أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض

د. محمد عبد القادر علي متولي
قسم العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الأمير سطام
mo.ali@psau.edu.sa

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/200319

أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض

د. محمد عبد القادر علي متولي
قسم العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الأمير سطام

الملخص

هدف البحث إلي التعرف على أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً تراوحت أعمارهم بين ١٧-٢٣ عاما. وتمثلت أدوات البحث في مقياس التشوهات المعرفية، مقياس فعالية الذات الاكاديمية، برنامج علاجي معرفي سلوكي والذي تكون من (١٣) جلسة، مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، واعتمد الباحث على فنيات تفنيد الأفكار ودحضها، إعادة البناء المعرفي، حل المشكلات، الحوار السقراطي، سجل الأفكار، وفنية ABC، وتشتيت الذهن، الاسترخاء، والواجب المنزلي. وكشفت نتائج البحث عن أثر العلاج المعرفي السلوكي في تعديل التشوهات المعرفية لتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض، كما توصلت إلى استمرار أثر البرنامج في أفراد المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة ، كما اتضح ذلك في نتائج التطبيق التتابعي.

الكلمات المفتاحية: العلاج المعرفي السلوكي، التشوهات المعرفية، فعالية الذات الأكاديمية، طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٨/٦/١١م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٨/١٢/٢٤م

Effect of Cognitive Behavioral Therapy Program Based on Modification Cognitive Distortions in Improving Level of Academic Self-Efficacy of Students of Low Achievement in Sattam University

Dr. Mohammed A. Ali
Faculty of Education
Sattam University

Abstract

This study aimed at determining the Effect of a Cognitive Behavioral Therapy Program based on Modification Cognitive Distortions in Improving the level of academic self-efficacy Students of low-Achievement at Sattam University. the sample consisted of (30)student, who were randomly distributed on an experimental group, (15) subjects who received a Cognitive Behavioral Therapy Program through group therapy , and a control group, (15) subjects who did not receive any training. The program lasted for six weeks, with a 45 minute session, in which the proposed techniques were used through disputation,technical A.B.C ,home work ,cognitive reconstruction,problem solving , Ideas recording and relaxation .The research tools used were : (1 Cognitive Distortions scale ,2) academic self-efficacy scale ,3) a Cognitive Behavioral Therapy Program .The results revealed effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy based on modifying Cognitive Distortions and Improving Academic Self-efficacy among a Sample of Low-Achieved University Students,Members of the experimental group maintained their improvement when the follow up measurement was administered.

Keywords: Cognitive behavioral therapy, cognitive distortions, academic self-efficacy, low-achieving university students.

أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض

د. محمد عبد القادر علي متولي
قسم العلوم التربوية
كلية التربية – جامعة الأمير سطام

المقدمة:

يواجه طلبة الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض كثيراً من المشكلات الدراسية التي يمكن أن تؤدي إلى سلوكيات وانفعالات غير توافقية تتطلب من المرشدين أن يعملوا على تقديم المساعدة لهؤلاء الطلبة للتعامل مع سلوكياتهم غير التوافقية بطرق فعالة. ومن بين هذه المشكلات تدني مستوى فعالية الذات الأكاديمية وفق ما أشارت إليه نتائج عدد من الدراسات التي بيّنت أن الطلاب ذوى التحصيل المنخفض في المرحلة الجامعية لديهم ضعف في معتقدات فعالية الذات الأكاديمية، وهو الذي يتسبب في خفض مستوى جهدهم، بل وربما الانسحاب من المهام والتكليفات الدراسية مرسي (٢٠١٣)، اكسنر Exner (2010)، لانش، كلاسن Lynch & Klassen (2007)، هامبتون وماسون (Hampton & Mason 2003).

ويتناول مفهوم "فعالية الذات الأكاديمية (academic self-efficacy) معتقدات الطلاب عن قدراتهم واستعداداتهم المرتبطة بالأداء في المجال الدراسي"، يُعرّف باجارس (Pajares, 1997) هذا المفهوم بأنه "مدركات الطلاب عن قدراتهم التي تؤهلهم لتحقيق النجاح الدراسي في مادة دراسية أو مجموعة من المواد" . ويعُرفه حسن (٢٠٠١) "بأنه قوة اعتقاد الطالب في القيام بالمهام والأنشطة الأكاديمية بنجاح مع الرغبة في بدء السلوك والسعي المستمر لتحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه والمثابرة في مواجهة المواقف التحصيلية الصعبة"

كذلك يعُرفه الشويقي (٢٠١٠) مجموعة من الأحكام التي يصدرها الفرد حول قدرته في إنجاز المهام الدراسية اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية . في حين يرى مرسي (٢٠١٣) أنه "معتقدات الطالب عن قدرته على التحصيل الأكاديمي والتغلب على الصعوبات التحصيلية التي تواجهه في تخصصه، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي، والثقة بقدرته على مواجهة الموقف الاختباري بنجاح، وكفاءته في القيام بالتكليفات. ويشير زمرمان وبولسون (Zimmerman &

13 1995) .(Paulsen) إلى أن الطلاب ذوي فعالية الذات الأكاديمية المنخفضة يعجزون عن القيام بالمهام الصعبة لما لديهم من اعتقاد بأنهم غير قادرين على إتمام المهام الصعبة بنجاح، وذلك يدفعهم إلى اختيار مهام سهلة فحسب وتجنب المهام الصعبة، ويستسلمون بسهولة في حالة الفشل.، يقل جهدهم وتضعف مثابرتهم في مواجهة متغيرات البيئة الدراسية، فتتأثر درجاتهم التحصيلية بالتالي سلباً، وهو ما يفسر العلاقة الإيجابية بين معتقدات فعالية الذات الأكاديمية ودرجات التحصيل الدراسي، وتتأثر معتقدات الطلاب ذوي التحصيل المنخفض بالمعارف المشوهة والأفكار الآلية التي تتنامى نتيجة خبرات الفشل المتعددة التي يمرون بها مما يُضّعف من ذواتهم، ويغرس في نفوسهم الشعور بالعجز وعدم القدرة على مواجهة الضغوط، بل وتزيد من تأثير معتقداتهم السلبية على فعالية ذواتهم الأكاديمية.

ويتفق ذلك مع ما أكده "باندورا" على دور الخبرات التي يمر بها الفرد في حياته وتعددها وتنوعها في مدى إدراكه المعرفي لقدراته الشخصية، وفي تشكيل معتقداته عن ما يمتلكه من قدرات وإمكانات ومهارات حيث تعمل هذه الخبرات في مساعدة الذات في التغلب على الضغوط التي تواجهها (Staples, 1998, 132).

وتمثل التشوهات المعرفية إحدى المفاهيم الأساسية في نظرية بيك المعرفية، وهي تشير إلى المعاني والافكار الخطأ التي يكونها الفرد عن الحدث أو الموقف، وهي لاتمثل مكونات الواقع الفعلي ولها ثلاثة عشر نوعا (آرون بيك ، ٢٠١٢)، يذكر بيك ثلاثة مكونات تشكل أبنية الفرد المعرفية وبالتحديد الأفكار التلقائية والمعتقدات الوسيطة والمعتقدات الراسخة . وهذه المعتقدات الراسخة هي أبنية عقلية ترسخت في أعماق العقل، أما الأفكار التلقائية فتمثل حالة الفرد العقلية الظاهرة التي تشمل عمليات الترميز ، الاتجاهات، أشكال التصورات الافتراضية للأفراد حول أنفسهم والأخرين والعالم من حولهم. ويطور البعض هذه الأفكار لتكون أفكارًا إيجابية وفعالة، ومعتقدات راسخة وعميقة مثل "أنا شخص قادر" "عادة أتحكم في حياتي" " أنا إنسان مقبول" . فمثل هذه التصورات والمعتقدات هي التي تؤسس المخططات المعرفية للمرء . ومابين تلك المخططات والأفكار التلقائية تقع التشوهات المعرفية.

ويعرّف حمامصي وسنر (Hamamci & Sener, 2004, 292) التشوهات المعرفية بأنها تفكير تلقائي نتيجة تعارض بالأهداف يؤدي إلى تقويم سلبي للذات أو أنها حكم مزدوج مبني على التقدير الذاتي، في حين يعرفها جرهول (2009) grohol أنها طرق سهلة يسلكها العقل البشري لإقناعنا بأن شيئاً ما ليس صحيحا في الواقع، أمّا كويدمي ودمير (Koydemir and Demir, 2008) فيعرفانها بأنّها مجموعة من الأفكار الخطأ التي يستخدمها بعض الناس

لتعزيز الأفكار والانفعالات السلبية لديهم مما يجعل الشخص يشعر بالسوء تجاه نفسه .

ومن بين هذه التشوهات التفكير الثنائي Paralyzed Thinking كأن يقول الطالب المتعثر دراسيا لنفسه " لا أستطيع أن أحقق ما أطمح إليه فأنا شخص فاشل" وتعميم الفشل Over Generalization مثال ذلك "إذا لم أنجح في الامتحان، فإنني لن أنجح في أي امتحان في أي وقت"، ولوم الذات ومثال ذلك "ألوم نفسي كثيرا عندما أرتكب خطأ ولو بسيطًا"، والشخصنة Personalization ومثال ذلك " إن عتاب الدكتور بالجامعة لزملائي كان بسبب إخلالي بقواعد نظام الحضور بالجامعة" إضافة إلى ذلك، فهناك تشويهات معرفية متعلقة بالاستنتاج السلبي Passive Conclusions وتوقع الكوارث Catstrophization أو المبالغة أو التهوين Minimization & Magnification.

ويرى الباحث أنه يمكن القول إن الغالبية العظمى ممن يعانون من انخفاض فعالية الذات بصفة عامة ومن لديهم تدنٍ في مستوى فعالية ذواتهم الأكاديمية خاصة يمارسون تلك التشوهات في حياتهم الدراسية إلى حد كبير بطريقة أو بأخرى، وأن الفروق بينهم في الدرجة فحسب وليس في النوع.

لذلك فإن تعديل التشوهات المعرفية المرتبطة بتشكيل المعتقدات السالبة عن فعالية الذات الأكاديمية يلعب دورا كبيرا في تحديد مدى سعى الطالب نحو النجاح ومحاولاته لتحقيق أهدافه خلال حياته الجامعية، كما تحدد مدى تحمله ومثابرته في مواجهة المواقف الدراسية االأكاديمية المختلفة والتحصيل الدراسي. فالمعتقدات التي يمتلكها الطالب حول قدراته لها دور مهم في تحقيق أهدافه، وبالتالي تحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه.

وقد بدأ الاهتمام يتزايد في السنوات الأخيرة بالبرامج الإرشادية والوقائية التي يمكن أن تساعد هؤلاء الطلاب في تعديل هذه المعتقدات السلبية وتعلم التفكير الصحيح، وتجنب التفكير المشوه، والسلوك بطريقة إيجابية، واستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات للوصول إلى أفضل الحلول . ومن بين البرامج التي ثبتت فعاليتها في هذا المجال تلك البرامج المبنية على تعديل التفكير المشوه الذي يستند إلى نظرية بيك وتعليم التفكير الصحيح. و يرى بيك أن جزءاً كبيراً من مشكلات الفرد وعدم قدرته على التكيف ناتجة عن التفكير الخطأ، فالفرد يفكر بطريقة خطأ ، لأنه لم يتعلم الطريقة الصحيحة في التفكير، لذلك فإن التركيز على تعديل طرق التفكير قد يساعد في تعديل السلوك (Rude, 2003). وهذا مايتفق مع المبدأ الأساسي للعلاج المعرفي السلوكي " الأفكار، والوجدان، والسلوك، والجوانب الفسيولوجي كلها مكونات لنظام موحد فالتغير الحادث في أي مكون منها يكون مصحوبا بتغيير في المكونات الأخرى" . (بيرني كووين وآخرون،٢٠٠٨، ٤٦)

ويؤكد (محمد، ٢٠٠٥) بعض الأساليب المعرفية السلوكية التي يستخدمها بيك (Beck) في علاج التشوهات المعرفية وهي:

١- التعرف على الأفكار المشوهة والأوتوماتيكية (التلقائية) والعمل على تعديلها: حيث يرى بيك (Beck) أن الأفكار المشوهة أفكارٌ سلبية وتؤثر سلباً في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة، ومن ثم قدرته على التكيف، مما يؤدي إلى ردود أفعال انفعالية غير ملائمة للتكيف مع المواقف أو الأحداث.

٢-الإبعاد والتركيز: عندما يبدأ الفرد معرفة أن هناك أفكاراً مشوهة لا تتفق مع الواقع، فإنه يحاول مساعدة المعالج أن يبعدها ويتخلص منها أو يركز على عملية تصحيح أو تعديل لها، يكون من نتائجها التكيف مع الموقف أو الحدث وتعديل السلوك.

٣- ملء الفراغ: ويظهر من خلال تعامل الفرد مع الموقف، واستجاباته تجاه الموقف، ويشعر أن هناك فجوة توجد بين المثير والاستجابة، وتتمثل هذه الفجوة في الأفكار، ويمكن أن يقوم المعالج بتمثيلها من خلال تعليم الفرد أن يركز في الأفكار.

٤- الوصول إلى دقة الاستنتاجات: ويتم هذا الأسلوب كما يرى بيك (Beck) من خلال تعليم الفرد وتدريبه على كيفية الحصول على المعلومات الدقيقة، وأن تتسم استنتاجاته في المواقف المختلفة بالواقعية.

٥- التخلي عن المطالب: يكون من خلال التخلص من مجموعة الوجوبيات (must) أو الينبغيات (should) التي ينظر الفرد من خلالها إلى المواقف المختلفة، والتي تسبب له القلق والاضطرابات المختلفة.

٦- التحويل: ويعني تحويل انتباه الفرد من التركيز على مجموعة الواجبات المطلقة التي تسبب له الاضطراب والتفكير المشوه، إلى النشاطات الاجتماعية.

ويركز العلاج المعرفي السلوكي على ثلاثة محاور يتم تعامل الفرد من خلالها مع ما يحيط حوله. بالنسبة إلى لمحور الأول، يتمثل في تسليط الاهتمام على ما يحدث داخل الفرد من خلال الأبنية المعرفية والأفكار التلقائية،حيث أن الابنية المعرفية هي أبنية افتراضية توجه وتنظم معالجة المعلومات وفهم الخبرات الحياتية.

يرى داتيليو وفريمان (Datillio and Freeman) أن هذه الحصيلة المعرفية التي تكّون التشوهات المعرفية تظهر على الفرد لتزيد أو تنقص من مقدرته على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة.

وتأخذ هذه التشوهات المعرفية مظهر الأفكار التلقائية التي تتمثل في الأفكار اللاعقلانية وتُستحضر في الذاكرة أثناء مواجهة المواقف، وتستخدم في تفسيرها، وتبعاً لهذه التفسيرات يتم صياغة الاستجابة الفردية، وعليه فإن الاستجابة لا تكون للموقف في حد ذاته ، بل للطريقة الفريدة والفردية التي ينظر بها إلى الموقف من خلالها.

أما المحور الثاني فإنه يركز في العلاقة الشخصية غير الفاعلة مع الآخرين والنمط الفردي في التواصل معهم، كما يرى حمامصي (2000) Hamamci أنه حينما يكون لدى بعض الطلاب معتقدات غير عقلاتية تتسم بالمبالغة والتعصب تفتقر إلى المنطق وتكون على صورة أفكار مطلقة فإنه تنتج خيبة أمل وإحباط يؤثر في التفاعل بطريقة سالبة.

أما المحور الثالث فإنه يركزّ في تغيير السلوك الخارجي لتحسين التعامل في مجال العلاقة مع الذات ومع الأخرين . ويتم من خلاله تعلم سلوكات جديدة وتجربة هذه السلوكات.

تشير الأدبيات التربوية والسيكولوجية إلى أن هناك اهتمامًا بخفض التشوهات المعرفية لدى شرائح وعينات مختلفة من بينها طلاب لجامعة منخفضي التحصيل باستخدام علاجات مختلفة أكثرها استخداماً العلاج المعرفي السلوكي، فقد اهتمت دراسة فاين سفارتدال Finne 2017 (& Svartdal).بخفض التشوهات المعرفية من خلال تطبيق برنامج تدريبي قائم على تحسين الإدراك الاجتماعي في تنمية الكفاية الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بلغ عددهم ٣٣٢ طالبا ممن يفتقرون إلى إجراء تفاعلات اجتماعية مع الآخرين، وقد كشفت الدراسة عن تحسن تدريجي في الإدراك الاجتماعي لدى العينة من خلال تعلم بعض المهارات الاجتماعية وتصحيح التشوهات المعرفية وتراجع الاضطراب في السلوك، كذلك كشفت نتائج الدراسة عن تحسن علاقات عينة الدراسة بأقرانهم ونمو المساندة العاطفية من قبل المعلمين.

وفي دراسة أخرى قامَ مهيدات والحربي (٢٠١٦) بدراسة تقييم فعالية برنامج إرشادي للحد من التشوهات المعرفية لخفض الاكتئاب والإحساس بعدم الأمان لدى عينة المراهقات اللاجئات بالمرحلة المتوسطة والثانوية، وقد تم اختيار عينة الدراسة البالغ عددها عشرين طالبة من بين الحاصلات على درجات مرتفعة بمقياس الاكتئاب ومقياس انعدام الأمان، وأسفرت الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي، حيث وجدت فروقاً دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاكتئاب والشعور بعدم الأمان لصالح المجموعة التجريبية في الاتجاه الموجب.

أما دراسة عاقلة (٢٠١٣) فقد هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى تفنيد الأفكار اللاعقلانية في تحسين توكيد الذات لدى الطلبة . تألفت عينة الدراسة من (٢٢) طالبة

من الصف العاشر، من الحاصلات على درجات سالبة في مقياس توكيد الذات، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرقٍ في مستوى تأكيد الذات بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية لتظهر فعالية البرنامج الإرشادي في تحسين توكيد الذات لدى الطلبة.

في حين هدفت دراسة هدروس (٢٠١٥) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على النظرية المعرفية "بيك" في تعديل التشوهات المعرفية لدى عينة من الطالبات المتزوجات بكلية التربية بجامعة الأقصى، وأثر ذلك في التوافق الزواجي لديهن ولتحقيق ذلك الهدف قامت الباحثة بإعداد برنامج إرشاديٍّ يتكون من تسع عشرة جلسة تم تطبيقه على اللاتي حصلن على درجات مرتفعة على مقياس التشوهات مقابل انخفاض درجاتهن على مقياس التوافق الزواجي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين المجموعتين على كل من الاختبار البعدى والتتبعي في التشوهات المعرفية والتوافق الزواجي لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج الإرشادي ذو تأثير إيجابي في تعديل التشوهات المعرفية لدى الطالبات.

وجاءت دراسة رمضان، هاشم، لاتيسا وعبدالله (٢٠١٣) هادفة إلى اختبار فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض التشوهات المعرفية بين الشباب الذكور الملتحقين بإدارة أوهايو لخدمات الشباب، كما هدفت الدراسة من خلال تطبيق البرنامج (الذي تتضمن عشرة جلسات علاجية مصممة لتعليم كم هائل من الكفايات الاجتماعية والنفسية إلى جانب خفض السلوك المضاد اجتماعياً، وخفض معدل العودة للمؤسسات الإصلاحية، وزيادة التواصل مع الشباب الذين ألقي القبض عليهم ثم أطلق سراحهم لاستمرارية العلاج واستخدمت الدراسة مقياس "كيف أفكر" المصمم لقياس التشوهات المعرفية . وتكون المقياس من أربعة أبعاد هي التمركز حول الذات، لوم الآخرين، التهوين/ خطأ التسمية، افتراض الأسوأ، وأسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض دال في التشوهات المعرفية لدى الشباب أي فاعلية العلاج السلوكي المعرفي في خفض التهوين/ خطأ التسمية، افتراض الأسوأ، المعارضة/ التحدي والعدوان البدني لدى الشباب.

كما جاءت دراسة الشريف (٢٠٠٦) هادفة إلى التعرف على أثر برنامج توجيه جمعي لتعديل التشوهات المعرفية في خفض الاكتئاب وتحسين مستوى التكيف لدى الطالبات الثانوية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج لتعديل التشوهات والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج.

يرى الباحث أنه من خلال تحليل نتائج الدراسات السابق ذكرها تبين فعالية البرامج العلاجية المعرفية السلوكية في تعديل التشوهات المعرفية لدى عينات مختلفة سواء من المضطربين أو العاديين وبيان أثر ذلك في متغيرات أخرى ذات علاقة بالتشوهات المعرفية.

كذلك لاحظ الباحث من خلال مراجعة الأدبيات االتربوية والسيكولوجية التي تناولت التشوهات المعرفية وجود دراسات ارتباطية بين التشوهات المعرفية وفعالية الذات ومن هذه الدراسات دراسة أونر سيلكلالي وآخرون (Öner Çelikkaleli ,et.al 2016). التي اهتمت بالكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية التي تسود بين طلاب الجامعة وبين فعالية الذات الوجدانية والمرونة النفسية، إلى جانب تحديد أثر النوع في اختلاف التشوهات ومعتقدات فعالية الذات الوجدانية . وقد بلغت عينة الدراسة نحو (٣٤٦) طالبا جامعيا خضعوا جميعا لمقاييس الدراسة التي انتهت إلى وجود علاقة سالبة بين التشوهات المعرفية وبين المرونة النفسية وفعالية الذات، في حين كانت هناك علاقة دالة موجبة بين المرونة النفسية وفعالية الذات. كما وجدت فروق بين الجنسين في التشوهات المعرفية.

وفي دراسة أخرى حاول يافوزر واوغولامادا. (2015) (Yavuzer & Uygulamada) بحث العلاقة بين التشوهات المعرفية ونزعات إضعاف الذات والتقدير الذاتي لدى عينة من طلاب كلية التربية بأنقرة يقدّر عددهم (٥٠٧ طالباً) ولتحقيق ذلك استخدم الباحث مقياس التشوهات المعرفية الذين تألف من أبعاد لوم الذات، نقد الذات، اليأس، توقع الخطر، ومقياس روزنبرج لتقدير الذات، واستمارة تقيس عجز الذات. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين درجات العينة الذي ينخفض تقديرهم لذواتهم على مقياس التشوهات ودرجاتهم على استبانه إضعاف الذات. كما تبين إمكانية التنبؤ بعجز الذات من خلال ارتفاع درجات هذه العينة على مقياس التشوهات المعرفية وانخفاض درجاتهم على مقياس تقدير الذات. وأن متغير تقدير الذات يقوم بدور المتغير الوسيط بين التشوهات المعرفية وعجز الذات.

كما أجرت واليناس وآخرن (Wallinias, et.al., 2011) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التشوهات المعرفية وبين السلوك العدائي للمجتمع من خلال عينة من المذنبين وغير المذنبين باستخدام استبيان التقرير الذاتي، وبلغ حجم العينة (٣٦٤) من المراهقين والبالغين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التشوه المعرفي كان أكثر شيوعا بين المذنبين الذين اظهروا استجابات مضادة للمجتمع على مقياس الاستجابات الاجتماعية.

يرى الباحث من خلال إطلاعه على نتائج تلك الدراسات أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية ومستويات فعالية الذات لدى شرائح مختلفة من الأفراد، وأن الأفكار الخاطئة وغير الدقيقة والمعارف المشّوهة التي يستخدمها بعض الأفراد لتعزيز الأفكار والانفعالات السلبية لديهم تجعلهم يشعرون بالسوء تجاه ذواتهم وفقد الثقة في القدرة على تحقيق أهدافهم وإنجازاتهم المهنية أو الأكاديمية، من ناحية أخرى أُجريت دراسات وأبحاث

عدّة تتعلق بفعالية الذات طُبقت على عينات من طلاب الجامعة العاديين و المتعثرين دراسيا وتوصلت إلى إنخفاض مستويات فعالية ذواتهم الأكاديمية نتيجة ما لديهم من معتقدات خاطئة عن قدراتهم وإمكاناتهم العقلية. ففي دراسة قام بها مرسي (٢٠١٣) بهدف التعرف على الفرق بين مستويات فاعلية الذات الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين دراسيا والراسبين في بعض المواد الدراسية لأكثر من عام دراسى. وقد تم اختيار عينة الدراسة من بين طلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة حلوان بلغ عددهم (٢٥٨ طالباً وطالبة). وقد تم اختيار أفراد العينة من الطلبة المسجلين بكشوف شؤون التعليم والطلاب للعام الجامعى ٢٠٠٨/٢٠٠٩ وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح الطلاب المتفوقين الأعلى فعالية.

وتأتي دراسة تابون Tabone (2011) لتعطي اهتماماً أكبر بدراسة العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية والإنجاز الدراسي لدى عينة من الطلاب العاديين والطلاب ذوي الصعوبات، وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود ارتباط بين فعالية الذات الأكاديمية وأداء المهام التي يتطلبها تحقيق الإنجاز الدراسي لدى الطلاب ذوي الصعوبات، في حين تحقق هذا الارتباط بين الطلاب العاديين بشكل دال، وقد أرجعت الدراسة ذلك إلى ارتباط مفهوم الذات الأكاديمية بنمو الخصائص المعرفية والانفعالية لدى الطلاب العاديين عن الطلاب ذوي الصعوبات . كما كشفت الدراسة عن مبالغة الطلاب ذوي الصعوبات في كفاياتهم الأكاديمية، وأن نجاح الطلاب في أداء المهمات والتكليفات الدراسية كان منبئاً دالاً على تحديد مستوى الفعالية الذاتية سواء لدى الطلاب العاديين أو لدى الطلاب ذوي الصعوبات.

وفي دراسة أخرى حاول اكسنر (Exner) (2010) استكشاف العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية والجهد والوعي الذاتي، والإنجاز لدى طلاب الكلية ذوى صعوبات التعلم الذي بلغ عددهم ثلاثون طالباً جامعيا. وكشفت النتائج عن انخفاض مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدىهم.

كذلك هدفت دراسة كلاسن لينش Klassen & Lynch (2007) إلى التعرف على فعالية الذات من وجهة نظر الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومعلميهم. وأهم ما أظهرته نتائج التحليل أن الطلاب أنفسهم اعتقدوا أن لديهم مستوى منخفضًا من فعالية الذات، وليس لديهم ثقة بالنفس حول إتمام المهام الأكاديمية، وأنّ المعلمين يعتقدون أن الإقناع اللفظي يعد مصدرً مهمًّا لتحسين فعالية الذات، وأنّ الطلاب ذوى صعوبات التعلم عزوا فشلهم لعدم وجود الجهد.

في حين اهتمت دراسة هامبتون وماسون (Hampton & Mason) (2003) بفحص تأثير صعوبة التعلم ومصادر الفعالية في اعتقادات فعالية الذات والإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٨) طالبا بإحدى المدارس العليا، وأشارت النتائج إلى أثر صعوبة التعلم على فعالية الذات الأكاديمية، وكذلك مصادر فعالية الذات أثرت في فعالية الذات لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم فانعكس بالسلب على أدائهم الأكاديمي

وفي محاولة لتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب ذوي الصعوبات بالمرحلة الجامعية أجريت عدة دراسات تجريبية، حيث قام عيسى وآخرون (٢٠١١) بإعداد برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية لطلابهم في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو التعلم لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جامعة الطائف، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩) طالباً بقسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الطائف. واستخدمت الدراسة مقياس الإنجاز الأكاديمي، ومقياس الاتجاه نحو التعلم، وأظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، والاتجاه نحو التعلم عقب تدريب المجموعة التجريبية على إرشادات برنامج تحسين فعالية الذات الأكاديمية.

أما دراسة الحارثي (٢٠٠٩) فقد هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بالمرحلة الجامعية . تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية . واتصف البرنامج بدرجة مناسبة من الفاعلية في تحسين دافعية الانجاز الأكاديمي، وخفض مستوى صعوبات التعلم لدى المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أخرى قام الزغبي (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة من ٥٦ تلميذا وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة في الدافعية الداخلية- الخارجية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

بمراجعة الدراسات والأبحاث السابق ذكرها يرى الباحث أنه مع تعدد تلك الدراسات

واختلاف العينات المستخدمة في خصائصها وسماتها وأعمارها إلا أنه لا يوجد هناك دراسة واحدة – في حدود علم الباحث –اهتمت بتعديل التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض، وأثر ذلك على مستوى فعالية الذات الأكاديمية لديهم باستخدام برنامج علاجي معرفي سلوكي، وقد كان ذلك مسوغاً قوياً لإجراء الدراسة الحالية، كمحاولة لتحسين فعالية الذات الأكاديمية ليصبح هؤلاء الطلاب أكثر إدراكاً ووعياً بالطرق الإيجابية في التفكير والتعلم، وتتحسّن لديهم الاتجاهات نحو التعلم ويصبحون أكثر فعالية.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث أن الطلاب ذوي التحصيل المنخفض يعانون من تدني مستوى فعالية الذات الأكاديمية لديهم نتيجة سيطرة بعض الأفكار والمعتقدات غير العقلانية التي تتعلق بالمجال الدراسي كتعميم خبرات الفشل ووضع مستويات ومعايير للتحصيل الأكاديمي مبالغ فيها، تضخيم السلبيات والتركيز عليها. وهو ما يُعرف بالتشوهات المعرفية والتي تؤثر في تشكيل معتقدات فعالية الذات بالسلب، الأمر الذي تسبب في انخفاض مستواهم الدراسي في معظم المواد الدراسية وأدى إلى عدم الانتظام في الدراسة الجامعية، ولعل ذلك يمثل مشكلة تؤرق القائمين على التعليم الجامعي نظراً للآثار السلبية لهذه المشكلة في سير العملية التعليمية من ناحية، وضياع الجهد النفسي والمادي من جهة أخرى، بل ويمكن بمرور الوقت أن تتحول هذه الفئة من الطلاب إلى طاقة كامنة غير فعالة في خدمة المجتمع أو إلى طاقة سلبية تهدد أمن المجتمع واستقراره.

وفي إطار ذلك اتفقت عددٌ من نتائج الدراسات والبحوث على أنه يمكن تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب عامة والطلاب منخفضى التحصيل خاصة من خلال برامج علاجية وإرشادية وتدريبية مثل دراسة الحارثي، (٢٠٠٩)، الزغبي، (٢٠٠٩)، عيسى، عبد الوهاب، الديب، وسعودي (٢٠١١)، Hampton & Mason, (2003) Klassen & Lynch, (2007); Exner, (2010)، وعلى الرغم من أهمية مشكلة الدراسة الحالية، إلا أنه – في حدود علم الباحث – هناك ندرة في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض من خلال تطبيق برنامج علاجي قائم على تعديل التشوهات المعرفية لديهم كإستراتيجية مختلفة في معالجة معتقدات فعالية الذات الأكاديمية السالبة.

ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:-

- ما مدى تأثير برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين

فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض؟

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الآتية:-

- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس التشوهات المعرفية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس التشوهات المعرفية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدى والتتبعي لمقياس التشوهات المعرفية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدى والتتبعي لمقياس مستوى فعالية الذات الأكاديمية ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على فعالية البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي في تعديل التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض.

٢- التعرف على أثر برنامج الدراسة في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض.

٣- تحديد مدى استمرارية أثر برنامج الدراسة الحالي من خلال الاختبار التتبعي على عينة الدراسة وذلك بعد مرور شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي في النقاط التالية :

- تهتم الدراسة بفئة الشباب الجامعي من ذوي التحصيل المنخفض الذين يعانون من تشويهات معرفية وأخطاء عقلية تترك آثاراً سلبية في تفكيرهم وسلوكياتهم.

- تسهم النتائج التي يمكن أن تتوصل إليها الدراسة الحالية في التعرف على طبيعة التشوهات المعرفية التي تسود بين طلاب الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض وتؤثر في تحصيلهم الأكاديمي، مما يسهم في تحديد الأساليب الملائمة للتعامل معها للعمل على الحد من آثارها السلبية.
- يسهم هذا البحث في إثراء التراث السيكولوجي المرتبط بالتشوهات المعرفية من أجل إيجاد حلول وطرق بحثية لمواجهة آثارها السلبية
- قد تفيد النتائج التى يتوصل إليها البحث الحالي الباحثين والمرشدين التربويين والاخصائيين النفسيين، والعاملين في مراكز الإرشاد النفسى والأكاديمي بالجامعات لتجويد الخدمات الإرشادية للطلاب من ذوي التحصيل المنخفض

حدود البحث:

تتحدد الدراسة الحالية بالعينة المستخدمة وهم من طلاب كلية التربية (وادي الدواسر) في جامعة سطام من ذوي التحصيل المنخفض وقوامُها (٣٠) طالباً، تتراوح أعمارهم من ١٧-٢٣ عاماً . كما تتحدد زمنياً بتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٧م

مصطلحات البحث الإجرائية :

برنامج علاجي معرفي سلوكي Therapy Program Cogonitive Behavioral: برنامج مخطط ومنظم يستند إلى مبادئ وفنيات تتعلق بالجوانب المعرفية والسلوكية عند الفرد، ويتضمن البرنامج مجموعة من الخبرات والأنشطة بقصد التخلص من الأفكار غير المنطقية وغير المبررة والتي تؤثر بالسلب في تفكير عينة الدراسة، وتدعم المشاركة الفاعلة في المواقف المختلفة (Dattilio & Freeman, (2000).

التشوهات المعرفية s Cognitive distortion: يحدد توركابر (2000) Turkcaper معنى التشوهات المعرفية أنّها "متغير يقع بين المخططات المعرفية غير الفعالة والأفكار التلقائية تجعلنا ندرك العالم من حولنا بطريقة غير واقعية" (Öner ÇELİKKALELİ, 2016, 187).

و يعرفها الباحث إجرائياً " منظومة من الأفكار والتصورات الخاطئة - وتشمل التفكير الثنائي، الاستنتاجات السلبية، التعميم السلبي الزائد.، المبالغة في تحديد المستويات والمعايير،

لوم الذات والتي تظهر أثناء الضغط النفسي و تؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة وتؤثر سلباً في قدرة الفرد على مواجهة الضغوط الدراسية ويُقاس من خلال الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض على مقياس البحث المستخدم الحالي

فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-Efficacy: يُعرفهاباندورا Bandura (1997) "اعتقاد الفرد عن قدرته على إنتاج مستويات معينة من الأداء تؤثر في ممارسة ادوار معينة في حياته".

يعرّفها الباحث إجرائياً "معتقدات الطالب عن قدرته على التحصيل الأكاديمي والتغلب على الصعوبات التحصيلية التي تواجهه في تخصصه، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي، والثقة بقدرته على مواجهة الموقف الاختباري بنجاح، وكفاءته في القيام بالتكليفات الدراسية المطلوبة؛ وذلك لتحقيق النجاح الدراسي المرغوب فيه و يُقاس من خلال". الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض على مقياس البحث المستخدم الحالي

طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض Low Achieving University Studends:

يعرف الباحث عينة الدراسة إجرائياً "هم الطلاب الذين سجلوا في المستوى الرابع بكلية التربية في وادي الدواسر بجامعة سطام ويبلغ معدلهم الأكاديمي٢,٠٠ أو أقل" وفق سجلاتهم الأكاديمية.

فروض البحث:

يمكن صياغتها كما يلي:-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس التشوهات المعرفية لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس التشوهات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدى والتتبعي لمقياس التشوهات المعرفية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدى والتتبعي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية.

أولاً: منهج البحث وإجراءاته:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فروضها وتفسير وتحليل نتائجها تم استخدام المنهج التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين المتكافئتين، وذلك بهدف معرفة أثر برنامج علاجي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض.

ثانيا: عينة البحث:

تم تطبيق أدوات البحث وبرنامجه على عينة استطلاعية بلغ عددها (٥٧) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة سطام ممن بلغوا المستوى الدراسي الرابع بالكلية، وكانت معدلاتهم الدراسية منخفضة (٢,٠) أو أقل وذلك وفق سجلهم الأكاديمي للتحقق من كفاءة أدوات البحث والتعرف على أهم الملاحظات التي ترتبط بتطبيق جلسات البرنامج لمعالجتها قبل بدء الدراسة الأساسية ، أما عينة الدراسة الأساسية فقد بلغت (٣٠) طالبا من بين (٥٠) طالبا تم اختيارهم من طلاب كلية التربية (وادي الدواسر) بجامعة سطام من ذوي التحصيل المنخفض، ومن نفس المستوى الأكاديمي (المستوى الرابع) وممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس التشوهات المعرفية، ودرجات منخفضة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية في ذات الوقت، و بعد أن تحقق الباحث من إجراء التكافؤ بين أفراد العينة الأساسية في العمر الزمنى، الذكاء، ومستوى فعالية الذات، درجة التشوهات المعرفية، قام بتوزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة على النحو الآتي : المجموعة التجريبية تكونت من (١٥) طالباً خضع جميعهم للبرنامج العلاجي المعرفي السلوكى، أما المجموعة الضابطة فقد تكونت من (١٥) طالبا لم تخضع للبرنامج العلاجي.

ثالثا: أدوات البحث:

١- مقياس التشوهات المعرفية:

لإعداد هذا المقياس قام الباحث بمايلي

١- إعداد صورةٍ أوليةٍ من مقياس التشوهات، وذلك بالاطلاع على الأدب السيكولوجي في النظرية المعرفية ومجموعة من المقاييس العربية والأجنبية للوقوف على الأبعاد والمظاهر الدالة على الأفكار الآلية الخاطئة والإدراكات المحرفة، وقد تم اختيار خمسة أبعاد في ضوء ما أشارت إليه أدبيات البحث السيكولوجي المتعلقة بالتشوهات المعرفية، والدراسات السابقة المرتبطة بها، ثم قام الباحث بصياغة بنود المقياس، وقد روعيت شروط الصياغة ومناسبة العبارات للعينة

٢- عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين في التربية وعلم النفس والتربية الخاصة للتحقق من صياغة العبارات اللغوية، وبعد أن تم استبعاد العبارات التي لم تلق نسبة اتفاق يتجاوز ٨٠٪ وإجراء التعديلات اللازمة ، جدول (٥) أصبح المقياس يتكون من (٤٩) عبارة .

٣- يتم تصحيح استجابات عينة الدراسة على عبارات المقياس بحسب مقياس ليكرت الخماسي على الترتيب (لا تنطبق أبداً، تنطبق نادرا، تنطبق أحياناً، تنطبق كثيراً، تنطبق دائماً) (١، ٢، ٣، ٤، ٥) في اتجاه العبارات الإيجابيّة، أما في حالة العبارات السلبية وأرقامها (٧، ١٣، ١٥، ١٨، ٢٦، ٢٩، ٣١، ٣٤، ٣٧) فيتم تصحيحها وفق ما يلي: لا تنطبق أبداً(٥)، تنطبق نادرا(٤)، تنطبق أحياناً (٣)، تنطبق كثيراً (٢) ، تنطبق دائماً (١)

٤- ترتيب عبارات المقياس بطريقة دائرية . وفيما يلي توزيع عبارات المقياس على أبعاده وهي:-

م	الأبعاد	المفردات	مج
١	ثنائية التفكير	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١	٩
٢	الاستنتاجات السلبية	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢، ٤٦	١٠
٣	التعميم السلبي الزائد	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ، ٤٣، ٤٧	١٠
٤	المبالغة في تحديد المستويات	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٤، ٤٨	١٠
٥	لوم الذات	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٥، ٤٩	١٠

الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية :

أ- الصدق Validity

١- صدق المحكمين:

للتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها و مطابقتها للبعد الذي وُضعت لقياسه تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والصحة النفسية، ومناهج وطرق التدريس وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات مقياس التشوهات المعرفية، تبين أن هناك عددًا كبيرًا من المفردات يحظى بنسبة اتفاق المحكمين (١٠٠٪) وهناك مفردات حظيت بنسبة اتفاق (٩٠٪) و مفردات أخري كانت نسبة اتفاقها (٨٠٪) و هكذا، وقد تبين عدم وجود عبارات تقل نسبة اتفاقها عن (٨٠٪).

٢-الصدق الداخلى (صدق المفردات)

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية لمقياس فعالية الذات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه وذلك بعد حذف المفردة من الدرجة الكلية لهذا البعد باعتبار أن بقية المفردات محك (ميزان داخلي) لهذه المفردة ويسمى هذا بالصدق الداخلى ، ويتضح من جدول (١) أن جميع معاملات الارتباط لدرجات مفردات المقياس بالدرجة الكلية دالة إحصائيا ماعدا المفردة رقم ٤٦ التابعة لبعد ثنائية التفكير فهي غير دالة.

٣- صدق المحك

طبق الباحث مقياس التشوهات المعرفية(إعداد/ احمد هارون)، على ذات العينة بالتزامن مع تطبيق مقياس التشوهات المعرفية من إعداد الباحث وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين، فوجد ارتباطاً دالاً إحصائياً ؛ حيث ر= (٠,٧٢٩) عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ومن ثم فإن مقياس التشوهات المعرفية ككل يتميز بالصدق الداخلى. وبالتالى أصبح مقياس التشوهات المعرفية مكوّنًا من (٤٩) مفردة كما في الصورة النهائية.

ب- الثبات Relability:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا، وإعادة الاختبار بين (٠,٥٥٦ إلى ٠,٧٩٩) لدى أفراد العينة وهى جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ جدول (٢)، (٣)

- كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سيبرمان وبراون وجثمان لحساب الثبات واتضح تمتع أبعاده الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بالطرق المختلفة بين (٠,٤٠٤ إلى ٠,٧٥٨) لدى أفراد العينة وهى جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ جدول(٤)، (٥)

ج- الاتساق الداخلي:- Internal Consistency

تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. واتضح أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المقياس الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ماعدا المفردة رقم ٤٦ وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس التشوهات وثباته المرتفع. جدول (٦)

ثم قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس. وتراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية بين(٠,٦٨٠ ، ٠,٨٤١) وأن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١). جدول (٧).

٢- مقياس فعالية الذات الأكاديمية: إعداد الباحث

لإعداد هذا المقياس قام الباحث بمايلي

١- الاطلاع على الإطار النظري والأدبيات السيكولوجية المرتبطة بفعالية الذات عند باندورا، كذلك ثم مراجعة نتائج عددا من الدراسات السابقة التي لها علاقة بمفهوم الذات الأكاديمي، كما تم دراسة مفاهيم أخرى ذات صلة بها مثل الكفاءة الأكاديمية، تقدير الذات الأكاديمية، الإنجاز الأكاديمي، بالإضافة إلى مراجعة الخصائص الشخصية والنفسية لطلاب الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض.

٢- الاطلاع على عدد من المقاييس العربية، والأجنبية في فعالية الذات، فعالية الذات الأكاديمية للوقوف على الأبعاد والمظاهر الدالة على فعالية الذات الأكاديمية، وقد تم اختيار خمسة أبعاد في ضوء ما أشارت إليه أدبيات البحث التربوي والدراسا ت السابقة، ثم قام الباحث بصياغة بنود المقياس، وقد روعيت مناسبة العبارات للعينة.

٣- عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين في التربية وعلم النفس والتربية الخاصة للتحقق من صياغة العبارات اللغوية، وبعدها تم استبعاد العبارات التي لم تلق نسبة اتفاق يتجاوز ٨٠٪ وإجراء التعديلات.

٤- تم تصحيح استجابات عينة الدراسة على عبارات المقياس بحسب مقياس ليكرت الخماسي على الترتيب (لا يحدث مطلقاً، نادرا ما يحدث، يحدث قليلاً، يحدث أحيانا، يحدث كثيرا) (١، ٢، ٣، ٤، ٥) في اتجاه العبارات الإيجابيّة، أما في حالة العبارات السلبية وأرقامها (٦، ١١، ١٤، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٣٠، ٣٥، ٣٨، ٤٠، ٤٣، ٤٧، ٤٩) فيتم تصحيحها وفق ما يلي: (لا يحدث مطلقاً (٥)، نادرا ما يحدث (٤)، يحدث قليلاً (٣)، يحدث أحيانا (٢)، يحدث كثيرا (١).

٤- ترتيب عبارات المقياس بطريقة دائرية . وفيما يلي توزيع عبارات المقياس على أبعاده وهي:-

" توزيع مفردات مقياس فعالية الذات على الأبعاد الخمسة"

م	الأبعاد	المفردات	مج
١	معتقدات الذات عن التحصيل الدراسي	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١، ، ٤٦	١٠
٢	معتقدات الذات عن مواقف التفاعل والمشاركات	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢	٩
٣	معتقدات الذات عن الأداء في المواقف الاختبارية	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٣، ٤٧	١٠
٤	معتقدات الذات عن التخصص الدراسي	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٤	٩
٥	معتقدات الذات في إدارة تنظيم الوقت	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٥، ٤٨	١٠

الخصائص السيكومترية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية :

أ- الصدق Validity

١. الصدق الداخلى (صدق المفردات)

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية لمقياس فعالية الذات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه وذلك بعد حذف المفردة من الدرجة الكلية لهذا البعد باعتبار أن بقية المفردات محك(ميزان داخلي) لهذه المفردة ويسمى هذا بالصدق الداخلى. جدول (٨) . ويتضح من جدول رقم (٨) أن جميع معاملات الارتباط لدرجات مفردات المقياس بالدرجة الكلية دالة إحصائيا ماعدا المفردة رقم (٣٧).التابعة لبعد معتقدات الذات عن مواقف التفاعل والمشاركات، والمفردة رقم (٤٤) التابعة لبعد معتقدات الذات عن التخصص الدراسي فهما غير دالتين إحصائيا، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس في صورته النهائية مكونة (٤٨) عبارة.

٢. صدق المحك:

طبق الباحث مقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد/ عادل العدل(٢٠٠١)، على ذات العينة بالتزامن مع تطبيق مقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد الباحث وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين، فوجد ارتباطاً دالاً إحصائياً ؛ حيث ر=

(٠,٨٥٣) عند مستوى دلالة (٠,٠١). ومن ثم فإن مقياس فعالية الذات ككل يتميز بالصدق الداخلى. وبالتالى أصبح مقياس فعالية الذات الأكاديمية مكونًا من (٤٨) مفردة كما في الصورة النهائية.

ب- الثبات Relability:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا، وإعادة الاختبار بين (٠,٤٢١ إلى ٠,٨٥٠) لدى أفراد العينة وهى جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ جدول (٩)

– كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سيبرمان وبراون وجثمان لحساب الثبات واتضح تمتع أبعاده الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بالطرق المختلفة بين (٠,٣٦٨ إلى ٠,٨٤٥) لدى أفراد العينة وهى جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١. جدول (٩)

ج- الاتساق الداخلي:- Internal Consistency

تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. واتضح أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المقياس الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ماعدا المفردة رقم ٣٧، ٤٤ و هذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس فعالية الذات وثباته المرتفع. الجدول(١٠). ثم قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس. وتراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية بين(٠,٦٣٢ ٠,٨٥٢) وأن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٣- البرنامج االعلاجي:-

لإعداد هذا البرنامج قام الباحث بالخطوات التالية

١- تم عمل مسح للبحوث والدراسات الوصفية التي اهتمت بدراسة التشوهات المعرفية، وكذلك الدراسات البرامجية التي طبقت نظريات علاجية مختلفة، ومنها العلاج المعرفي، والعلاج المعرفي السلوكي ، والعلاج العقلاني الانفعالي للحد من هذه التشوهات، مثل دراسة فين، سفارتدل (Finne & Svartdal 2017)، مهيدات، الحربي (٢٠١٦)، دراسة عاقلة، نور (٢٠١٣)، دراسة هدروس، ياسرة (٢٠١٥)، رمضان، هالة وآخرون (٢٠١٣)، دراسة الشريف، بسمة (٢٠٠٦).

٢- استند الباحث في بنائه لجلسات البرنامج على أدبيات االعلاج المعرفي عند أرون بيك، والدراسات السابقة المتعلقة بها، وكذلك فنيات وأساليب العلاج المعرفي، والعلاج المعرفي السلوكي . وقد تكوّن البرنامج من ثلاث عشرة جلسة، وقد استغرق تطبيقه شهرًا ونصفا بواقع جلستين أسبوعياً، مدة الجلسة (٤٥) دقيقة، وذلك بقاعة التدريب بالكلية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

وللتأكد من صدق محتوى البرنامج ومدى ملاءمته ووضوحه قام الباحث بعرض جلسات البرنامج الإرشادي في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين والاختصاصيين في مجال الإرشاد والصحة النفسية والتربية الخاصة، وقد التزم الباحث بما أجمع عليه المحكمون من آراء متعلقة بمحتوى كل جلسة من حيث الأهداف، والأنشطة المتبعة لتحقيق تلك الأهداف، والواجبات المنزلية الخاصة بكل جلسة إلى أن أصبح بصورته النهائية الجاهزة للتطبيق.

وقد تضمن البرنامج الفنيات وأساليب العلاج المعرفي السلوكي التالية إعادة البناء المعرفي، تفنيد ودحض الافكار الآلية، السؤال السقراطي، حل المشكلات، الحوار الذاخلي الإيجابي، سجل الأفكار، الاسترخاء الذهني. الواجب المنزلي، الحوار والمناقشة، والتغذية الراجعة، التعزيز.

٣- يعرض الباحث فيما يأتي ملخصاً لجلسات البرنامج العلاجي من خلال الجدول التالي:

مراحل البرنامج	عنوان جلسات البرنامج	الهدف من الجلسة	عدد الجلسات	الفنيات المستخدمة	الواجب المنزلي
البدء	تعارف واستقبال	- بناء علاقة إرشادية -التعريف بالبرنامج من ناحية مكوناته والهدف منه - تطبيق قبلي لمقياس التشوهات المعرفية و مقياس فعالية الذات.	الأولى + الثانية	المناقشة والحوار	
٢-الإنتشال	- مناقشة مفهوم التشوهات المعرفية - والعلاقة بين الأفكار والعاطفة والسلوك	- تتعريف الطلاب بالمعارف المشوه مع التدعيم بأمثلة. اكما ورد بالمقياس - تعريف الطلاب بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والسلوك والأحاسيس الجسدية . مع االتدعيم بامثلة .	الثالثة	..... العصف الذهني المناقشة الجماعية - التعزيز	إعداد سجل لأفكار ترتبط بموقف أو أكثر تبين مدى فهمهم للعلاقة بين الأفكار والمشاعر
	- استراتيجيات A.B.C والتشوهات المعرفية.	- إدراك الطلاب كيفية تكوّن المخططات المعرفية السلبية وتولد المعتقدات اللاعقلانية	الرابعة	..... التغذية الراجعة فنية A.B.C	التدريب على تطبيق الفنية بأمثلة حياتية
	- أنواع المعتقدات	- تعريف الطلاب المشاركين بمصادر تكوين المعتقدات. - تعريف الطلاب بالمعتقدات المحورية والمعتقدات الوسيطة والمعتقدات الآلية.	الخامسة	..... سجل الأفكار الاسترخاء	توضيح أمثلة مكتوبة تميز بين انواع المعتقدات الثلاثة.
	- مراحل العلاج المعرفي السلوكي A.B.C.D.E.F	تعريف الطلاب بمراحل العلاج المعرفي السلوكي. - تدريب الطلاب على تطبيق مراحل العلاج المعرفي السلوكي على مواقف واقعية من الحياة	السادسة	إيقاف الأفكار دحض وتفنيد الأفكار التصحيح المعرفي التشتيت الذهني	تطبيق مراحل العلاج المعرفي السلوكي على أمثلة لتحويل المعتقدات سلبية إلى إيجابية

مراحل البرنامج	عنوان جلسات البرنامج	الهدف من الجلسة	عدد الجلسات	الفنيات المستخدمة	الواجب المنزلي
٣- البناء	سجل الأفكار والتشوهات المعرفية	- تدريب لطلاب في البرنامج على استخدام سجل الأفكار.لمواجهة الأفكار الآلية. - توضيح العلاقة بين الأفكار التلقائية والاضطرابات الانفعالية .	السابعة	الرسم الكاريكاتوري الحوار السقراطي سجل الافكار	استخدام سجل الأفكار من خلال ذكر موقف أو أكثر، ويبين كيف يمكن تعديل الأفكار السلبية
	مواجهة الأفكار السلبية بفنياتي الإيقاف الفوري، إعادة البناء المعرفي	تدريب الطلاب على مواجهة الأفكار السلبية باستخدام فنية إيقاف الأفكار، ودحض وتفنيد الأفكار	الثامن	إيقاف الأفكار، ودحض تفنيد الأفكار	تطبيق فنية الاسترخاء وفنية التصحيح المعرفي على مواجهة الأفكار السلبية
	التشتيت الذهني والرسم الكاريكاتوري في مواجهة التفكير في الفكرة الآلية	- تدريب الطلاب على تعديل الأفكار الآلية السلبية من خلال فنيات التشتيت الذهني، الرسم الكاريكاتوري.	التاسعة	التشتيت الذهني، الرسم الكاريكاتوري.	باستخدام سجل الأفكار يتم تطبيق فنيات هذه الجلسة
	الحوار السقراطي وتفنيد الأفكار السالبة	- تدريب المطلاب على تطبيق الأسلوب السقراطي. - تدريب الطلاب على كيفية تفنيد المعتقدات والأفكار غير الموجبة	العاشرة	الأسلوب السقراطي، وتفنيد الأفكار السالبة	تطبيق سلوب الحوار السقراطي على أنشطة سجل الأفكار
	حل المشكلات	- تدريب الطلاب على أسلوب حل المشكلات في مواجهة الأفكار غير الصحيحة	الحادية عشر	الاسترخاء الذهني حل المشكلات،	الاسترخاء الذهني قبل البدء بتطبيق أسلوب حل المشكلات على إحدى المشكلات نفسية، سلوكية..
	التخيل المعرفي، الحديث الذاتي الإيجابي	- تدريب المشاركين على دحض الأفكار السلبية وتفنيدها من خلال فنية التخيل المعرفي. - تدريب المشاركين على دحض الأفكار السلبية من خلال الحديث الذاتي الإيجابي	الثانية عشر	الاسترخاء التخيل المعرفي، الحديث الذاتي الإيجابي	تطبيق التخيل المعرفي على إحدى المشكلات نفسية، سلوكية، دراسية ...الخ بسجل الأفكار.
٤-الانتهاء	إنهاء وتقييم البرنامج العلاجي	مراجعة الباحث للفنيات المستخدمة في جلسات البرنامج والكشف عن مدى تمكّن المشاركون من تطبيق هذه الفنيات. - التعرف على تقييمات المشاركون لجلسات البرنامج ومدى الاستفادة منها - التطبيق البعدي لمقاييس الدراسة على المشاركين بالبرنامج	الثالثة عشر		

رابعاً: إجراءات البحث:-

مر البحث بالخطوات الآتية:-

١- إعداد الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة.

٢- بناء برنامج الدراسة العلاجي، ثم إعداد مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية وذلك من خلال الاطلاع على الأدب السيكولوجي لمتغيرات البحث، والدراسات البرامجية ذات الصلة، ومقاييس الابحاث والدراسات السابقة.

٣- عرض البرنامج والمقاييس على عدد من المحكمين للتوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج والمقاييس.

٤- تطبيق البرنامج والمقاييس على عينة استطلاعية للتحقق من صلاحيتهم وحساب الصدق والثبات

٥- بتقنين المقاييس وصلاحية البرنامج للتطبيق النهائي، يتم اختيار الطلاب المشاركين في البرنامج بواسطة معدلاتهم الدراسية المنخفضة ممن بلغوا المستوى الدراسي الرابع بالكلية وفق سجلهم الأكاديمي.

٦- ثم يتم تطبيق مقياس "التشوهات المعرفية". مقياس "فعالية الذات الأكاديمية" على كل الطلاب منخفضي التحصيل لاختيار الطلاب الأعلى درجة على مقياس التشوهات والأقل درجة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية.

٧- ثم يتم إجراء تجانس بين هؤلاء الطلاب في العمر الزمنى، الذكاء، ، ومستوى فعالية الذات، درجة التشوهات المعرفية، ثم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ثم إجراء التطبيق القبلي لمقاييس الدراسة.

٨- يتم استقبال الطلاب بالمجموعة التجريبية و توعيتهم بأن هذا البرنامج سوف يساعدهم في تحسين أدائهم الدراسي، حيث سيعلمهم طرق وأساليب تسهل عليهم الحفظ والفهم للمقررات الدراسية.

٩- ثم يتم عرض جلسات البرنامج على المجموعة التجريبية دون الضابطة التي اكتفت فقط بمشاهدة ترفيهية لإحدى المسابقات.

١٠- بانتهاء جلسات البرنامج يتم التطبيق البعدى للأدوات على المجموعتين التجريبية والضابطة.

١١- بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج قام الباحث بإجراء التطبيق التتبعي لأدوات الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية

١٢- ثم تحليل النتائج والتوصل إلى إجابات عن أسئلة البحث و تفسير النتائج.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية من خلال الاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS وهي:

- اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين Wilcoxon. - معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة
- اختبار مان – ويتني Mann – Whitney test لدي عينتين مستقلتين

نتائج البحث وتفسيرها :

نتيجة الفرض الأول :

وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس التشوهات المعرفية لصالح التطبيق البعدي"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطي نفس رتب المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التشوهات المعرفية. كما استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (MPRBC) لمعرفة حجم تأثير البرنامج (أو قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع). والجدول (١) يوضح نتائج هذا الفرض:

الجدول (١)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في قياس التشوهات المعرفية قبل تطبيق البرنامج وبعده

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
ثنائية التفكير	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٢ ٢ ١ ١٥	٨,١٧ ٣,٥	٩٨ ٧	-٢,٨٥	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
الاستنتاجات السلبية	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٣ ١ ١ ١٥	٧,٦٥ ٥,٥	٦٩,٥ ٥,٥	-٢,٩٥	٠,٠١	٠,٩٨	قوى جداً
التعميم السلبي الزائد	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٤ ١ ٠ ١٥	٨,٣٦ ٣	١١٧ ٣	-٣,٢٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
المبالغة في تحديد المستويات	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٥ ٠ ٠ ١٥	٨ ٠	١٢٠ ٠	-٣,٤١	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً

تابع جدول (١)

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
لوم الذات	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٥ ٠ ٠ ١٥	٨ ٠	١٢٠ ٠	-٣,٤١	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
الدرجة الكلية	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١٥ ٠ ٠ ١٥	٨ ٠	١٢٠ ٠	-٣,٤٠	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦ الإشارة السالبة عندما يكون: البعدي < القبلي. الإشارة الموجبة عندما يكون: البعدي > القبلي. صفرية عندما البعدي = القبلي.

يتضح من جدول (١) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التشوهات المعرفية في كل من القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس التشوهات المعرفية لصالح القياس البعدي أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوي التشوهات المعرفية أقل دلالة من نظيره القبلي.وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r prb) التي تساوي (٠,٩٩) إلى: وجود تأثير قوى لـ (البرنامج العلاجي) في انخفاض مستوي التشوهات المعرفية لدي العينة، وبهذا تتحقق صحة الفرض الأول.

نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثانى على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح التطبيق البعدي"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطي نفس رتب المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

* كما استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (MPRBC) لمعرفة حجم تأثير البرنامج

الجدول (٢)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في قياس فعالية الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)	مستوى التأثير
معتقدات الذات عن التحصيل الدراسي	قبلى / بعدى	- + = المجموع	٣ ١١ ١ ١٥	٣ ٨,٧	٩ ٩٦	-٢,٧٣	٠,٠١	٠,٩٧	قوى جداً
معتقدات الذات عن مواقف التفاعل والمشاركات	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١ ١٣ ١ ١٥	٧.٥ ٧,٥	٧,٥ ٩٧,٥	-٢,٨٣	٠,٠١	٠,٩٨	قوى جداً
معتقدات الذات عن الأداء في المواقف الاختبارية	قبلى / بعدى	- + = المجموع	١ ١٤ ٠ ١٥	٣ ٨,٣٦	٣ ١١٧	-٣,٢٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
معتقدات الذات عن التخصص الدراسي	قبلى / بعدى	- + = المجموع	٠ ١٥ ٠ ١٥	٠ ٨	٠ ١٢٠	-٣,٤١	٠,٠١	٠,٩٧	قوى جداً
معتقدات الذات في إدارة تنظيم الوقت	قبلى / بعدى	- + = المجموع	٠ ١٥ ٠ ١٥	٠ ٨	٠ ١٢٠	-٣,٤١	٠,٠١	٠,٩٨	قوى جداً
الدرجة الكلية	قبلى / بعدى	- + = المجموع	٠ ١٥ ٠ ١٥	٠ ٨	٠ ١٢٠	-٣,٤١	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً

*مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

الإشارة السالبة عندما يكون: البعدي < القبلي. الإشارة الموجبة عندما يكون: البعدي > القبلي.

صفرية عندما يكون: البعدي = القبلي. يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح القياس البعدي أي أن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوي فعالية الذات الأكاديمية أعلي بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي. وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r prb) التي تساوي (٠,٩٩) إلى: وجود تأثير قوى جداً لـ(البرنامج العلاجي) في ارتفاع مستوي فعالية الذات الأكاديمية لدي أفراد عينة الدراسة. وبهذا يتحقق صحة الفرض الثاني

نتيجة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس التشوهات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار مان – ويتني Mann – Whitney test لدي عينتين مستقلتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية وبين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في قياس التشوهات المعرفية بعد تطبيق البرنامج.كما استخدم معامل الارتباط الثنائي للرتب Rank biserial correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج والجدول (٣) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٣)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التشوهات المعرفية بعد تطبيق البرنامج المعرفي السلوكي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
ثنائية التفكير	تجريبية	١٥	٤٣,٩	٥٠,١٤١	٢١,٥	-٣,٧٨	٠,٠١	٠,٩٧	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢٠,٥٧	٣٢٣,٥٠					
الاستنتاجات السلبية	تجريبية	١٥	٨,١٧	١٢٢,٥٠	٢,٥	-٤,٥٧	٠,٠١	٠,٩٨	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢٢,٨٣	٣٤٢,٥٠					
التعميم السلبي الزائد	تجريبية	١٥	٩,٤٣	١٤١,٥٠	٢١,٥	-٣,٧٩	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢١,٥٧	٣٢٣,٥٠					
المبالغة في تحديد المستويات	تجريبية	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠	٠,٠	-٤,٦٨	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠					
لوم الذات	تجريبية	١٥	٨,٣٧	١٢٥,٥٠	٥,٥	-٤,٤٥	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢٢,٦٣	٣٣٩,٥٠					
الدرجة الكلية	تجريبية	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠	٠,٠	-٤,٦٦	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠					

*مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (٣) وجود فروق دالة (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية

في مستوي التشوهات المعرفية في القياس البعدي أقل بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة لدي العينة مما يدل على انخفاض مستوى التشوهات المعرفية لدى العينة التجريبية، وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي للرتب (rprb) التي تساوي (٠,٩٩) إلى: وجود تأثير قوى للبرنامج التدريبي في مستوي التشوهات المعرفية بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة)، وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

نتيجة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار مان – ويتني Mann – Whitney test لدي عينتين مستقلتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية وبين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في قياس فعالية الذات الأكاديمية بعد تطبيق البرنامج.، كما استخدم معامل الارتباط الثنائي للرتب Rank biserial correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج والجدول (٤) يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس فعالية الذات الأكاديمية بعد التطبيق

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
معتقدات الذات عن التحصيل الدراسي	تجريبية	١٥	٢٠,٠٧	٣٠١,٠٠	٤٤	-٨٥,٢	٠,٠١	٠,٩٧	قوى جداً
	ضابطة	١٥	١٠,٩٣	١٦٤,٠٠					
معتقدات الذات عن التحصيل الدراسي	تجريبية	١٥	٢١,٨٠	٣٢٧,٠٠	١٨	-٩٤,٣	٠,٠١	٠,٩٨	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٩,٢٠	١٣٨,٠٠					
معتقدات الذات عن الأداء في المواقف الاختبارية	تجريبية	١٥	٢٢,٨٣	٣٤٢,٥٠	٢,٥٠	-٥٨,٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٨,١٧	١٢٢,٥٠					
معتقدات الذات عن الأداء في المواقف الاختبارية	تجريبية	١٥	٢٣,٠٠	٢٤٥,٠٠	٠,٠٠٠	-٦٨,٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					

تابع جدول (٤)

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
معتقدات الذات في تنظيم الوقت	تجريبية	١٥	٢٢,٧٠	٣٤٠,٥٠	٤,٥	-٤٩,٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٨,٣٠	١٢٤,٥٠					
الدرجة الكلية	تجريبية	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠٠	-٦٧,٤	٠,٠١	٠,٩٩	قوى جداً
	ضابطة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوي فعالية الذات الأكاديمية في القياس البعدي أعلي بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة لدي عينة الدراسة مما يدل على ارتفاع مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى العينة التجريبية، وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي للرتب (rprb) التي تساوي (٠,٩٩) إلى: وجود تأثير قوى للبرنامج العلاجي على مستوي فعالية الذات الأكاديمية بالمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة بالضابطة.

نتيجة الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدى والتتبعي لمقياس التشوهات المعرفية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون لدي عينتين مرتبطتين Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى ومتوسطات رتب نفس المجموعة بالقياس التتبعي على مقياس التشوهات

جدول (٥)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التشوهات المعرفية في القياسين البعدى والتتبعي

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
ثنائية التفكير	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٧ ١ ٧ ١٥	٤,٥ ٤,٥	٣١,٥ ٤,٥	١,٩٠-	٠,٠٥٧ غير دالة
الاستنتاجات السلبية	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٥ ٧ ٣ ١٥	٦,٧ ٦,٣٦	٣٣,٥ ٤٤,٥٠	٠,٤٤١-	٠,٦٥٩ غير دالة
التعميم السلبي الزائد	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	١٠ ٥ ٠ ١٥	٨,٥ ٧	٨٥ ٣٥	١,٤٢-	٠,١٥٤ غير دالة
المبالغة في تحديد المستويات	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٦ ٨ ١ ١٥	١٠,١ ٥,٦	٦٠,٥ ٤٤,٥	٠,٥٠٥-	٠,٦١٤ غير دالة
لوم الذات	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٩ ٦ ٠ ١٥	٨,٤ ٧,٤	٧٥,٥ ٤٤,٥	٠,٨٨٣-	٠,٣٧٧ غير دالة
الدرجة الكلية	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	١٠ ٥ ٠ ١٥	٨,٥ ٦,٩	٨٥,٥ ٣٤,٥	١,٤٥-	٠,١٤٧ غير دالة

- الإشارة السالبة عندما يكون: البعدي < القبلي. - الإشارة الموجبة عندما يكون: البعدي > القبلي.
صفرية عندما يكون: البعدي = القبلي.

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية وهذا يحقق صحة الفرض الخامس.

نتيجة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه ل"ا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الأختبارين البعدى والتتبعي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون لدي عينتين مرتبطتين Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى ومتوسطات رتب نفس المجموعة في القياس التتبعي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

جدول (٦)
دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في فعالية الذات الأكاديمية في القياسين البعدى والتتبعي

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
معتقدات الذات عن التحصيل الدراسي	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٦ ٧ ٢ ١٥	٧,٦٧ ٦,٤٣	٤٦ ٤٥	-٠,٠٣٦	٠,٩٧٢ غير دالة
معتقدات الذات عن مواقف التفاعل والمشاركات	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٧ ٧ ١ ١٥	٦,٣٦ ٨,٦٤	٤٤,٥ ٥٠,٦٠	-٠,٥١١	٦١٠،٠ غير دالة
معتقدات الذات عن الأداء في المواقف الاختبارية	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٢ ١٠ ٣ ١٥	٨,٢٥ ٦,١٥	١٦,٥ ٦١,٥	-١,٧٨	٠,٠٧٥ غير دالة
معتقدات الذات عن التخصص الدراسي	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٥ ٥ ٥ ١٥	٥ ٦	٢٥ ٣٠	-٠,٢٥٧	٠,٧٩٧ غير دالة
معتقدات الذات في إدارة تنظيم الوقت	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٨ ٥ ٢ ١٥	٦,٤٤ ٧,٩	٥١,٥ ٣٩,٥	-٠,٤٢١	٠,٦٧٤ غير دالة
الدرجة الكلية	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	٥ ٩ ١ ١٥	٨,٥ ٦,٩	٤٢,٥ ٦٢,٥	-٠,٦٢٩	٠,٥٢٩ غير دالة

*مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وهذا يحقق صحة الفرض.

تفسير الفرض الأول :

بيّن الجدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس التشوهات في القياسين القبلي والبعدى لصالح القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في مستوي التشوهات المعرفية أقل بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي. وهذا يشير إلى أثر البرنامج العلاجي في تعديل التشوهات لدى أفراد المجموعة التجريبية. وربما ترد هذه النتيجة إلى ماتضمّنه البرنامج من خبرات، ومهارات، وممارسات علمية اكتسبها أفراد المجموعة التجريبية عند التدريب على فنيات وأساليب النظرية المعرفية في مواجهة التشوهات المعرفية ومظاهرها ودحضها بعد تحديدها ومعرفة عدم منطقيتها ومنعها من السيطرة على الذات والسلوك، مع تنمية الوعي بعمليات التفكير، تنمية مهارات الحوار الداخلي الإيجابي ومهارات حل المشكلات وإعادة التنظيم الذاتي.

وقد ترد هذه النتيجة إيضا إلى ما قدمه الباحث خلال جلسات البرنامج من عرض لمواقف حياتية تحوى معتقدات مشوهه وأفكارًا غير عقلانية، ثم من تفسير لعدم عقلانية هذه المعتقدات والتشوهات، و آلية التعامل معها وتحويل هذه المعتقدات السلبية إلى أفكار ومعتقدات ايجابية وبناءة . وقداتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسات فين وسفارتدل Finne; Svartdal (2017) مهيدات والحربي (٢٠١٦) وعاقلة (٢٠١٣) وهدروس(٢٠١٥) رمضان (٢٠١٣)

تفسير الفرض الثاني:

اتضح من الجدول (٢) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح القياس البعدي أي أن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوي فعالية الذات الأكاديمية أعلي بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي. وهذا يعكس نجاح جلسات البرنامج العلاجي الحالي في تحسين فعالية الذات.

وقد تُفَسر هذه النتيجة في ضوء تأثير فنيات البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي التي استخدمها الباحث خلال جلسات البرنامج مثل فنية إعادة البناء المعرفي، والطريقة السقراطية، حل المشكلات، الواجبات المنزلية، إضافة إلى فنية الاسترخاء، التدعيم الإيجابي من قبل الباحث لأفراد العينة التجريبية . كذلك قد تردّ هذه النتيجة إلى محصلة الخبرات

التي امتلكها طلاب المجموعة التجريبية من منخفضي التحصيل عقب البرنامج العلاجي وحاولوا استخدامها في مواجهة المشاكل المطروحة في البيئة الدراسية، ولعلها من العوامل المهمة التي جعلتهم يدركون بإمكانية تغيير معتقداتهم السلبية لتجنب الفشل و تحقيق النجاح. وقداتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسات عيسى وآخرون (٢٠١١)، الحارثي (٢٠٠٩)، الزعبي (٢٠٠٩).

تفسير الفرض الثالث:

أظهر الجدول (٣) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوي التشوهات المعرفية في القياس البعدي أقل بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة لدي عينة الدراسة مما يدل على انخفاض مستوى التشوهات المعرفية، يعتقد الباحث أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها في ضوء ما تلقاه أفراد المجموعة التجريبية من تعلم طرق التفكير الإيجابي خلال جلسات البرنامج العلاجي القائم على استخدام أساليب علاجية معرفية، وكذلك أساليب سلوكية، في حن لم يتلقّ أفراد المجموعة الضابطة أي تدخل علاجي.

كذلك يمكن القول إنّ طبيعة النشاطات والممارسات التي تم تكليف طلاب المجموعة التجريبية بها والتي نتج عنها تغيير تفكير طلاب المجموعة التجريبية اللا منطقي وتعليمهم كيف يعيدوا ويستبدلوا كلماتهم وأفكارهم حتى يصبح تفكيرهم أكثر منطقية وعقلانية.

- وقد يكون لاختيار موضوعات جلسات البرنامج أثر كبير في إيجاد هذه الفروق بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، فمن خلال مناقشة التشوهات المعرفية والأفكار الخاطئة وأنواعها وطرق التعامل معها اكتسبت العينة التجريبية المعرفة والخبرة في المواجهة لهذه المعتقدات، فيما تضمنه حضورهم جلسات البرنامج من تعلم مهارات وفنيات ناجحة ساعدت على تغيير المعتقدات والأفكار الخاطئة إلى الأفكار والمعارف الصحيحة، بينما افتقدت المجموعة الضابطة إلى مثل هذه الفوائد التي حصدها أفراد المجموعة التجريبية عندحضورهم جلسات البرنامج الحالي.

تفسير الفرض الرابع:

أظهرت نتائج الفرض الرابع وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي

رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الأكاديمية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوي فعالية الذات الأكاديمية في القياس البعدي أعلي بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة مما يدل على ارتفاع مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدي عينة الدراسة التجريبية . يفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء التدريب الذي حصلت عليه المجموعة التجريبية من تطبيق لأساليب وفنيات النظرية المعرفية والسلوكية خلال جلسات البرنامج العلاجي عليهم دون المجموعة الضابطة، لذلك ساعد برنامج الدراسة الحالي على تحسن فعالية الذات واوجد لدي المجموعة التجريبية حالة داخلية تدفعهم إلى الانتباه للموقف التعليمي والرغبة في النجاح، وبالتالي أصبحوا يعملون بجدية لتحقيق النجاح الأكاديمي. وقد ترجع فعالية البرنامج إلى الأسلوب الجماعي الذي اتبعه الباحث خلال جلسات البرنامج الذي منح أفراد العينة التجريبية التفاعل والمشاركة والاستفادة من خبرات البرنامج في إطار العلاج المعرفي السلوكي.

تفسير الفرض الخامس:

أظهر جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية. أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية، وهذا يشير إلى استمرارية فعالية البرنامج العلاجي بعد الانتهاء من تطبيقه بشهر ونصف. ويعتقد الباحث أن استمرار أثر البرنامج خلال فترة المتابعة، وبالتالي استمرار أثر تعلم المهارات والمعارف الصحيحة نجح في مواجهة المعتقدات المشوه والأفكار غير الصحيحة واستبدال أخرى صحيحة و إيجابية وفعالة بها.

كما أن استخدام فنية الواجب المنزلي ساعد أفراد العينة التجريبية على تعميم ما تعلموه خلال جلسات البرنامج على مواقف حياتية واقعية حية، بل ساعدت من ناحية أخرى على تقوية وتدعيم الأفكار الصحيحة وهذا ماجعل فعالية البرنامج العلاجي ظل تأثيره مستمر على تفكير وانفعال وسلوك أفراد العينة التجريبية.

– يُضاف إلى ماسبق في استمرار فعالية البرنامج وانتقال أثر التعلم لمواقف الحياة الواقعية هو تطبيق الباحث لنموذج ABC وتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليه. والذي ترتب عليه تطبيقه على المشكلات والاضطرابات السلوكية التي يواجهها أفراد العينة بعد انتهاء البرنامج بوقت طويل.

- وأيضا توافر بيئة علاجية مناسبة من حيث اختيار المكان الذي تتوافر فيه كافة عوامل نجاح أهداف البرنامج، وكذلك اختيار التوقيت الملائم لتطبيق جلسات البرنامج. والعلاقة الإيجابية التي ربطت الباحث بأفراد المجموعة التجريبية ساعد على التفاعل الإيجابي من قبل الطلاب والتحلي بالحماس ووزيادة الدافعية عند القيام بتكليفات ومهام أسندت إليهم خلال تطبيق الجلسات لتحقيق أهدافها.

تفسير الفرض السادس:

أظهر الجدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية . أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فعالية الذات الأكاديمية. ويعلل الباحث انعدام هذه الفروق إلى محصلة الخبرات التي يمتلكها طلاب المجموعة التجريبية عقب البرنامج العلاجي، ومحاولة استخدامها في مواجهة المشاكل المطروحة خلال فترة المتابعة ومرحلة انتقال أثر التدريب، وهي من العوامل المهمة التي جعلتهم يدركون بإمكانية تغيير معتقداتهم السلبية لتجنب الفشل و تحقيق النجاح.

- لاشك أن تحسن فعالية الذات الأكاديمية بفضل تعلمهم الطرق الإيجابية في التفكير والتعلم بعد تطبيق البرنامج ومرور شهر ونصف من انتهائه جعلهم يشعرون أنهم متحكمون فيما يتعلمونه وتحسنت لديهم الاتجاهات نحو الدراسة وأصبحت أكثر إيجابية. وقد أكد باندورا على دور الخبرات التي يمر بها الفرد في حياته وتعددها وتنوعها ومدى إدراكه المعرفي لقدراته الشخصية في تشكيل معتقداته عما يمتلكه من قدرات وإمكانات ومهارات (Staples, 1998, 132).

ومن المحتمل أن يكون لتدريب الطلبة على نموذج (ABCEF) وتحليل الأفكار والمواقف تأثير فاعل في إدراكهم للصلة القوية بين سوء توافقهم الدراسي وأفكارهم ومعارفهم الخاطئة. وقد يكون لممارسة فنية التخيل العقلاني وما يلازمها من تبديل للانفعالات سلبية بانفعالات أكثر إيجابية وأقل اضطراباً أثر فاعل فياستمرار تحسن فعالية الذات لديهم أيضا.

تضمنيات البحث والتوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يقدم الباحث بعض التضمنيات التربوية.

- ضرورة الاهتمام بالطلبة المتأخرين دراسياً وتمكينهم من التحصيل الدراسي ومساعدتهم على بذل الجهد والثقة بالنفس، مع الاهتمام بالبرامج الترويحية، مما يجعلهم يشعرون بالرضا عن الحياة، وأن الحياة لها قيمة.

- إعداد وتنفيذ برامج إرشادية تركز على كيفية الاستفادة من الخدمات المقدمة لطلاب الجامعة عبر خدمات الإرشاد الأكاديمي والتي من شأنها أن ترفع من كفاءتهم الذاتية.
- عقد دورات تدريبية للمتدني تحصيلهم من أجل المساعدة، وحل مشكلاتهم، وتبصيرهم بقدراتهم واستعداداتهم لرفع كفايتهم الذاتية، واستغلال طاقاتهم بما يعود عليهم بالنفع.
- فعالية الذات من المتغيرات الهامة في علم النفس الإيجابي، ومن ثم ضرورة اهتمام الباحثين، والتوسع في إجراء البحوث التي تتوغل في اعماق الشخصية لمعرفة جوانب الايجابية لديهم.
- ضرورة مساعدة الآباء لأبنائهم ومدهم بأساليب المساعدة المختلفة حتى تكتمل شخصياتهم ويصبحوا قادرين على إدراك عال لفعاليتهم الذاتية.
- ضرورة تركيز برامج الإرشاد النفسي على تقديم كافة خدمات التوجيه النفسي والتربوي والتدريب على مواجهة المشكلات، والإشعار بأهمية التحصيل الدراسي والتشجيع على التفوق الدراسي.

دراسات مقترحة

- فعالية برنامج معرفي سلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة من ذوي صعوبات التعلم.
- فعالية برنامج قائم على الحوار في تعديل التشوهات المعرفية لدى شباب الجامعة المتطرفين فكرياً.
- دراسة سيكومترية- كلينيكية لديناميات شخصية طالب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض (دراسة حالة).
- فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها ببعض العوامل المعرفية و غير المعرفية.

المراجـــع

أبو هدروس، ياسرة محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي معرفي يستند إلى النظرية المعرفية «بيك» في تعديل التشوهات المعرفية لدى عينة من الطالبات المتزوجات وأثره على التوافق الزواجي لديهن. رسالة التربية وعلم نفس. كلية التربية، جامعة الأقصى، ٣(٥٠)، ١٣١- ١٦٢.

الحارثي، صبحي سعيد (٢٠٠٩). مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بالمرحلة الجامعية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

الزغبي، أمل عبد المحسن (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية.

الشريف، بسمة (٢٠٠٦). أثر برنامج توجيه جمعي لتعديل التشوهات المعرفية في خفض الالكتئاب وتحسين مستوى التكيف لدى طالبات الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.

الشويقي، أبوزيد سعيد (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقة بين الذكاء العملي والذكاء العام وفعالية الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسى لدى عينة من طالبات الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا، (٤٢)، ٥٨ - ١٥٨.

حامد زهران (٢٠٠٥). الإرشاد النفسي. الطبعة الخامسة. القاهرة: عالم الكتب.

رمضان، هالة محمد وهاشم، سامي محمد ولاتيسا، ادوارد وعبد الله، نجلاء (٢٠١٣). خفض التشوهات المعرفية لدى الأحداث الجانحين العائدين للجناح باستخدام التدريب على التفكير الأخلاقي القائم على العلاج السلوكي المعرفي. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية. ١(٤٢)، ٢٠٧ -٢٤٢.

عاقلة، نور محمد إسماعيل (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى تفنيد الأفكار اللاعقلانية في تحسين توكيد الذات. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.

عيسى، ماجد وعبد الوهاب، داليا و الديب، محمد و سعودي، محمد (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية لطلابهم في الدافعية للانجاز والاتجاه نحو التعلم لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جامعة الطائف. مجلة كلية التربية بالأزهر. مصر، ٢(١٤٦)، ٢٤٧ - ٢٨٢

محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٥). العلاج النفسي السلوكي(أسس وتطبيقات)ط ٣. القاهرة: دار الزهراء.

مرسي، أمل أبوزيد (٢٠١٣). فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسياً ونظرائهم من ذوي التخلف ١ لدراسي . رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

آرون بيك (٢٠١٢). النظرية المعرفية. مسترجع من الموقع الإلكتروني: http//www./ Lamsaegy.com:Available at

Crwen, B. (2000). *Brief cognitive behavior therapy*. London, GBR: Sage publication Ltd.

Bndura, A. (1997). S*elf- efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Dattilio, F. & Freeman, A. (2000). *Cognitive behavioral strategies,* (2nd.ed.). New York: The Guilford Press.

Exner, S. (2010). An examination of the relationship among learning disability, attention deficit hyperactivity disorder, academic self - efficacy effort, self-awareness and academic achievement in post secondary students. *Alfred university, 95*(34), 236-249.

Finne, Johannes & Svartdal, Frode (2017). Social perception training: improving social competence by reducing cognitive distortions. *International Journal of Emotional Education, Special issue: Social and Emotional Learning and Diversity, Msida, 9*(2), 44-58.

Grohol, L. (2009). The Measurement of the Cognitive Distortions Molesters. *Annals of Sex Research, 2,* 135-153.

Hamamcı, Z., & Sener, B. (2004). The Interpersonal Cognitive Scale Distortions: Development of the Scale and Investigation of Its Psychometric characteristics. *Psychological Reports*. *95,* 291–303.

Hamamci, Z. (2005). Dysfunctional relationship beliefs in marital satisfaction and adjustment. *Social Behavior and Personality, 33*(4), 313- 328.

Hampton, N. & Mason, E. (2003). Learning disabilities, gender, sources of efficacy self-efficacy academic achievement. *Journal of school psychology, 41,* (2), 101-112.

Klassen, R. & Lynch, S. (2007). Self -efficacy from the perspectives of adolescents with learning disabilities and their specialist teachers. *Journal of learning disabilities, 40,* 494-507

Koydemir, S. & Demir, A. (2008). Shyness and Cognitions: An examination of Turkish university students. *The Journal of Psychology, 142*, (6), 633–644.

Mhaidat, F. & ALharbi, B. (2016). The impact of correcting cognitive distortions in reducing depression and the sense of insecurity among sample of female Refugee Adolescents. *Contemporary Issues in Education Research,(Online); Littleto,9* ,(4) , 159-166.

Öner Çelikkaleli; K., Sinem. Pegem. E. & Ogretim, D (2016). Instruction university students' interpersonal cognitive distortions, psychological resilience, and emotional Self-Efficacy according to sex and gender roles. *Pegem Journal of Education ' Ankara, 6*(2), 187-212

Pajares, F.; Viliante, G. (1997). Influence of self- efficacy on elementary students writing. *Journal of Education Research, 90*, (6), 353-360.

Rude, A. (2003). Negative cognitive biases predict subsequent depression. *Cognitive Therapy and Research*. *27,*) 4), 415-429.

Staples, S; Hulland, J.; Higgins, C. (1998). *A self -efficacy theory Explanation for the management of remote workers in virtual organization ;JCMC, 3*,(4),132-166

Tabone, F. N. (2011). *Academic self-concept, self-efficacy, and achievement among students with and without learning disabilities*. Fordham University, ProQuest Dissertations Publishing, (3452797).

Wallinius, M; Johanson, P; M. & Dernevik, M. (2011)."Self - serving cognitive distortions and antisocial behavior among adults adolescents'. *Crininal justice and behavior, 38*, (3), 286-301

Yavuzer, Y. K., & Uygulamada, E. (2015). Investigating the Relationship between Self-Handicapping Tendencies, *Self-Esteem and Cognitive Distortions*. *Pegem Journal of education and instruction,* Istanbul. *15*, (4), 879-890.

Zimmerman, B. & Paulsen, A. (1995). self- monitoing during collegiate studing: an invaluable tool for academic self- regulation.in P.R pintrich (ED). *Understanding self regulated learning, San francisco, CA: Jossey-Bass, 26*,13-26