PNFI	مؤشر الافتقار إلي المطابقة المعياري	٠,٢٨٥	١-٠,٠٠

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:-

أن جميع قيم مؤشرات حسن المطابقة جيدة وأهم هذه المؤشرات قيمة كا٢ (X^2) غير دالة، مما يبين تطابق النموذج المقترح مع البيانات المستخدمة، وهذا يشير إلي ملائمة النموذج المقترح كما يتضح ايضاً أن قيمة جميع المؤشرات تشير إلي أفضل مطابقة للنموذج المقترح.

ومن خلال قيم معاملات المسار المحسوبة في النموذج يمكن تحديد المسارات المختلفة بين المتغيرات كما هو موضح في جدول (١١).

جدول (١١) المسارات المختلفة بين المتغيرات ومستوي دلالتها

المسارات بين المتغيرات			ß المعيارية	ß اللامعيارية	الخطأ المعياري (S.E)	النسبة الحرجة (C.R)	الدلالة الاحصائية (P)
من	<---	إلي					
التوقعات السلبية	<---	السحر والشعوذه	-٠,٠١٤	-٠,٠١٣	٠,٠٧٣	-٠,١٨٨	غير دالة
الخوف من الخزي والعار	<---	السحر والشعوذه	٠,٠٩٢	٠,٠٨٩	٠,٠٧١	١,٣٠٧	غير دالة
السلوك التجنبي والخوف من النقد	<---	السحر والشعوذه	٠,١٥٥	٠,١٣٩	٠,٠٥	٣,٠٧٦	دالة عند ٠,٠٠٥
التوقعات السلبية	<---	التشاؤم والحظ	٠,٠٥٢	٠,٠٦٢	٠,٠٤٢	١,٢٤	غير دالة
الخوف من الخزي والعار	<---	التشاؤم والحظ	-٠,٠٠١	-٠,٠٠١	٠,٠٤	-٠,٠٢٥	غير دالة
السلوك التجنبي والخوف من النقد	<---	التشاؤم والحظ	٠,٢٤٨	٠,٢٧٤	٠,٠٢٧	٩,٠٦٢	دالة عند ٠,٠٠١
التوقعات السلبية	<---	الحسد والدجل	٠,٠١٦	٠,٠١٧	٠,٠٤١	٠,٣٩٥	غير دالة
الخوف من الخزي والعار	<---	الحسد والدجل	-٠,٠٤٨	-٠,٠٤٩	٠,٠٣٩	-١,٢١١	غير دالة
السلوك التجنبي والخوف من النقد	<---	الحسد والدجل	-٠,٠٠٤	-٠,٠٠٤	٠,٠٢٨	-٠,١٤٥	غير دالة
التوقعات السلبية	<---	التفكير السحري	٠,٠٢١	٠,٠٢١	٠,٠٣٨	٠,٥٦	غير دالة
الخوف من الخزي والعار	<---	التفكير السحري	-٠,٠٢٩	-٠,٠٢٩	٠,٠٣٧	-٠,٧٩٦	غير دالة
السلوك التجنبي والخوف من النقد	<---	التفكير السحري	٠,١٩٣	٠,١٧٧	٠,٠٢٦	٧,٤٤٨	دالة عند ٠,٠٠١
السحر والشعوذه	<---	إعاقة الذات	٠,١٥٢	٠,٠٧٥	٠,٠٥٨	٢,٦٤٦	٠,٠١
التشاؤم والحظ	<---	إعاقة الذات	٠,١٦	٠,٠٦٤	٠,٠٨٤	١,٩٠١	غير دالة
الحسد والدجل	<---	إعاقة الذات	-٠,٢٥٧	-٠,١١٩	٠,٠٧٤	-٣,٤٧١	دالة عند ٠,٠٠١
التفكير السحري	<---	إعاقة الذات	٠,٣٤٩	٠,١٦٩	٠,٠٥٢	٦,٦٦٤	دالة عند ٠,٠٠١
التوقعات السلبية	<---	إعاقة الذات	٠,٢٣٤	٠,١١٣	٠,٠٦٩	٣,٤٠٣	دالة عند ٠,٠٠١
الخوف من الخزي والعار	<---	إعاقة الذات	٠,٤٥٥	٠,٢١٧	٠,٠٦٧	٦,٨٣٥	دالة عند ٠,٠٠١
السلوك التجنبي والخوف من النقد	<---	إعاقة الذات	١,١٨٣	٠,٥٢٤	٠,٠٤٨	٢٤,٧٢٢	دالة عند ٠,٠٠١
الحسد والدجل	<---	التفكير السحري	٠,٥١١	٠,٤٨٩	٠,٠٣٨	١٣,٣٨	دالة عند ٠,٠٠١
السحر والشعوذه	<---	التفكير السحري	-٠,١	-٠,١٠٢	٠,٠٣٢	-٣,١٥٣	دالة عند ٠,٠٠٥
التشاؤم والحظ	<---	التفكير السحري	٠,٢٨٦	٠,٢٣٦	٠,٠٤٦	٦,٢٢٦	دالة عند ٠,٠٠١
السحر والشعوذه	<---	الحسد والدجل	١,٠٢٣	١,٠٩٤	٠,٠٣٢	٣١,٩٤٨	دالة عند ٠,٠٠١
التشاؤم والحظ	<---	السحر والشعوذه	٢,٤٧٣	٢,٠٠٤	٠,١٧	١٤,٥٤٢	دالة عند ٠,٠٠١
الحسد والدجل	<---	السحر والشعوذه	-١,٧٦٨	-١,٦٥٤	٠,١٨	-٩,٨١٤	دالة عند ٠,٠٠١

يتضح من جدول (١١) ما يلي:

أ- التأثيرات المباشرة

١- أن جميع المسارات **من** بعدي (الخوف من الخزي والعار – التوقعات السلبية) من رهاب الفشل لأبعاد(السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري) في التفكير الخرافي غير دالة.

٢- أن جميع مسارات من بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل لأبعاد (السحر والشعوذة-التشاؤم والحظ- الحسد والدجل - التفكير السحري) في التفكير الخرافي دالة احصائياً عن مستوي دلالة (٠,٠٥- ٠,٠٠١).

٣- أن جميع المسارات من أبعاد (السحر والشعوذة- الحسد والدجل- التفكير السحري) في التفكير الخرافي لإعاقة الذات دالة احصائيا عن مستوي دلالة (٠,٠٠١). عدا بعد (التشاؤم والحظ) غير دال احصائيا.

٤- أن جميع المسارات من أبعاد (الخوف من الخزي والعار – التوقعات السلبية- السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل لإعاقة الذات دالة احصائياً عن مستوي دلالة (٠,٠٠١).

ب- التأثيرات غير المباشرة:

١- تأثير بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل في إعاقة الذات مروراً ببعد (السحر والشعوذة) من أبعاد التفكير الخرافي كمتغير وسيط، ويتكون هذا التأثير غير المباشر من حاصل ضرب معاملات الانحدار في هذين المسارين كما يلي: (٠,٠,١٥٢× ٠,١٥٥ = ٠,٠٢٤) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود تأثير غير مباشر من بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل في إعاقة الذات مروراً ببعد (السحر والشعوذة) كمتغير وسيط جزئي، وهو يعني أن(السحر والشعوذة) من أبعاد التفكير الخرافي يتوسط العلاقة بين بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل وإعاقة الذات بشكل جزئي لدي طلاب كلية التربية.

٢- تأثير بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل في إعاقة الذات مروراً ببعد (التفكير السحري) من أبعاد التفكير الخرافي كمتغير وسيط، ويتكون هذا التأثير غير المباشر من حاصل ضرب معاملات الانحدار في هذين المسارين كما يلي: (٠,٠,٣٤٩× ٠,٠,١٩٣ =٠,٠٦٧) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني وجود تأثير غير مباشر من بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد) من رهاب الفشل في إعاقة الذات مروراً ببعد(التفكير السحري) كمتغير وسيط جزئي، وهو ما يعني أن (التفكير السحري) من أبعاد

التفكير الخرافي يتوسط العلاقة بين بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقـد) مـن رهـاب الفشل وإعاقة الذات بشكل جزئي لدي طلاب كلية التربية.

وقد أشارت نتائج الفرض الأول إلى التأثيرات المباشرة لأبعاد رهاب الفشل في إعاقة الذات لدى طلاب كلية التربية، فقد يميل الشخص الذي يعاني من الشعور برهاب الفشل إلى تضخيم أهمية الفشل وعواقبه السلبية، ويتوقع بأنه إذا فشل في مهمة معينة، فإن ذلك سوف يؤدي إلى عواقب كارثية ويؤكد اعتقاده الخاطئ بأنه فاشل بشكل عام، وقد يتوقع أنه سوف يفشل في جميع المهام القادمة، ويستنتج من ذلك أنه غير كفء أو غير قادر على النجاح، مما يدفعه إلي استخدام استراتيجية إعاقة الذات، وذلك من خلال البحث عن مبررات تجعله لا يقوم بالمهام المكلف بها (السلوك التجنبي لمواقف الفشل).

واتفقت نتائج دراسة كل من Agarwa, & Rathore, (2021) ، ودراسة Bozkurt, (2022) دراسة Bartels & Herman, (2011) ؛ Sultan, & Kanwal,(2014)، ودراسة Schwinger, et al, (2014)، دراسة (B–2009) Chen, et al, على وجود علاقة طردية بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات، وأن الخوف من الفشل من أكبر المتغيرات التي تساهم في التنبؤ بإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة، كما توصلت نتائج دراسة Shahrabi, et al (2016) إلى أن الخوف من التقييم السلبي متغير وسيط في العلاقة بين إعاقة الذات وضعف تقدير الذات لدي طلاب الجامعة، وأشارت نتائج دراسة Elmas, & Asci, (2017) إلى أن الخوف من الفشل مؤشر على إعاقة الذات،

كما أشارت نتائج الفرض الأول إلى التأكيد على أن التفكير الخرافي متغير وسيط في العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب كلية التربية، ، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن التفكير الخرافي هو نوع من التفكير يعتمد على المعتقدات الزائفة أو الخاطئة دون وجود أدلة علمية أو منطقية لدعمها، وفي سياق العلاقة بين رهاب الفشل وإعاقة الذات لدى طلاب كلية التربية، فإن التفكير الخرافي يعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات، حيث يؤثر في تصورات الشخص عن ذاته وقدراته

الشخصية، ومن الممكن أن يزيد التفكير الخرافي من شعور الشخص بالعجز وعدم القدرة على التغلب على التحديات، مما يعزز إعاقة الذات ويؤثر في الأداء الأكاديمي والنجاح.

ويتأثر تكوين التفكير الخرافي بالعوامل الثقافية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد حيث تنتقل الاعتقادات الخرافية من جيل إلى جيل وتكون جزءاً من التراث الثقافي المتوارث، وكذا الخبرات الشخصيةالتي تتكون لدى الشخص من التجارب السابقة التي تدعم اعتقاده بالأفكار الخرافية، بالإضافة إلى رغبة بعض الأفراد في التفسير والسيطرة، وهو ما قد يجعلهم يلجؤون إلى التفكير الخرافي لأنه يوفر لهم شعوراً بالقدرة على التفسير والسيطرة على الأحداث.

بالإضافة إلي أن الطالب الذي يعاني من إعاقة الذات ورهاب الفشل يكون لديه انخفاض في المرونة العقلية، وهو ما يجعله عرضه بشكل كبير للتفكير الخرافي عن النجاح أو إنخفاض الثقة بالنفس. فالتفكير الخرافي قد يساهم في تثبيت هذه العقلية غير المرنة ويزيد من رهاب الفشل ويعزز إعاقة الذات لديه، وقد يصبح مقتنعاً بأن لديه حظاً سيئًا ومحسود ومعمله عمل وأنه محكوم بالفشل في كل محاولة يقوم بها. وهذا الاعتقاد الخرافي يؤثر سلباً في ثقته بنفسه ويعزز إعاقة الذات لديه، ويعتقد البعض أن التفكير الخرافي استراتيجية للتعامل مع الخوف من الفشل وإعاقة الذات، حيث يمكن أن يعمل كحاجز لحماية الذات وتجنب المواقف التحصيلية التي قد تزيد من فرصة الفشل، وتقترح الآليات المحتملة التي تفسر العلاقة بين التفكير الخرافي والخوف من الفشل وإعاقة الذات، أن التفكير الخرافي يمكن أن يؤثر في تحليل الأوضاع والمواقف بشكل غير صحيح ويسهم في تضخيم خطورة الفشل وتقليل القدرة على التعامل معه بشكل فعال، كما أنه قد يؤدي إلى تعزيز الشك والقلق وعدم الثقة بالنفس، مما يؤدي بدوره إلى زيادة إعاقة الذات وتفاقم الخوف من الفشل.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة Chen, (2009-A) et al والتي أشارت إلى أن دافعية الانجاز متغير وسيط في العلاقة بين الخوف من الفشل وإعاقة الذات لدي طلاب الجامعة، ودراسة إبراهيم وآخرون (٢٠١٨) والتي أشارت إلى

إسهام الخوف من الفشل في التنبؤ بالاستغلاق العقلي، وقد أشارت نتائج دراسة عبد الفتاح (٢٠٢١) إلى وجود علاقة طردية بين الأفكار اللاعقلانية والخوف من الفشل، ووجود علاقة عكسية بين الخوف من الفشل والتحصيل الدراسي، ودراسة Want, & Kleitman, (2006) والتى أشارت نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين الدجل وإعاقة الذات، ودراسة Yavuzer, (2015) والتي أشارت إلى أن التشوهات المعرفية (النقد الذاتي واللوم الذاتي واليأس والانشغال بالخطر) تنبأت بشكل كبير بالإعاقة الذاتية لدي طلاب الجامعة، ودراسة محمد وآخرون (٢٠١٥) والتي أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين الخوف من الفشل والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث، دراسة Kaya, et al, (2017) والتي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين إعاقة الذات ومستويات المعتقدات غير المنطقية، دراسة المعلا، والعظامات (٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن مستوى إعاقة الذات والتشوهات المعرفية كان متوسطا، وأوضحت أن التشوهات المعرفية ساهمت في تفسير ما نسبته (١٤,١%) من إعاقة الذات، في حين أشارت نتائج دراسة محمد (٢٠٢١) إلى امكانية التنبؤ بالتسويف الاكاديمي من خلال الخوف من الفشل، ودراسة البدري، ومصطفي (٢٠٢١) التي أظهرت أن طلبة الكلية يعانون من الخوف من الفشل، ودراسة عبد الواحد، والمصري(٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي، ووجود تأثير مباشر للتشوهات المعرفية في إعاقة الذات.

س٢هل يوجد تأثير لكل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والفرقة الدراسة(الأولي- الثانية-الثالثة- الرابعة) لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في التفكير الخرافي بأبعاده الأربعة والدرجة الكلية؟

وتمت الإجابة علي هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض الثاني والثالث للدراسة ومناقشته، ويرجع عدم إضافة متغير الفرقة الدراسية نظراً لعدم وجود طلاب ذكور في الفرقة الأولي والثانية والثالثة تخصص علمي، والفرقة الأولي والثانية تخصص أدبي جدول(١)، ولذلك تم استخدم تحليل التباين الأحادي في فرض منفصل في الفرض الثالث كما يلي:

▪

- **الفرض الثاني**: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس التفكير الخرافي**" لاختبار صحة الفرض السابق استخدم اختبار "تحليل التباين الثنائي" (٢X٢) لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الخرافي تبعا لمتغير النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي-أدبي)

النوع			المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
السحر والشعوذة	الذكور	التخصص العلمي	٣٠,٦١٩	٦,٧٧١	٢١
		التخصص الأدبي	٣٣,٣٤١	٨,٣٥٤	٨٢
		الكلي	٣٢,٧٨٦	٨,١٠١	١٠٣
	الإناث	التخصص العلمي	٣٢,٧٤٩	٧,٤٦٧	٤٣٥
		التخصص الأدبي	٣٢,٣١٦	٩,١٧٩	٦٥١
		الكلي	٣٢,٤٩٠	٨,٥٣٤	١٠٨٦
	الكلي	التخصص العلمي	٣٢,٦٥١	٧,٤٤٣	٤٥٦
		التخصص الأدبي	٣٢,٤٣١	٩,٠٩١	٧٣٣
		الكلي	٣٢,٥١٦	٨,٤٩٤	١١٨٩
التشاؤم والحظ	الذكور	التخصص العلمي	٢٧,٧٦٢	٦,٩٣٥	٢١
		التخصص الأدبي	٣٠,٤٨٨	٧,٩٥٥	٨٢
		الكلي	٢٩,٩٣٢	٧,٨٠٤	١٠٣
	الإناث	التخصص العلمي	٢٧,٠٦٧	٦,٣٣٧	٤٣٥
		التخصص الأدبي	٢٧,٨٣٦	٧,٠١٢	٦٥١
		الكلي	٢٧,٥٢٨	٦,٧٥٧	١٠٨٦
	الكلي	التخصص العلمي	٢٧,٠٩٩	٦,٣٦٠	٤٥٦
		التخصص الأدبي	٢٨,١٣٢	٧,١٦٧	٧٣٣
		الكلي	٢٧,٧٣٦	٦,٨٨٤	١١٨٩
الحسد والدجل	الذكور	التخصص العلمي	٢٧,٦١٩	٧,١١٧	٢١
		التخصص الأدبي	٣٥,٢٠٧	٨,٤٩٥	٨٢
		الكلي	٣٣,٦٦٠	٨,٧٥٧	١٠٣
	الإناث	التخصص العلمي	٢٩,٩٠٦	٧,٦٢٩	٤٣٥
		التخصص الأدبي	٣٠,٢٥٣	٧,٩١٦	٦٥١
		الكلي	٣٠,١١٤	٧,٨٠٠	١٠٨٦
	الكلي	التخصص العلمي	٢٩,٨٠٠	٧,٦١٤	٤٥٦
		التخصص الأدبي	٣٠,٨٠٨	٨,١٢٨	٧٣٣
		الكلي	٣٠,٤٢١	٧,٩٤٧	١١٨٩
التفكير السحري	الذكور	التخصص العلمي	٢٤,٩٥٢	٥,٨٤٤	٢١
		التخصص الأدبي	٣٢,١٣٤	٨,٣٧٨	٨٢
		الكلي	٣٠,٦٧٠	٨,٤٢٠	١٠٣
	الإناث	التخصص العلمي	٢٦,٦٦٧	٨,٢٤٤	٤٣٥
		التخصص الأدبي	٢٦,٩٧٨	٨,٢٢٨	٦٥١
		الكلي	٢٦,٨٥٤	٨,٢٣٢	١٠٨٦

النوع			المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
الدرجة الكلية على مقياس التفكير الخرافي	الكلي	التخصص العلمي	٢٦,٥٨٨	٨,١٥٢	٤٥٦
		التخصص الأدبي	٢٧,٥٥٥	٨,٣٩٨	٧٣٣
		الكلي	٢٧,١٨٤	٨,٣١٤	١١٨٩
	الذكور	التخصص العلمي	١١٠,٩٥٢	٢٤,١٥٧	٢١
		التخصص الأدبي	١٣١,١٧١	٢٨,٩٧٧	٨٢
		الكلي	١٢٧,٠٤٩	٢٩,١٢٤	١٠٣
	الإناث	التخصص العلمي	١١٦,٣٨٩	٢٥,٣٥٨	٤٣٥
		التخصص الأدبي	١١٧,٣٨٤	٢٧,٩١٩	٦٥١
		الكلي	١١٦,٩٨٥	٢٦,٩١٥	١٠٨٦
	الكلي	التخصص العلمي	١١٦,١٣٨	٢٥,٣٠٤	٤٥٦
		التخصص الأدبي	١١٨,٩٢٦	٢٨,٣٥٥	٧٣٣
		الكلي	١١٧,٨٥٧	٢٧,٢٤٨	١١٨٩

جدول (١٣) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الذكور- الإناث) والتخصص الاكاديمي (علمي-أدبي) على مقياس التفكير الخرافي

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	السحر والشعوذة	١٩,١٩٦	١	١٩,١٩٦	٠,٢٦٦	غير دالة
	التشاؤم والحظ	١٧٦,٠٤٥	١	١٧٦,٠٤٥	٣,٧٦٠	غير دالة
	الحسد والدجل	١١١,٧٦٥	١	١١١,٧٦٥	١,٨١٨	غير دالة
	التفكير السحري	١٨٦,٠٦٧	١	١٨٦,٠٦٧	٢,٧٦١	غير دالة
	الدرجة الكلية	١٠٩٥,٥٧٣	١	١٠٩٥,٥٧٣	١,٥٠٠	غير دالة
التخصص	السحروالشعوذة	٨٢,٣٥٠	١	٨٢,٣٥٠	١,١٤١	غير دالة
	التشاؤم والحظ	١٩١,٨٩٨	١	١٩١,٨٩٨	٤,٠٩٩	دالة عند ٠,٠٥
	الحسد والدجل	٩٨٩,٤٨٤	١	٩٨٩,٤٨٤	١٦,٠٩٦	دالة عند ٠,٠٠١
	التفكير السحري	٨٨٢,٢٤٢	١	٨٨٢,٢٤٢	١٣,٠٩١	دالة عند ٠,٠٠١
	الدرجة الكلية	٧٠٧٠,٤٥٦	١	٧٠٧٠,٤٥٦	٩,٦٨١	دالة عند ٠,٠٠٥
النوع * التخصص	السحر والشعوذة	١٥٦,٤٢٩	١	١٥٦,٤٢٩	٢,١٦٧	غير دالة
	التشاؤم والحظ	٦٠,١٦٧	١	٦٠,١٦٧	١,٢٨٥	غير دالة
	الحسد والدجل	٨٢٣,٦٦٨	١	٨٢٣,٦٦٨	١٣,٣٩٩	دالة عند ٠,٠٠١
	التفكير السحري	٧٤١,٥٠٣	١	٧٤١,٥٠٣	١١,٠٠٢	دالة عند ٠,٠٠١
	الدرجة الكلية	٥٨٠٥,٥٣٦	١	٥٨٠٥,٥٣٦	٧,٩٤٩	دالة عند ٠,٠٠٥
الخطأ	السحر والشعوذة	٨٥٥٣١,٨٩٣	١١٨٥	٧٢,١٧٩		
	التشاؤم والحظ	٥٥٤٧٦,٧٧٧	١١٨٥	٤٦,٨١٦		
	الحسد والدجل	٧٢٨٤٦,٧٤٣	١١٨٥	٦١,٤٧٤		
	التفكير السحري	٧٩٨٦٢,٨٤٢	١١٨٥	٦٧,٣٩٥		
	الدرجة الكلية	٨٦٥٤٢٥,٨٩٩	١١٨٥	٧٣٠,٣١٧		

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
الذكاء	السحر والشعوذة	١٣٤٢٧٩٧,٠٠٠	١١٨٩			
	التشاؤم والحظ	٩٧٠٩٧٤,٠٠٠	١١٨٩			
	الحسد والدجل	١١٧٥٣٩٥,٠٠٠	١١٨٩			
	التفكير السحري	٩٦٠٧٦٨,٠٠٠	١١٨٩			
	الدرجة الكلية	١٧٣٩٧٥٨٦,٠٠٠	١١٨٩			

يتضح من جدول (١٣) ما يلي :

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الطلاب- الطالبات) على مقياس التفكير الخرافي بأبعاده (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل – التفكير السحري) والدرجة الكلية.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا لتخصص الاكاديمي (الأدبي- العلمي) على مقياس التفكير الخرافي علي أبعاد (التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري) والدرجة الكلية في اتجاه طلاب كلية التربية التخصص الادبي، وعدم وجود فروق بينهم في بعد (السحر والشعوذة).

٣- وجود فروق بين طلاب كلية التربية في التفاعل بين النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص (الأدبي- العلمي) علي بعدي (الحسد والدجل – التفكير السحري) والدرجة الكلية لمقياس التفكير الخرافي، وجاءت الفروق في اتجاه الطلاب التخصص الأدبي، وعدم وجود فروق في بعدي (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ).

يتضح من نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الطلاب- الطالبات) على مقياس التفكير الخرافي بأبعاده (السحر والشعوذة- التشاؤم والحظ- الحسد والدجل – التفكير السحري) والدرجة الكلية، كما يتضح أن طلاب كلية التربية التخصصات الأدبية أعلي في التفكير الخرافي من طلاب التخصصات العلمية في الأبعاد التالية (التشاؤم والحظ- الحسد والدجل- التفكير السحري) والدرجة الكلية ولا يوجد فروق بينهما في(السحر والشعوذة).

وقد ترجع هذه النتائج إلي أن طبيعة الطلاب بكلية التربية في جامعة كفر الشيخ، ذو الطبيعة الريفية التي ينتشر بها الكثير من هذه الأفكار الخرافية والتي يعتمد عليها في تفسير كثير من المواقف والمشاكل والأمراض النفسية والعضوية، بالإضافة لوجود تقارب وتداخل بين أفراد

المجتمع الريفي وبعضهم البعض عبر الأجيال المختلفة فيحدث انتقال لمثل هذه الأساليب في التفكير التي تعتمد علي الأفكار الخرافية، بالإضافة إلى أن كل الطلاب والطالبات تحت نفس الظروف الثقافية والاجتماعية والإقتصادية تقريباً. وهو ما أدي إلى تقارب مستوي التفكير الخرافي بين الجنسين، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من الخطيب وآخرون (٢٠٠٧)؛ غانم، وأبو عواد (٢٠١٠)؛ عنانزة (٢٠١٣)؛ القضاة (٢٠١٣)؛ الربيع (٢٠١٤)؛ دسوقي وآخرون(٢٠١٦)؛ عبد ربه (٢٠١٨)؛ بحيرات(٢٠١٩)؛ الكرامنة، والنصراوين (٢٠١٩)؛ الحديبي، وعبدالمجيد(٢٠٢٠)؛ الحجيلي، والجراح (٢٠٢٢) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التفكير الخرافي، في حين لم تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من طشطوش (٢٠١١)؛ الطلاقة (٢٠١٢)؛ فرحان(٢٠١٥)؛ الهلي، والساسي (٢٠١٦)؛ الأحمد (٢٠١٧)؛ العارضة (٢٠١٦)؛ حنور(٢٠١٨)؛ كاصد، ومحسن (٢٠٢٠)؛ المسوري، والخجخاج (٢٠٢٠)، التي أظهرت نتائجها أن التفكير الخرافي لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور من طلاب الجامعة.

وقد ترجع النتائج الخاصة بأن طلاب التخصصات الأدبية لديهم تفكير خلافي أعلي من التخصصات العلمية بكلية التربية إلي أن طلاب التخصصات العلمية تعتمد في دراستها على المنهج العلمي التجريبي والمحدد وبالتالي ينمي لديهم بالتبعية التفكير المنطقي المبني علي العلاقات المنطقية السببية القائمة علي دراسة الظواهر المادية، وهو ما يساعدهم علي التفكير العقلاني والمبني علي المنطق المجرد، والبعد عن التفكير الخرافي وغير المنطقي، وعلى الرغم من ذلك هناك تقارب بينهما في بعد الاعتقاد في السحر والشعوذة؛ وهو ما يعنى تقارب مستوى الاعتقاد في السحر والشعوذة بين طلاب التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من فرحان(٢٠١٥)؛ العيسى(٢٠١٩)؛ ، الحديبي، وعبدالمجيد(٢٠٢٠)، التي اكدت نتائجها على وجود فروق بين التخصصات الاكاديمية في التفكير الخرافي في اتجاه التخصصات الأدبية، بينما إختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من بلال الخطيب وآخرون (٢٠٠٧)؛ بحيرات(٢٠١٩)؛ فيص كاصد، ومحسن (٢٠٢٠) التي اكدت نتائجها على عدم وجود فروق بين التخصصات الاكاديمية في التفكير الخرافي، كما إختلفت مع نتائج دراسة المسوري، والخجخاج (٢٠٢٠) التي أشارت إلى وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في التفكير الخرافي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح التخصص العلمي.

الفرض الثالث: ينص على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي الفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي**"

لاختبار صحة الفرض السابق تم استخدم اختبار "تحليل التباين الاحادي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك لعدم اضافة متغير الفرقة الدراسية نظراً لعدم وجود طلاب في الفرقة الأولي والثانية والثالثة تخصص علمي الفرقة الأولي والثانية تخصص أدبي، لذلك تم استخدم تحليل التباين الأحادي في فرض منفصل. وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٤) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقاً للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي

مقياس الافكار الخرافي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
السحر والشعوذة	بين المجموعات	١١٤٥,٦٧٢	٣	٣٨١,٨٩١	٥,٣٥١	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٨٤٥٦٧,٢٩٠	١١٨٥	٧١,٣٦٥		
	الكلي	٨٥٧١٢,٩٦٢	١١٨٨			
التشاؤم والحظ	بين المجموعات	٧٥٦,٣٥٣	٣	٢٥٢,١١٨	٥,٣٧٩	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٥٥٥٤٢,٧٢٤	١١٨٥	٤٦,٨٧١		
	الكلي	٥٦٢٩٩,٠٧٧	١١٨٨			
الحسد والدجل	بين المجموعات	١٤٩٨,٣٢٧	٣	٤٩٩,٤٤٢	٨,٠٤٩	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٧٣٥٢٥,٥٧١	١١٨٥	٦٢,٠٤٧		
	الكلي	٧٥٠٢٣,٨٩٧	١١٨٨			
التفكير السحري	بين المجموعات	١٦٥٠,١٥٨	٣	٥٥٠,٠٥٣	٨,١٠٠	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٨٠٤٧٠,٥٠٤	١١٨٥	٦٧,٩٠٨		
	الكلي	٨٢١٢٠,٦٦٣	١١٨٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٥٩٩٩,٥٤١	٣	٥٣٣٣,١٨٠	٧,٢٩٧	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٨٦٦٠٤٦,١٥٣	١١٨٥	٧٣٠,٨٤١		
	الكلي	٨٨٢٠٤٥,٦٩٤	١١٨٨			

يتضح من جدول (١٤) ما يلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي-

الثانية– الثالثة– الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي بأبعاده (السحر والشعوذة– التشاؤم والحظ– الحسد والدجل– التفكير السحري) والدرجة الكلية، حيث أن قيمة "ف" وجد أنها دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٠١) مما يؤكد على وجود فروق جوهرية بين طلاب كلية التربية وفقاً للفرقة الدراسية، ولمعرفة اتجاه هذه الفرق تم استخدام مقارنات بين المتوسطات باستخدام اختبار (شيفيه) بين المجموعات وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٥)

نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية الأربعة (الأولي– الثانية– الثالثة– الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي بأبعاده والدرجة الكلية

الافكار الخرافي	الفرقة	المتوسط	الفرقة الأولي	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة
السحر والشعوذة	الفرقة الأولي	٣٢,٦٨٤			
	الفرقة الثانية	٢٩,٢٩٦	٣,٣٨٧٧*	-	
	الفرقة الثالثة	٣٢,٤٧٦	٠,٢٠٨	-٣,١٨٠*	-
	الفرقة الرابعة	٣٢,٩٥٥	-٠,٢٧٢	-٣,٦٥٩*	-٠,٤٨٠
التشاؤم والحظ	الفرقة الأولي	٢٦,٧٠٢			
	الفرقة الثانية	٢٦,٢٠٤	٠,٤٩٨		
	الفرقة الثالثة	٢٨,٣٣٢	-١,٦٣٠	-٢,١٢٧	
	الفرقة الرابعة	٢٨,٢٥٠	-١,٥٤٧*	-٢,٠٤٦	٠,٠٨٢
الحسد والدجل	الفرقة الأولي	٢٩,٧١٣			
	الفرقة الثانية	٢٧,٥٢٠	٢,١٩٢		
	الفرقة الثالثة	٣٢,٠٣٢	-٢,٣١٩*	-٤,٥١١*	
	الفرقة الرابعة	٣٠,٧٠٤	-٠,٩٩٢	-٣,١٨٣*	١,٣٢٨
التفكير السحري	الفرقة الأولي	٢٦,٢٠٤			
	الفرقة الثانية	٢٥,٠٠٠	١,٢٠٤		
	الفرقة الثالثة	٢٩,٣٩٠	-٣,١٨٦*	-٤,٣٩٠*	
	الفرقة الرابعة	٢٧,٢٩٧	-١,٠٩٤	-٢,٢٩٧	٢,٠٩٣٠٨*
الدرجة الكلية	الفرقة الأولي	١١٥,٣٠٢			
	الفرقة الثانية	١٠٨,٠٢٠	٧,٢٨١		
	الفرقة الثالثة	١٢٢,٢٣٠	-٦,٩٢٨	-١٤,٢٠٩*	
	الفرقة الرابعة	١١٩,٢٠٧	-٣,٩٠٥	-١١,١٨٦*	١٤,٢٠٩٥٤*

يتضح من جدول (١٥) ما يلي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية) في اتجاه الفرقة الأولي وبين (الثالثة- الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة – الثانية) في اتجاه الفرقة الرابعة على مقياس التفكير الخرافي في بعد (السحر والشعوذة).

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الرابعة) على مقياس التفكير الخرافي في بعد (التشاؤم والحظ) في اتجاه الفرقة الرابعة.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة وبين (الثالثة – الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة – الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة على مقياس التفكير الخرافي في بعد (الحسد والدجل).

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة وبين (الثالثة – الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة – الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة على مقياس التفكير الخرافي في بعد (التفكير السحري).

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الثانية- الرابعة) في اتجاه الفرقة الرابعة وبين (الثالثة – الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة – الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة على مقياس التفكير الخرافي في الدرجة الكلية.

واسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود فروق بين طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية في التفكير الخرافي بأبعاده المختلفة في اتجاه الفرقة الثالثة، وقد يرجع وجود الفروق بين الفرق الدراسية الأربعة في التفكير الخرافي إلي أن طلبة الفرقة الأولي في الكلية مازالوا لم يندمجون بالحياة الجامعية ومتأثرين بالتعليم ما قبل الجامعي، والكثير منهم متأثر بفقدانه كلية القمة وعدم الالتحاق بها، وكذا طلاب الفرقة الثانية بالكلية يكونون في مرحلة التوافق مع الحياة الجامعة ومحاولة التعامل مع مشكلاتها وحلها، في حين يكون طلاب الفرقة الرابعة على العكس تماماً من ذلك حيث ينصب تفكيرهم حول الحياة خارج الجامعة والتخطيط للحياة في المجتمع الخارجي والتفكير في مرحلة جديدة وهي مرحلة العمل وتكوين الأسرة والمكانة الاجتماعية، ولذلك يكون تفكيرهم قائم علي العقلانية والمنطقية وبعيد كل البعد عن التفكير الخرافي، أما طلاب الفرقة الثالثة

يكون لديهم قدر محدود من الخبرة الكافية للاندماج في الحياة الخارجية، وبالرغم من ذلك لديهم بعض الأفكار الخرافية عن العالم خارج الجامعة والظواهر والأحداث المختلفة مما يؤدي إلي انتشار التفكير الخرافي لديهم، لأنهم بعيدين بنسبة كبيرة عن العالم الحقيقي خارج الجامعة وتفسير الأحداث بشكل منطقي، واتفقت هذه النتائج جزئيا مع نتائج دراسة القضاة (٢٠١٣) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الأفكار الخرافية تعزي لمتغير السنة الدراسية بين طلبة السنة الدراسية الأولى والثانية لصالح الثانية، وبين السنة الدراسية الأولى والرابعة لصالح الرابعة، واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة فرحان(٢٠١٥)؛ الأحمد (٢٠١٧)؛ الحديبي وعبدالمجيد(٢٠٢٠)، والتي أشارت إلى إرتفاع مستوي التفكير الخرافي لدى طلاب الفرقة الأولى، ونتائج دراسة بحيرات(٢٠١٩)، والتي أشارت إلى أن أقل مستوي من التفكير الخرافي ظهر لدى طلاب الفرقة الرابعة، كما إختلفت مع نتائج دراسة الخطيب وآخرون (٢٠٠٧)؛ طشطوش (٢٠١١)؛ الطلاقة (٢٠١٢)؛ حنور(٢٠١٨)، الكرامنة، والنصراوين(٢٠١٩)؛ والتي أكدت على عدم وجود فروق بين الفرق الدراسية في التفكير الخرافي.

س٣ هل يوجد تأثير لكل من النوع (طلاب- طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والفرقة الدراسية(الأولي- الثانية-الثالثة- الرابعة) لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في رهاب الفشل بأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية؟

وتمت الإجابة علي هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض الرابع والخامس للدراسة ومناقشته، ويرجع عدم إضافة متغير الفرقة الدراسية نظراً لعدم وجود طلاب ذكور في الفرقة الأولي والثانية والثالثة تخصص علمي، والفرقة الأولي والثانية تخصص أدبي جدول(١)، ولذلك تم استخدم تحليل التباين الأحادي في فرض منفصل في الفرض الخامس كما يلي:

- **الفرض الرابع**: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس رهاب الفشل**"

لاختبار صحة الفرض السابق استخدم اختبار "تحليل التباين الثنائي" (٢x٢) لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس رهاب الفشل تبعا لمتغير النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي)

		النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
التوقعات السلبية	الذكور	العلمي	٣٣,٧١٤	١١,٠١٤	٢١
		الأدبي	٢٨,٨٠٥	٨,١٦٤	٨٢
		كلي	٢٩,٨٠٦	٨,٩٨٢	١٠٣
	الإناث	العلمي	٣٠,٧٤٣	٨,٤١٥	٤٣٥
		الأدبي	٣٠,٣٣٢	٨,١٢٨	٦٥١
		كلي	٣٠,٤٩٦	٨,٢٤٢	١٠٨٦
	الكلي	العلمي	٣٠,٨٧٩	٨,٥٥٩	٤٥٦
		الأدبي	٣٠,١٦١	٨,١٤٠	٧٣٣
		كلي	٣٠,٤٣٧	٨,٣٠٧	١١٨٩
الخوف من الخزي والعار	الذكور	العلمي	٣٣,٨٥٧	٨,٧٥٤	٢١
		الأدبي	٢٨,٧٢٠	٧,٢٣٥	٨٢
		كلي	٢٩,٧٦٧	٧,٨٠٥	١٠٣
	الإناث	العلمي	٢٩,٨٣٩	٨,٢٤١	٤٣٥
		الأدبي	٢٩,٣٥٦	٨,٢٥٣	٦٥١
		كلي	٢٩,٥٥٠	٨,٢٤٨	١٠٨٦
	الكلي	العلمي	٣٠,٠٢٤	٨,٢٩٨	٤٥٦
		الأدبي	٢٩,٢٨٥	٨,١٤٤	٧٣٣
		كلي	٢٩,٥٦٩	٨,٢٠٨	١١٨٩
السلوك التجنبي والخوف من النقد	الذكور	العلمي	٢٦,٢٣٨	٩,٦٨٥	٢١
		الأدبي	٢٤,٣٤١	٦,٦٢٤	٨٢
		كلي	٢٤,٧٢٨	٧,٣٣٧	١٠٣
	الإناث	العلمي	٢٤,٢٤١	٨,٠٦٢	٤٣٥
		الأدبي	٢٣,٩٠٩	٧,٣٥٧	٦٥١
		كلي	٢٤,٠٤٢	٧,٦٤٦	١٠٨٦
	الكلي	العلمي	٢٤,٣٣٣	٨,١٤٣	٤٥٦
		الأدبي	٢٣,٩٥٨	٧,٢٧٦	٧٣٣
		كلي	٢٤,١٠٢	٧,٦١٩	١١٨٩
الدرجة الكلية لمقياس رهاب الفشل	الذكور	العلمي	٩٣,٨١٠	٢٥,٧٨٥	٢١
		الأدبي	٨١,٨٦٦	١٨,١٤٧	٨٢
		كلي	٨٤,٣٠١	٢٠,٣٧٨	١٠٣
	الإناث	العلمي	٨٤,٨٢٣	٢٠,٨٤٨	٤٣٥
		الأدبي	٨٣,٥٩٨	١٨,٩٣٣	٦٥١
		كلي	٨٤,٠٨٨	١٩,٧٢٢	١٠٨٦
	الكلي	العلمي	٨٥,٢٣٧	٢١,١٥١	٤٥٦
		الأدبي	٨٣,٤٠٤	١٨,٨٤٣	٧٣٣
		كلي	٨٤,١٠٧	١٩,٧٧١	١١٨٩

جدول (١٧) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الذكور- الإناث) والتخصص الاكاديمي (علمي- أدبي) على مقياس رهاب الفشل

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	التوقعات السلبية	٣٢,٧٩٨	١	٣٢,٧٩٨	٠,٤٧٧	غير دالة
	الخوف من الخزي والعار	١٧٩,٦١٨	١	١٧٩,٦١٨	٢,٦٧٧	غير دالة
	السلوك التجنبي والخوف من النقد	٩٢,٦٨٢	١	٩٢,٦٨٢	١,٥٩٦	غير دالة
	الدرجة الكلية	٨٢٦,٩٢١	١	٨٢٦,٩٢١	٢,١٢٣	غير دالة
التخصص	التوقعات السلبية	٤٤٤,٦٨٦	١	٤٤٤,٦٨٦	٦,٤٦٦	دالة عند ٠,٠٥
	الخوف من الخزي والعار	٤٩٦,٢٨٦	١	٤٩٦,٢٨٦	٧,٣٩٦	دالة عند ٠,٠١
	السلوك التجنبي والخوف من النقد	٧٨,٠٣٥	١	٧٨,٠٣٥	١,٣٤٤	غير دالة
	الدرجة الكلية	٢٧٢٤,٧١٤	١	٢٧٢٤,٧١٤	٦,٩٩٥	دالة عند ٠,٠١
النوع * التخصص	التوقعات السلبية	٣١٧,٩٦٣	١	٣١٧,٩٦٣	٤,٦٢٤	دالة عند ٠,٠٥
	الخوف من الخزي والعار	٣٤٠,٤٣٤	١	٣٤٠,٤٣٤	٥,٠٧٣	دالة عند ٠,٠٥
	السلوك التجنبي والخوف من النقد	٣٨,٤٦٢	١	٣٨,٤٦٢	٠,٦٦٢	غير دالة
	الدرجة الكلية	١٨٠٤,٩٠٠	١	١٨٠٤,٩٠٠	٤,٦٣٣	دالة عند ٠,٠٥
الخطأ	التوقعات السلبية	٨١٤٩٢,٦٥٩	١١٨٥	٦٨,٧٧٠		
	الخوف من الخزي والعار	٧٩٥٢١,١٧٧	١١٨٥	٦٧,١٠٦		
	السلوك التجنبي والخوف من النقد	٦٨٨٢٥,٥٥٧	١١٨٥	٥٨,٠٨١		
	الدرجة الكلية	٤٦١٦١٢,٦٨٩	١١٨٥	٣٨٩,٥٤٧		
الكلي	التوقعات السلبية	١١٨٣٤٥١	١١٨٩			
	الخوف من الخزي والعار	١١١٩٥٦٩	١١٨٩			
	السلوك التجنبي والخوف من النقد	٧٥٩٦٤٣	١١٨٩			
	الدرجة الكلية	٨٨٧٥٣٢٧	١١٨٩			

يتضح من جدول (١٧) ما يلي :

١-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الطلاب- الطالبات) على مقياس رهاب الفشل بأبعاده (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد) والدرجة الكلية.

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للتخصص الاكاديمي (الأدبي- العلمي) على مقياس رهاب الفشل علي أبعاد (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي

والعار) والدرجة الكلية في اتجاه طلاب التخصص العلمي، وعدم وجود فروق بينهم في بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد).

٣-وجود فروق بين درجات طلاب كلية التربية في التفاعل بين النوع (الطلاب- الطالبات) والتخصص (الأدبي-العلمي) علي بعدي (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار) والدرجة الكلية لمقياس رهاب الفشل في اتجاه طلاب التخصص العلمي، وعدم وجود فروق بينهم في بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد).

وأظهرت نتائج الفرض الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الطلاب- الطالبات) على مقياس رهاب الفشل بأبعاده (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد) والدرجة الكلية، وأن طلاب كلية التربية التخصصات العلمية لديهم رهاب الفشل أعلي من طلاب التخصصات الأدبية في الأبعاد التالية (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار) والدرجة الكلية ولا يوجد فروق بينهما في(السلوك التجنبي والخوف من النقد). وأن أكثر الطلبة معاناة من رهاب الفشل هم طلاب التخصص العلمي.

وقد ترجع النتائج المرتبطة بعدم وجود فروق بين درجات (طلاب – طالبات) كلية التربية على مقياس رهاب الفشل بأبعاده والدرجة الكلية إلى إعتقاد الطلاب والطالبات أن نجاحهم الأكاديمي مقياس لقدراتهم وذكاءهم، وهذا يزيد من رهاب الفشل لديهم، حيث يعتبرون أن أي فشل هو نهاية الحياة لأنه يرتبط بفرص العمل بعد الجامعة، والذي بدوره ينعكس على مستقبلهم المهني والأسري، مما يزيد من رهاب الفشل لديهم؛ وهو ما أدي إلى تقارب مستوي رهاب الفشل لدى الجنسين، وأتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من محمد وآخرون(٢٠١٥)؛ Kahraman, & Sungur, (2016)؛ الشقيرات (٢٠١٩)؛ العطوى، ومحاسنة (٢٠٢٠) والتي أظهرت عدم وجود تأثير للنوع علي رهاب الفشل لدي طلبة الجامعة، بينما اختلفت مع نتائج دراسة رياض (٢٠١٦)، (Alkhazaleh, & Mahasneh, 2016) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث الموهوبين في الخوف من الفشل لصالح الإناث، كما اختلفت مع نتائج دراسة (Joy, & Jain, (2023؛ ودراسة Jain, & Antony, (2020) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخوف من الفشل في اتجاه الذكور.

وقد ترجع النتائج الخاصة بأن طلاب التخصصات العلمية لديهم رهاب الفشل أعلي من

التخصصات الأدبية بكلية التربية إلي مستوى صعوبة التخصصات العلمية وكثرة اختباراتها وغالباً ما تتطلب التخصصات العلمية معرفة متعمقة ومهارات محددة، فقد يشعر الطلاب بالقلق بشأن قدرتهم على التعامل مع المواد الصعبة والاختبارات المختلفة خاصة العملي منها الذي يتطلب مهارات محددة مما يزيد من خوفهم من الفشل في مواجهة هذه التحديات، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد الفتاح (٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود فروق في الخوف من الفشل تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وتختلف مع نتائج دراسة العطوى، ومحاسنة (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي الخوف من الفشل تعزى لمتغيري التخصص.

الفرض الخامس: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي الفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس رهاب الفشل**"

لاختبار صحة الفرض السابق استخدم اختبار "تحليل التباين الاحادي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٨) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس رهاب الفشل

رهاب الفشل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
التوقعات السلبية	بين المجموعات	١٣٩٦,٤٦٢	٣	٤٦٥,٤٨٧	٦,٨٤٥	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٨٠٥٨٧,٩٩٣	١١٨٥	٦٨,٠٠٧		
	الكلي	٨١٩٨٤,٤٥٦	١١٨٨			
الخوف من الخزي والعار	بين المجموعات	١٢٦٨,١٣٠	٣	٤٢٢,٧١٠	٦,٣٦٠	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٧٨٧٥٩,٥٣٤	١١٨٥	٦٦,٤٦٤		
	الكلي	٨٠٠٢٧,٦٦٤	١١٨٨			
الخوف من النقد والسلوك التجنبي	بين المجموعات	٨٨٦,٦٩٥	٣	٢٩٥,٥٦٥	٥,١٤٥	دالة عند ٠,٠٠٥
	داخل المجموعات	٦٨٠٧١,٩٩١	١١٨٥	٥٧,٤٤٥		
	الكلي	٦٨٩٥٨,٦٨٦	١١٨٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦٨٦٩,٦٥٤	٣	٢٢٨٩,٨٨٥	٥,٩٣١	دالة عند ٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٤٥٧٥٢٣,٧٨١	١١٨٥	٣٨٦,٠٩٦		
	الكلي	٤٦٤٣٩٣,٤٣٥	١١٨٨			

يتضح من جدول (١٥) ما يلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس رهاب الفشل بأبعاده (التوقعات السلبية- الخوف من الخزي والعار- السلوك التجنبي والخوف من النقد) والدرجة الكلية، حيث أن قيمة "ف" وجد أنها دالة عند

مستوي دلالة (٠,٠٠١-٠,٠٠٥) مما يؤكد على وجود فروق جوهرية بين طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية، ولمعرفة اتجاه هذه الفرق تم المقارنة بين المتوسطات باستخدام اختبار (شـــيفيه) بين المجموعات وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٩) نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس رهاب الفشل بأبعاده والدرجة الكلية

رهاب الفشل	الفرقة	المتوسط	الفرقة الأولي	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة
التوقعات السلبية	الأولي	٣٠,٤٥١			
	الثانية	٢٧,١٨٤	٣,٢٦٧٢٤*		
	الثالثة	٣١,٨١٣	١,٣٦٢-	٤,٦٢٩١٦-*	
	الرابعة	٣٠,٥٢٨	٠,٠٧٧-	٣,٣٤٤١٥-*	١,٢٨٥
الخوف من الخزي والعار	الأولي	٢٩,٣٣٨			
	الثانية	٢٦,٥٧١	٢,٧٦٦٧٥*		
	الثالثة	٣٠,٩٥٢	١,٦١٤-	٤,٣٨٠٤٤-*	
	الرابعة	٢٩,٧٢٥	٠,٣٨٧-	٣,١٥٣٥٣-*	١,٢٢٧
السلوك التجنبي والخوف من النقد	الأولي	٢٢,٥٤٢			
	الثانية	٢٤,٢٠٤	١,٦٦٢-		
	الثالثة	٢٤,٥٤٠	١,٩٩٨-	٠,٣٣٦-	
	الرابعة	٢٤,٦٣٨	٢,٠٩٥٧٠-*	٠,٤٣٣-	٠,٠٩٧-
الدرجة الكلية	الأولي	٨٢,٣٣١			
	الثانية	٧٧,٩٥٩	٤,٣٧٢		
	الثالثة	٨٧,٣٠٥	٤,٩٧٤-	٩,٣٤٥٦٣-*	
	الرابعة	٨٤,٨٩٠	٢,٥٥٩-	٦,٩٣١١٢-*	٢,٤١٥

يتضح من جدول (١٩) ما يلي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسة (الأولي- الثانية) في اتجاه الفرقة الأولي وبين(الثالثة - الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة- الثانية) في اتجاه الفرقة الرابعة على مقياس رهاب الفشل في بعد (التوقعات السلبية).

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسة (الأولي- الثانية) في اتجاه الفرقة الأولي وبين(الثالثة - الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين (الرابعة - الثانية) في اتجاه الفرقة الرابعة على مقياس رهاب الفشل في بعد(الخوف من الخزي والعار).

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسة (الأولي- الرابعة) في اتجاه الفرقة الرابعة على مقياس رهاب الفشل في بعد (السلوك التجنبي والخوف من النقد).

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسة

بين(الثالثة– الثانية) في اتجاه الفرقة الثالثة، وبين(الثانية– الرابعة) في اتجاه الفرقة الرابعة على مقياس رهاب الفشل في الدرجة الكلية.

أظهرت نتائج الفرض الخامس وجود فروق بين طلاب كلية التربية وفقا للفرق الأربعة في رهاب الفشل بأبعاده المختلفة في اتجاه الفرقة الرابعة، وقد يرجع ذلك إلى أن الفرقة الرابعة هي السنة النهائية التي بعدها يتخرج فيها الطلاب ويدخلون سوق العمل، مما يزيد لديهم من الشعور بالقلق بشأن اختيار الوظيفة أو المهنة المناسبة، وقدرتهم على التنافس في سوق العمل، وتحقيق تطلعاتهم المستقبلية؛ الأمر الذي يعزز خوفهم من الفشل في هذه السنة مقارنة بالسنوات السابقة لها، بالإضافة إلي الشعور بالضغط الزمني في السنة النهائية للدراسة، حيث تزداد صعوبة الدراسة والاختبارات والمشاريع المطلوبة للتخرج، وهو ما يجعل هولاء الطلاب مضطرين لإدارة العديد من المهام والمشاريع في فترة زمنية محدودة، وقد يتعرض الطلاب في الفرقة الرابعة لضغوط وتوقعات اجتماعية عالية من الأسرة والأصدقاء والمجتمع بتحقيق نجاح متميز في الجامعة والتخرج من الجامعة باعتبارها السنة النهائية للدراسة، وهذا الضغط الاجتماعي يزيد من الخوف الشديد من الفشل لدى الطلاب، ويزيد الخوف أكثر من إحتمالية التعرض للدور الثاني وتأخر التخرج، وهو ما ينعكس بالضرورة علي زيادة رهاب الفشل لديهم، واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد الفتاح (٢٠٢١) التي أظهرت نتائجها عدم وجود تأثير للفرق الدراسية علي رهاب الفشل لدي طلبة الجامعة.

س٤ هل يوجد تأثير لكل من النوع (طلاب– طالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي– أدبي) والفرقة الدراسية(الأولي–الثانية– الثالثة– الرابعة) لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ في إعاقة الذات ؟

وتمت الإجابة علي هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض السادس والسابع للدراسة ومناقشته، ويرجع عدم إضافة متغير الفرقة الدراسية نظراً لعدم وجود طلاب ذكور في الفرقة الأولي والثانية والثالثة تخصص علمي، والفرقة الأولي والثانية تخصص أدبي، ولذلك تم استخدم تحليل التباين الأحادي في فرض منفصل في الفرض السابع كما يلي:

- **الفرض السادس**: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي النوع (الطلاب– الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي–أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس إعاقة الذات** "

لاختبار صحة الفرض الخامس استخدم اختبار "تحليل التباين الثنائي" (٢X٢) لدلالة الفروق

بين المجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس إعاقة الذات تبعا لمتغير النوع (الطلاب– الطالبات) والتخصص الاكاديمي (علمي– أدبي)

النوع	التخصص الاكاديمي	المتوسط	الانجراف المعياري	العدد
الذكور	العلمي	٧٦,٧٦٢	٢٢,٨٣٤	٢١
	الأدبي	٧٣,٦٩٥	١٩,١١٣	٨٢
	الكلي	٧٤,٣٢٠	١٩,٨٤٧	١٠٣
الإناث	العلمي	٧٣,٣٢٤	١٨,٣٣٨	٤٣٥
	الأدبي	٧١,٩٨٦	١٥,٩٢١	٦٥١
	الكلي	٧٢,٥٢٢	١٦,٩٣٥	١٠٨٦
الكلي	العلمي	٧٣,٤٨٢	١٨,٥٥٣	٤٥٦
	الأدبي	٧٢,١٧٧	١٦,٣٠٣	٧٣٣
	الكلي	٧٢,٦٧٨	١٧,٢٠٥	١١٨٩

جدول (٢١) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع(الذكور– الإناث) والتخصص الاكاديمي (علمي– أدبي) على مقياس إعاقة الذات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
النوع	٤١٦,١٦٧	١	٤١٦,١٦٧	١,٤٠٦	غير دالة
التخصص	٣٠٤,٨٢٤	١	٣٠٤,٨٢٤	١,٠٣٠	غير دالة
النوع * التخصص	٤٦,٩٥٨	١	٤٦,٩٥٨	٠,١٥٩	غير دالة
الخطأ	٣٥٠٧٣١,٣٦٠	١١٨٥	٢٩٥,٩٧٦		
الكلي	٦٦٣٢٠٤٦,٠٠٠	١١٨٩			

يتضح من جدول (٢١) ما يلي :

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية وفقاً للنوع (الطلاب– الطالبات) ووفقاً للتخصص الاكاديمي (علمي– أدبي) والتفاعل بينهما على مقياس إعاقة الذات، حيث جاءت قيم "ف" غير دالة احصائياً، مما يؤكد علي عدم وجود فروق جوهرية بين طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ باختلاف النوع أو التخصص في إعاقة الذات.

وتشير نتائج الفرض السادس إلي أن إعاقة الذات لا تتأثر باختلاف النوع (طلاب – طالبات) أو التخصص الاكاديمي (علمي – أدبي) لدي طلاب كلية التربية، وقد ترجع هذه النتائج إلى أن هناك توجه نحو تعزيز التعليم والتفوق الدراسي والمنافسة بين جميع الطلاب بعض النظر عن تخصصاتهم أو جنسهم على حد سواء، فالطلاب والطالبات سواء تخصص علمي أو أدبي

يحققون نجاحاً مشابهاً في دراستهم في كلية التربية ويتمتعون بنفس مستوى الثقة بالنفس، بالإضافة إلى تلقي الجميع دعماً وتوجيهاً مشابهاً من جميع أعضاء هيئة التدريس ولا يوجد أي تفرقة بين الجنسين ، وهو ما يقلل من اختلاف إعاقة الذات بينهم، وجاءت هذه النتائج متفقة مع نتائج دراسة كل من مفضل، وسليمان (٢٠١١)، جعيص، والحديبي(٢٠١٥)، وداعة، وعلي (٢٠١٧)، **بينما إختلفت** هذه النتائج عن نتائج دراسة كل من الحارثي(٢٠٢٠)؛ المعلا، والعظامات (٢٠٢١)، السكري (٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في إعاقة الذات لصالح الذكور.

- **الفرض السابع**: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية تعزو إلي للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس إعاقة الذات** "

لاختبار صحة الفرض السابق استخدم اختبار "تحليل التباين الاحادي" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك لعدم اضافة متغير الفرقة الدراسية نظراً لعدم وجود طلاب في الفرقة الأولي والثانية والثالثة تخصص علمي الفرقة الأولي والثانية تخصص أدبي، لذلك تم استخدم تحليل التباين الأحادي في فرض منفصل.

وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٢) قيمة "ف" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس إعاقة الذات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٥٥٣٦,٠٢٧	٣	١٨٤٥,٣٤٢	٦,٣١٨	دالة عند ٠,٠٠١
داخل المجموعات	٣٤٦١٢٣,٦٠١	١١٨٥	٢٩٢,٠٨٧		
الكلي	٣٥١٦٥٩,٦٢٨	١١٨٨			

يتضح من جدول (٢٢) ما يلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية للفرق الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس إعاقة الذات، حيث أن قيمة "ف" وجد أنها دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٠١) مما يؤكد على وجود فروق جوهرية بين طلاب كلية التربية وفقًا للفرقة الدراسية، ولمعرفة اتجاه هذه الفرق تم المقارنة بين المتوسطات باستخدام اختبار (شيفيه) بين المجموعات وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٣) نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية وفقا للفرقة الدراسية (الأولي- الثانية- الثالثة- الرابعة) على مقياس إعاقة الذات

الفرقة	المتوسط	الفرقة الأولي	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة
الفرقة الأولي	٦٩,١٣٨			
الفرقة الثانية	٧٠,٦٦٣	١,٥٢٥-	-	
الفرقة الثالثة	٧٤,٣٤٠	٥,٢٠٢٢٤-*	٣,٦٧٧-	-
الفرقة الرابعة	٧٤,٠٤٥	٤,٩٠٦٤٠-*	٣,٣٨١-	٠,٢٩٦

يتضح من جدول (٢٣) ما يلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية التربية للفرقة الدراسية (الأولي- الثالثة) في اتجاه الفرقة الثالثة وبين (الأولي- الرابعة) في اتجاه الفرقة الرابعة، على مقياس إعاقة الذات.

وتشير نتائج الفرض السابع إلى إرتفاع مستوي إعاقة الذات لدى طلاب الفرقة الثالثة والرابعة مقارنة بالفرقة الأولي والثانية في كلية التربية، وقد ترجع هذه النتائج إلي إرتفاع ضغط الأداء الأكاديمي في الفرقة الثالثة والرابعة مقارنة بالفرقة الأولي والثانية في كلية التربية، حيث يجب عليهم التعامل مع مواد دراسية متقدمة ومتطلبات أكاديمية أكثر، وقد يتعرض الطلاب لضغط الوقت، والاختبارات الصعبة، والتفكير في التخرج، مما يؤدي إلى إرتفاع مستوي إعاقة الذات لديهم. وقد يعاني الطلاب في الفرقة الثالثة والرابعة من مستويات عالية من القلق والضغوط النفسية ويكون ذلك ناتجاً عن خوفهم من الفشل أو عدم القدرة على تحقيق التوقعات الأكاديمية المرتفعة، وهذا يؤثر سلباً على ثقتهم بأنفسهم ويزيد من إعاقة الذات لديهم، وجاءت هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة مفضل، وسليمان (٢٠١١)، والتي أشارت إلى عدم وجود اختلاف بين الفرق الدراسية في الجامعة في إعاقة الذات، كما إختلفت عن نتائج دراسة السكري (٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في إعاقة الذات الأكاديمية في اتجاه طلاب الفرقة الأولى.

❑ التوصيات التربوية:

في ضوء النتائج السابق يمكن اقتراح بعض التوصيات التربوية التالية:

١- العمل علي الحد من انتشار التفكير الخرافي لدي طلاب الجامعة من خلال عقد الندوات والدورات العلمية عن التفكير العقلاني والبعد عن التفكير الخرافي.

٢- تدريس مقرر عام لجميع طلاب الجامعة عن اساليب التفكير ويكون متطلب جامعة.

٣- تفعيل مراكز الارشاد النفسي داخل الجامعة لمساعدة الطلاب علي التخلص من

اضطراباتهم النفسية خاصة رهاب الفشل وإعاقة الذات.

٤- تفعيل دور الإرشاد الاكاديمي للطلبة داخل كلية التربية لمساعدتهم في حل مشكلاتهم الاكاديمية التي قد تساهم في المعاناة من رهاب الفشل.

٥- توفير دورات وندوات عن مواجهة رهاب الفشل و تنمية الثقة بالنفس والحد من المعاناة من إعاقة الذات لدي طلاب *الجامعة*.

❑ البحوث المقترحة:

١- فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف رهاب الفشل لدي طلاب الجامعة.

٢- فعالية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي سلوكي في تخفيف إعاقة الذات لدي طلاب الجامعة.

٣- فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في خفض التفكير الخرافي لدي طلاب الجامعة.

٤- فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف رهاب الفشل لدي طلاب الجامعة.

٥- فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في تخفيف إعاقة الذات لدي طلاب الجامعة.

٦- فعالية برنامج إرشادي إرشادي نفسي ديني في خفض التفكير الخرافي لدي طلاب الجامعة

❑ المراجع:

إبراهيم، نجلاء عبدالله ؛ ومصلحي، مروة محمد أبو الفتوح دراز؛ ومحمد، هالة عبداللطيف؛ ومحمد، سامية محمد صابر (٢٠١٨). الكمالية العصابية كمنبئ بالاستغلاق العقلي لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٩(١١٦)، ٣٩٤ – ٤١٨.*

أبو العزم، هدي محمد السيد (٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين الكمالية والإرجاء الأكاديمي وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية–جامعة الإسكندرية، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٢٩(٥)، ٢١–٥٣.

البدري، أحمد عبد اللطيف؛ و مصطفي، محمود أحمد (٢٠٢١). الخوف من الفشل وعلاقته بالتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الزرقاء، *مجلة العلوم الاجتماعية*، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ٤٩(٤)، ١٠٩–١٤٠.

الأحمد، أمل (٢٠١٧). العلاقة بين دافعية الإنجاز والتفكير الخرافي لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، كليه التربية، جامعه دمشق، ١٥(٢)، ١٤ – ٥٣.

الحارثي، صبحي سعيد (٢٠٢٠). تأثير إعاقة الذات الأكاديمية وتوجهات الأهداف على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة باستخدام النمذجة السببية، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (٢٥)، ٤٧٤ – ٥٣٢.

الحجيلي، غدير؛ والجراح، عبدالناصر (٢٠٢٢). مستويات التفكير الخرافي لدى الطلبة الموهوبين في ضوء مركز الضبط والجنس والصف، *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، الأردن، ١(١)، ٢٠-٤٠.

الحديبي، مصطفى عبدالمحسن؛ وعبدالمجيد، نهلة عبدالرزاق (٢٠٢٠). النموذج السببي للعلاقة بين الإعزاءات السببية والتفكير الخرافي وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*– العلوم الانسانية والإدارية، جامعة الملك فيصل، ٢١(١). ٢٢١-٢٤٢.

الخطيب، إبراهيم محمد علي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على السيكودراما في خفض إعاقة الذات وتحسين المرونة النفسية لدى طلبة صعوبات التعلم في مدينة إربد، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، جامعة القدس المفتوحة، ١١(٣٢)، ١٩ – ٣٣.

الخطيب، بلال؛ و الثوابية، أحمد؛ و تركي، جهاد (٢٠٠٧). التفكير الخرافي والأفكار الخرافية لدي طلاب جامعة الطفيلية التقنية، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة عين شمس،٣(٣١)، ١٣٧-١٦٧.

الربيع، فيصل خليل (٢٠١٤). التفكير الخرافي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات لدي طلاب جامعة اليرموك بالأردن، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*– فلسطين، (٣٣)، ٤٧-٧٢.

الزاغبة، وفاء عبد الكريم (٢٠١٠). *التفكير الخرافي والمفاهيم العلمية الخطأ*، عمان– الأردن، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

الزيات، فتحي مصطفي (١٩٩٠). أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح ودوافع الخوف من الفشل على التحصيل الدراسي والذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية، *دراسات تربوية*، رابطة التربية الحديثة، ٥(٢٧)، ١٠٨-١٤٠.

السكري، عماد الدين محمد عبدالرحمن (٢٠٢٢). الإسهام النسبي لحالات الهوية الأكاديمية في

التنبؤ بإعاقة الذات الاكاديمية لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٦(٢)، ٤٧٩-٥٤٤.

الشافعي، نهلة فرج علي (٢٠١٦). الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي في علاقتها بالخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة من معاوني أعضاء هيئة التدريس: دراسة سيكومترية كلينيكية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، ١٧(٤)، ٤٣٧-٤٧١.

الشقيرات، وصفي أحمد (٢٠١٩). سلوك المماطلة للاستعداد للامتحان وعلاقته بالخوف من الفشل لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في الأردن، *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

الطلالقة، فهد نايف سالم (٢٠١٢). التفكير الخرافي وعلاقته بالعزو لدى الطلاب, *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

العارضة، محمد عبد الله (٢٠١٦). العلاقة بين مستوى تفكير ما وراء المعرفة والأفكار الخرافية الشائعة لدى الطلبة الموهوبين في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١٧١(٤)، ٢٧١-٣٢٧.

العتيبي، سميرة محارب؛ والسلمى، سماح عمر؛ والأنصاري، هبه عبد الحي (٢٠٢١). إعاقة الذات الأكاديمية وعلاقتها بتوجهات الأهداف لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة حائل، (١١)، ١٨٨ – ٢٠٢.

العطوى، سلسبيل خلف؛ ومحاسنة، أحمد محمد (٢٠٢٠). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالخوف من الفشل وتنظيم الذات لدى طلبة الجامعة، *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.

العيسى، هديل أحمد عيسى (٢٠١٩). التفكير الخرافي وأثره في مركز الضبط لدى طالبات جامعة حائل، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٨(١)، ١٨ – ٢٦.

القضاة، محمد أمين حامد (٢٠١٣). درجة التفكير الخرافي لدى طلاب جامعة مؤتة في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقتها ببعض المتغيرات، *دراسات العلوم التربوية*، الأردن، ٤٠(٣)، ٨٦٥-٨٧٧.

الكرامنة، محمد صالح محمد؛ والنصراوين، معين سلمان سليم (٢٠١٩). درجة شيوع التفكير الخرافي بين طلبة جامعة عمان العربية، *مجلة دراسات*، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، الجزائر، (٨٤)، ٥٨ – ٨٢.

المسوري، أحمد عبد القادر ؛ والخجخاج، عبد اللطيف فرج (٢٠٢٠). التفكير الخرافي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية على عينة من طلاب السنة الثالثة بالمرحلة الثانوية بمدينة درنة – ليبيا)، *مجلة وادى النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية*، كلية الآداب، جامعة القاهرة، فرع الخرطوم، ٢٤(٢٤)، ٧٣-١١٤.

المصري، هبة الله فاروق أحمد حسين (٢٠٢٢). التجول الرقمي العقلي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا طلاب الدبلوم العام – طلاب الدبلوم الخاص: دراسة مقارنة، *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٧٠)، ٢٩٩-٣٣٤.

المعلا، نظمي حسين؛ و العظامات، عمر عطا الله (٢٠٢١). القدرة التنبؤية للتشوهات المعرفية بإعاقة الذات لدى طلبة جامعة آل البيت، *دراسات في التعليم العالي*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة أسيوط، (١٩)، ٢٤-٥٢.

الموسوي، نضال حميد (٢٠٠٢). السلوك الخرافي عند طلاب جامعة الكويت، *المجلة التربوية*، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ١٦(٦٢)، ١٩١ -٢٣١.

الهلي، مصباح؛ والساسي، الشايب محمد (٢٠١٦). المعتقدات الخرافية الشائعة لدى تلاميذ مرحلة المتوسط (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بورقلة)، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، الجزائر، (٢٤)، ١٥-٢٤.

بحيرات، رعد علي جميل (٢٠١٩). التفكير الخرافي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة طنطا، ٧٦(٤)، ٨٠ – ١١٢.

جابر، جابر عبد الحميد؛ و كفافي؛ علاء الدين (١٩٩٠). معجم *علم النفس والطب النفسي، إنجليزي – عربي*، الجزء الثالث، القاهرة، دار النهضة العربية.

جابر، جابر عبد الحميد؛ و كفافي؛ علاء الدين (١٩٩٥). معجم *علم النفس والطب النفسي، إنجليزي – عربي*، الجزء السابع، القاهرة، دار النهضة العربية.

جعيص، عفاف محمد أحمد؛ و الحديبي، مصطفى عبدالمحسن (٢٠١٥). إعاقة الذات كمتغير وسـيط بين التفاؤل الاستراتيجي- التشاؤم الدفاعي وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣١(٥)، ٤٤٨ – ٥٤٦.

حنور، قطب عبده (٢٠١٨). التفكير الخرافي وعلاقته بالاغتراب وجودة الحياة لدي طلاب جامعة كفر الشيخ، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)، ٥٩١-٦١٨.

خشبة، فاطمة السيد حسن؛ و البديوي، عفاف سعيد فرج (٢٠٢٢). نمذجة المعادلة البنائية متعددة المجموعات في العلاقة بين الكمالية العصابية والثقة بالنفس وإعاقة الذات لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية المعدلة، *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٥(٣)، ٥٣٧ – ٦٣٩.

خليفة، سهام محمد عبدالفتاح (٢٠٢٢). الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (١٠٢)، ٧٨٩ – ٨٥٦.

دسوقي، انشراح محمد ؛ وأحمد، ايناس عبد الفتاح ؛ وأبو سمرة، السيد يسين (٢٠١٦). الدوافع النفسية للتفكير الخرافي وعلاقته ببعض سمات الشخصية دراسة مقارنة بين البيئات الريفية والحضرية، *مجلة العلوم البيئية*، معهد الدراسات و البحوث البيئية، جامعة عين شمس، ٣٥(١)، ٢٨٣-٢٩٧.

رزق، السعيد غازي محمد (٢٠٠٣). علاقة الخوف من النجاح والخوف من الفشل بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من الجنسين بمصر والسعودية، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٧(٤)، ٢٦٥-٣٠٢.

رياض، سارة عاصم (٢٠١٦). المماطلة الأكاديمية وعلاقتها بالخوف من الفشل لدى طلاب الجامعة الموهوبين فنياً، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٢(٣)، ٢٣٥-٢٨٠.

سعيد، محمد حسين؛ وجابر، مروة مختار بغدادي (٢٠٢٢). النموذج السببي لتأثير التنافر المعرفي والتجول العقلي وإعاقة الذات الأكاديمية في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة بني سويف، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢(١١٧)، ٤١ – ٦٠.

شاهين، هيام صابر صادق (٢٠١٥). الإسهام النسبي لتقدير الذات والكفاءة الوالدية المدركة في التنبؤ بإعاقة الذات لدى المراهقين الموهوبين رياضيا، *مجلة دراسات عربية*، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١٤(٢)، ٢٥٥-٢٩٨.

شمبولية، هالة محمد كمال (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي لتنشيط المناعة النفسية في خفض التفكير الخرافي لدى طلاب تكنولوجيا البصريات، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، (١٣١)، ٤١٩-٤٤٤.

طشطوش، رامي عبد الله يوسف (٢٠١١). مدى انتشار التفكير الخرافي لدى طلبة معلم الصف في جامعة جرش الأهلية، *مجلة منارة، ١٧* (٤)، ١٤٩-١٧٩.

عبد الرحيم، آمال صلاح (٢٠٢٠). التفكير الخرافي بين الاعتقاد والوضعية العلمية: دراسة مسحية تحليلية على طالبات كلية الآداب -جامعة الملك سعود، شؤون اجتماعية، *جمعية الاجتماعيين في الشارقة*، ٣٧(١٤٦)، ٣٣ - ٨٤.

عبد الفتاح، صبري محمود (٢٠١٩). إدراك الدعم الاجتماعي للمعلم كمتغير مُعدِل للعلاقة بين الخوف من الفشل والتحصيل الدراسي: دراسة في ضوء نموذج حماية المخرجات الأكاديمية، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٣٤(٢)، ٢١-٦٣.

عبد الفتاح، ولاء أحمد (٢٠٢١). الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالخوف من الفشل لدى عينة من طالبات الجامعة، *المجلة العربية للنشر العلمي*، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح، الأردن، ٣٢(٤)، ٤٧-٧٣.

عبد الواحد، فاطمة الزهراء عبد الباسط؛ و المصري، فاطمة الزهراء محمد (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدي طلاب جامعة حلون، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٩٥(١)، ٣٩٧-٤٧٧.

عبد ربه، محمد عبد الرءوف (٢٠١٨). آليات الدفاع النفسي لدى عينة من الطلبة الجامعيين ذوي المستويات المختلفة في التفكير الخرافي، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٣(١)، ١٢٦-١٨٦.

عبد، مهند طالب؛ و رجه، ثامر حماد؛ و نعمان، فريال يونس (٢٠١٩). الخوف من الفشل وآثاره الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، *مجلة علوم التربية الرياضية*، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل، ١٢(٨)، ١٢٧- ١٤٣.

علي، عبدالغني ؛ و المقبلي، يس أحمد (٢٠٢١). أثر التدريس بأسلوب دافعية الخوف من الفشل على مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة قسم القرآن الكريم وعلومه بكلية التربية خولان جامعة صنعاء، *مجلة كلية التربية للبنات*، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، ٣٢(٢)، ٣٩– ٥٤.

عليوة، سهام علي عبدالغفار؛ والدمرداش، فاطمة الزهراء محمد؛ و صقر، أمنية رضا مصطفى (٢٠٢١). القلق والكمالية العصابية كمنبئات بإعاقة الذات لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، (١٠٠)، ٥١٧ – ٥٤٢.

عنانزة، شفيق محمد (٢٠١٣). التفكير الخرافي وعلاقته بكل من الاتزان الانفعالي ومركز الضبط لدى طلاب جامعة اليرموك، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

عيسى، عماد أحمد حسن على؛ وسلام، أحمد محمود محمد؛ والمقدم، نور الهدى عمر محمد ؛ والجنادي، مديحة محمود محمود (٢٠١٨). التوافق الاجتماعي وعلاقته بإعاقة الذات وشدة الإعاقة لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، مركز الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، جامعة أسيوط ، (٢)، ٣١– ٥٥.

غانم، بسام؛ و أبو عواد، فريال (٢٠١٠). درجة شيوع الأفكار الخرافية بين طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، ٢٤(٤)، ١٠٤٣–١٠٧٣.

فرحان، علي ناصر (٢٠١٥). التفكير الخرافي وعلاقته ببعض المتغيرات، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، (٤٥)، ٢٥٨– ٢٨٨.

قطامي، نايفة (٢٠٠٥). *تعليم التفكير للأطفال*، ط٢، عمان، الأردن، دار الفكر.

كاصد، فيصل عزيز؛ ومحسن، عبد الكريم غالي (٢٠٢٠). المعتقدات الخرافية لدى طلبة الجامعة (بناء وتطبيق)، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، ٤٥(١)، ٤٧٠–٤٩٨.

لفتة، أنعام؛ و جرجيس، ياسمين (٢٠١٩). الخوف من الحسد وعلاقته بإعاقة الذات لدي موظفين

وموظفات الدولة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، (١٤٠)، ٣٧-٧٠.

محمد، حنان أحمد (٢٠٢١). اليأس والخوف من الفشل كمنبئين بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، *مجلة الخدمة النفسية*، كلية الآداب، جامعة عين شمس، (١٤)، ٢٩٢ – ٣٣٩.

محمد، سيد عبد العظيم (٢٠٠١). الخوف من الفشل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة عالم التربية*، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٢(٤)، ٢٦٦-٢٩٨.

محمد، سيد عبدالعظيم؛ وعبد المنعم، محمد محمد ؛ وغريب، زينب عبد الرازق (٢٠١٥). الخوف من الفشل وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل، *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢١(٣)، ٢٦٩ – ٢٩٨.

محمد، هدي عبدالرزاق (٢٠٢١). تأثير أسلوب التصور الانفعالي العقلاني في خفض الخوف من الفشل لدى الرياضيين، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ١٨(٦٩)، ٢٨٣-٣١٦.

مفضل، مصطفى أبو المجد سليمان؛ وسليمان، عادل محمد الصادق (٢٠١١). ديناميات الإدراك لدى ذوي إعاقة الذات من طلاب الجامعة، *المؤتمر السنوي السادس عشر للإرشاد النفسي: الإرشاد النفسي وإرادة التغيير. مصر بعد ثورة ٢٥ يناير*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (١)، ٣٢١- ٣٦٧.

وداعة، نجلاء نزار؛ وعلي، اسراء عبد الحسين (٢٠١٧). نمذجة العلاقة السببية بين إعاقة الذات والكمالية وموقع الضبط وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، الأردن، ٢(٢)، ٢٨٦-٣٠٦.

Adil, A., Ameer, S., & Ghayas, S. (2020). Impact of academic psychological capital on academic achievement among university undergraduates: Roles of flow and self- handicapping behavior. *PsyCh Journal,* 9(1), 56-66.

Agarwal, M. A., & Rathore, M. V. (2021). Perfectionism, Locus of Control, Fear of Failure and Self-Handicapping Behaviour: A Correlational Study. *International Journal of Indian Psychology,* 9(2), 1815-1834.

Akar, H., Dogan, Y. B., & Üstüner, M. (2018). The Relationships between

Positive and Negative Perfectionisms, Self-Handicapping, Self-Efficacy and Academic Achievement. *European Journal of Contemporary Education,* 7(1), 7-20.

Alabduljabbar, A., Almana, L., Almansour, A., Alshunaifi, A., Alobaid, N., Alothaim, N., & Shaik, S. A. (2022). Assessment of fear of failure among medical students at King Saud University. *Frontiers in Psychology, (*13), 1-7.

Aloka, P. J., Ossai, O. V., & Amedu, A. N. (2022). Relationship between self-handicapping and academic buoyancy among final year students in secondary schools. Eureka, *Social and Humanities (Online),* (4), 58-66.

Atoum, A. Y., Al-Momani, A. L., & Asayyah, A. M. (2019). Self-Handicapping and Its Relation to Self-Efficacy among Yarmouk University Jordanian Students. *Current Res. J. Soc. Sci. & Human.,* 2(2), 93-102.

Bartels, J. M., & Herman, W. E. (2011). Fear of Failure, Self-Handicapping, and Negative Emotions in Response to Failure. *Online Submission*.

Bozkurt, M. (2022). Self-esteem and fear of negative evaluation as predictors of self-handicapping among university students *(Master's thesis, Middle East Technical University).*

Cacciotti, G., Hayton, J. C., Mitchell, J. R., & Allen, D. G. (2020). Entrepreneurial fear of failure: Scale development and validation. *Journal of Business Venturing,* 35(5), 1-25.

Cacciotti, G., Hayton, J. C., Mitchell, J. R., & Giazitzoglu, A. (2016). A reconceptualization of fear of failure in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing,* 31(3), 302-325.

Chen, L. H., Chen, M. Y., Lin, M. S., Kee, Y. H., & Shui, S. H. (2009-B). Fear of failure and self-handicapping in college physical

education. *Psychological Reports,* 105(3), 707-713.

Chen, L. H., Wu, C. H., Kee, Y. H., Lin, M. S., & Shui, S. H. (2009-A). Fear of failure, 2× 2 achievement goal and self-handicapping: An examination of the hierarchical model of achievement motivation in physical education. *Contemporary Educational Psychology,* 34(4), 298-305.

Conroy, D. E., Coatsworth, J. D., & Fifer, A. M. (2005). Testing dynamic relations between perceived competence and fear of failure in young athletes. *European Review of Applied Psychology,* 55(2), 99-110.

Conroy, D. E., Poczwardowski, A., & Henschen, K. P. (2001). Evaluative criteria and consequences associated with failure and success for elite athletes and performing artists. *Journal of applied sport psychology,* 13(3), 300-322.

Conroy, D. E., Willow, J. P., & Metzler, J. N. (2002). Multidimensional fear of failure measurement: The performance failure appraisal inventory. *Journal of applied sport psychology,* 14(2), 76-90.

Coudevylle, G. R., Gernigon, C., & Ginis, K. A. M. (2011). Self-esteem, self-confidence, anxiety and claimed self-handicapping: A mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise,* 12(6), 670-675.

Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2004). The intergenerational transmission of fear of failure. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 30(8), 957-971.

Elmas, A. G., & Aşçi, F. H. (2017). Self-handicapping in athletes: the role of self-esteem, achievement goals and fear of failure. Türkiye Klinikleri Spor Bİlİmlerİ, 9(3), 108-117.

Gomez-Araujo, E., Lafuente, E., Vaillant, Y., & Nunez, L. M. G. (2015). The differential impact of self-confidence, reference models and the fear of failure in young entrepreneurs/El impacto diferenciado de la autoconfianza, los modelos de referencia y el miedo al fracaso sobre los jÃ³venes emprendedores/L'impact differentiel de

la confiance en soi, les modeles de reference et de la peur de l'echec sur les jeunes entrepreneurs. *Revista Innovar,* 25(57), 157-175.

Gustafsson, H., Sagar, S. S., & Stenling, A. (2017). Fear of failure, psychological stress, and burnout among adolescent athletes competing in high level sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports,* 27(12), 2091-2102.

Hjeltnes, A., Binder, P. E., Moltu, C., & Dundas, I. (2015). Facing the fear of failure: An explorative qualitative study of client experiences in a mindfulness-based stress reduction program for university students with academic evaluation anxiety. *International journal of qualitative studies on health and well-being,* 10(1), 1748-2631.

Jain, V., & Antony, A. J. (2020). Goal Setting and Fear of Failure among Indigent Adolescents. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology,* 17(9), 6069-6080.

Joy, A., & Jain, V. (2023). Fear of Failure among Indigent Adolescents, *https://doi.org/10.21203 / rs.3.rs-2609766 / v,15/5/2023*..

Kahraman, N., & Sungur, S. (2016). Adaptation of the Performance Failure Appraisal Inventory PFAI into Turkish. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(3), 223-239.

Kaya, Ç., Ugur, E., Sar, A. H., & Ercengiz, M. (2017). Self-handicapping and irrational beliefs about approval in a sample of teacher candidates. *Online Submission,* 25(3), 869-880.

Lim, J. T. Y., Tan, W. S., & Tsai, N. C. Y. (2020). Relationship between fear of failure, creative process engagement and self-related creativity among Malaysian undergraduates *(Doctoral dissertation*, UTAR).

Mansouri, K., Ashouri, A., Gharraee, B., & Farahani, H. (2022). The Mediating Role of Fear of Failure, Self-Compassion and Intolerance of Uncertainty in the Relationship Between Academic Procrastination and Perfectionism. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 28(1), 34-47.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2003). Fear of failure: Friend or

foe?. *Australian Psychologist*, 38(1), 31-38.

Martins, I., Monsalve, J. P. P., & Martinez, A. V. (2018). Self-confidence and fear of failure among university students and their relationship with entrepreneurial orientation: Evidence from Colombia. *Academia Revista Latinoamericana de Administración*, 31(3), 471-485.

McCrea, S. M., & Flamm, A. (2012). Dysfunctional anticipatory thoughts and the self- handicapping strategy. *European Journal of Social Psychology*, 42(1), 72-81.

Molenaar, B., Willems, C., Verbunt, J., & Goossens, M. (2021). Achievement goals, fear of failure and self-handicapping in young elite athletes with and without chronic pain. *Children*, 8(7), 591-597.

Schwinger, M., Trautner, M., Pütz, N., Fabianek, S., Lemmer, G., Lauermann, F., & Wirthwein, L. (2022). Why do students use strategies that hurt their chances of academic success? A meta-analysis of antecedents of academic self-handicapping. *Journal of Educational Psychology*, 114(3), 576–596.

Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., & Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of educational psychology*, 106(3), 744–761.

Shahrabi, A., Pakdaman, S., & Heidari, M. (2016). The relationship between self-handicapping and unstable self-esteem: The mediating role of fear of negative evaluation, *journal of Development of psycholo*gy,13(50),143-155.

Stewart, M. A., & De George-Walker, L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, (66), 160-164.

Sultan, S., & Kanwal, F. (2014). Gender Differences in Self-handicapping: The Role of Self-esteem and Fear of Negative Evaluation. *Journal of Gender and Social Issues*, 13(1), 49-61.

Want, J., & Kleitman, S. (2006). Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Personality and individual differences*, 40(5), 961-971.

Yavuzer, Y. (2015). Investigating the relationship between self-handicapping

tendencies, self-esteem and cognitive distortions. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), 879-890.

Yazdizadeh, P., Hafezi, F., Ehteshamzadeh, P., Heidari, A., & Eftekhar Saadi, Z. (2023). Effectiveness of Rational Emotive Behavioral Therapy in Academic Self-handicapping and Academic Engagement of Students. *International Journal of School Health*, 10(1), 19-25.

The Role of Superstitious Thinking as an Intermediate Variable of the Relation between Atychiphobia and Self-handicapping for Students of the Faculty of Education

Prof. Kotb Abdo Hanour & **Dr. Mahmoud Moghazy El-Attar**
Professor of Mental Health — Associate Professor of Mental Health
Faculty of Education — Faculty of Education
Kafr El-sheikh University — Kafr El-sheikh University

Abstract
The present study aims at revealing the direct impact of three-dimensional atychiphobia on self-handicapping and the effect of superstitious thinking with its different dimensions as an intermediate variable on the relation between atychiphobia and self-handicapping. Also, the study seeks to know the effect of the student's gender (male or female), academic specialization (natural sciences or humanities), and scholastic grade (first, second, third, or fourth) for students of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University, on superstitious thinking, atychiphobia, and self-handicapping. The study sample comprised 1189 male and female students of the Faculty of Education, aged 18-25, with an average of 20.44 and a standard deviation of 1.41. The study tools consisted of Superstitious Thinking Scales (Hanour, 2018), atychiphobia (by the two researchers), and Self-handicapping Scales (by the two researchers). The study reached the following results. First, there is a direct impact of the three-dimensional atychiphobia on self-handicapping. Second, there is an effect of the superstitious thinking with its different dimensions as an intermediate variable for students of the Faculty of Education on the relation between atychiphobia and self-handicapping. Third, there are no statistically significant differences among the grades of the students of the Faculty of Education as per gender on the Superstition Thinking Scales with its dimensions. Fourth, students of specializations in the humanities have proved more superstition than those of specializations in the natural sciences. Fifth, there are significant differences in terms of the four scholastic grades in relation to superstitious thinking in favour of the third grade. Sixth, there are no statistically significant differences as per gender on the Atychiphobia Scales, with the students of natural sciences having more atychiphobia than those of the humanities. Seventh, there are differences as per the four grades in atychiphobia in favour of the fourth grade and no appreciable differences in self-handicapping as per gender or academic specialization. Finally, self-handicapping level has raised in case of third- and fourth-grade students as compared to the first- and second-grade ones.
Keywords: superstitious thinking, atychiphobia, self-handicapping; students of Faculty of Education.