

البحث الرابع عشر :

**القيمة التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية (السوية – غير السوية)
والتشوهات المعرفية بالاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة**

المصادر :

أ.م . د. إلهام جلال إبراهيم عثمان
أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة المنيا
د. وسام عزت سلام
مدرس علم النفس الاجتماعي
كلية الآداب جامعة بنها

القيمة التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية (السوية – غير السوية) والتشوهات المعرفية بالاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

أ.م. د. إلهام جلال إبراهيم عثمان

أستاذ مساعد علم النفس التربوي

كلية التربية جامعة المنيا

د. وسام عزت سلام

مدرس علم النفس الاجتماعي

كلية الآداب جامعة بنها

• المستخلص:

استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية (التقبل/ الرفض – التسامح/ التشدد – الاستقلالية/ التبعية والتحكم – المساواة/ التمييز في المعاملة) والاندماج الأكاديمي بأبعاده الفرعية (البعد المعرفي – البعد السلوكي – البعد الانفعالي) لدى طلاب وطالبات الجامعة، وكذلك تعرف طبيعة العلاقة بين التشوهات المعرفية بأبعاده الفرعية (التفكير الانتقائي – لوم الذات – التعميم الزائد – التضخيم) والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (٥١١) طالبا وطالبة بالجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس التشوهات المعرفية، ومقياس الاندماج الأكاديمي من إعداد الباحثين، وتم التحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الاندماج الأكاديمي مرتفع، ومستوى التشوهات المعرفية متوسط، ومستوى أساليب المعاملة الوالدية السوية (الأم – الأب) متوسط، وأساليب المعاملة غير السوية (للأم – للأب) منخفض لدى طلاب الجامعة، كما وجد ارتباط دال موجب إحصائيا بين الاندماج الأكاديمي وأبعاده، وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب وأساليب المعاملة الوالدية السوية للأم، ووجد ارتباط دال سالب إحصائيا بين الاندماج الأكاديمي وأبعاده وكل من أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم والتشوهات المعرفية ككل وأبعاده، وكذلك أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في الاندماج (السلوكي) لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في التشوهات المعرفية ككل وأبعاده وفي أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية للأب أو الأم). كما أوضحت النتائج أن أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب يمكنه التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٥,٢ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي؛ في حين أن أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم يمكنها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٤,٣ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي؛ كما أن التفكير الانتقائي يمكنه التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٨ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.

الكلمات المفتاحية: أساليب المعاملة الوالدية، التشوهات المعرفية، الاندماج الأكاديمي، طلاب الجامعة.

The predictive value of parental treatment styles (normal-abnormal) and cognitive distortions on academic integration among university students

Abstract:

The study aimed to reveal the correlation between normal and abnormal parental treatment styles (acceptance/rejection - tolerance/severity - independence / dependency and control - equality / discrimination in

treatment) and academic integration with its sub-dimensions (cognitive dimension - behavioral dimension - emotional dimension) among male and female students. University, as well as identifying the nature of the relationship between cognitive distortions and their sub-dimensions (selective thinking - self-blame - generalization). Exaggeration (exaggeration) and academic integration among male and female university students, as well as revealing differences between the sexes in the level of both normal and abnormal parental treatment styles, cognitive distortions, and academic integration. The study sample consisted of (511) male and female students at the university. The study used the descriptive, comparative, correlational approach, the parental treatment methods scale, the cognitive distortions scale, and the academic integration scale prepared by the two researchers. The validity and reliability of these tools was verified, and the results concluded that the level of academic integration is high, the level of cognitive distortions is average, the level of normal parental treatment methods (mother-father) is average, and the level of abnormal treatment methods (mother-father) is low among university students. A statistically significant positive correlation was also found between academic integration and its dimensions and both the father's normal parental treatment styles and the mother's normal parental treatment styles. A statistically significant negative correlation was found between academic integration and its dimensions and both the father's abnormal parental treatment styles and improper parental treatment styles. The mother's normality and cognitive distortions as a whole and their dimensions. The results also showed that there were statistically significant differences between the sexes. (Male and female students) in (behavioral) integration in favor of females, and there are no statistically significant differences between the sexes (male and female students) in cognitive distortions as a whole and their dimensions and in the methods of normal and abnormal parental treatment of the father or mother). The results also showed that the father's proper parental treatment styles can predict academic integration among university students by (5.2%) of the variance in academic integration scores. While the mother's proper parental treatment styles can predict academic integration among university students by (4.3%) of the variance in academic integration scores; Selective thinking can also predict academic integration among university students with a percentage of (8%) of the variance in academic integration scores. The two researchers presented a set of recommendations and proposed research in light of the research results.

Keywords: parental treatment styles, cognitive distortions, academic integration, university students.

• مقدمة:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل المهمة التي تسهم في بناء شخصية الطالب الجامعي؛ حيث إنها مرحلة انتقالية بين المراهقة والرشد، يحتاج الطالب فيها إلى التعبير عما بداخله من أفكار ومشاعر من خلال التواصل مع الآخرين في المواقف المختلفة، سواء داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وفيها يتعرض لتحديات

ومشكلات، منها ما يرجع إلى طبيعة المرحلة الجامعية ذاتها، ومنها ما ينتج عن خبرات تعرض لها من قبل، سواء من الأسرة أو البيئة بشكل عام.

ونجد أن الأسرة من المؤثرات البيئية التي تؤثر بشكل جوهري في بناء شخصية الطلاب؛ فتمدهم بخبرات الحياة، فالفرد مرآة عاكسة لوالديه ولشكل البناء الأسري ولأساليب المعاملة الوالدية، سواء كانت تلك الأساليب سوية أو غير سوية (عبد الله، ٢٠١٠).

ويقصد بأساليب المعاملة الوالدية تلك السلوكيات التي يتبعها الوالدان في تطبيع أبنائهم وتنشئتهم اجتماعيا، وقد تكون مقصودة أو غير مقصودة، بحيث تؤدي إلى تشكيل شخصية الأبناء وتوجيه سلوكهم (بشير، ٢٠١٢، ١١).

وتسهم أساليب المعاملة الوالدية غير السوية في إيجاد بيئة ملائمة لحدوث التشوهات المعرفية لدى الطلاب، حيث أوضحت نتائج دراسة (عوض، ٢٠١٥) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية التي يتبعها الوالدان في تنشئة الأبناء.

والتشوهات المعرفية يستخدم الفرد فيها مفاهيم سلبية ومهينة عن نفسه ومدى احترامه وتقديره وتصوره لنفسه كشخص معيب لا قيمه له؛ مما يؤثر على علاقته بنفسه وبيئته ومستقبله (تيم، ٢٠١٩).

وهذه التشوهات المعرفية تعوق عملية الإدراك الصحيح، ومن ثم الحكم الصائب والقرار الملائم، فالفرد في هذه الحالة من التشوه المعرفي يحمل أحكاما سلبية مسبقة عن المواقف ومعلومات لا يحكمها المنطق، وبالتالي يؤثر على عمليات التفكير الملائمة (Barriga,et al,2000).

وقد أشار ارون بيك (Beck,1995) إلى أن التفكير الملائم والجيد للأحداث التي يواجهها الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على ما لديه من أفكار منطقية وواقعية يستطيع في ضوءها تفسير البيئة والأحداث الخارجية بصورة موضوعية ومعقولة؛ مما ينعكس بصورة إيجابية على تكيفه مع البيئة المحيطة، فكلما كانت معتقداته منسجمة مع المواقف الحياتية كانت سلوكياته على درجة عالية من الوعي والحكمة والواقعية وهو ما يجعله فرداً لديه القدرة على أن يكون فاعلاً في بيئته، قادراً على التكيف والتغلب على التحديات والمشكلات اليومية، ومن ثم يحقق الاندماج في بيئته.

ويعد الاندماج - ولاسيما الاندماج الأكاديمي - من أهم مقومات النجاح في الحياة الجامعية؛ حيث يولد الشعور بمدى أهمية الدراسة الجامعية ودورها المهم في تطوير الشخصية، ويتوقف حدوث الاندماج الأكاديمي على عوامل خاصة بالطالب ذاته، كمستوى دافعيته وقدراته وميوله وقدراته العقلية وأهدافه وظروفه

الأسرية، بما يتضمنها من إشباع أو عدم إشباع لاحتياجاته النفسية والاجتماعية وغيرها، أما العامل الآخر فهو يختص بالبيئة الجامعية، وما توفره من أنشطة تحته على المشاركة فيها (عابدين، ٢٠١٩)، (الرفوع والقرارة، ٢٠٠٤).

فقد أكد (Wang et al., 2013) أن اندماج الطلاب داخل البيئة التعليمية هو الأساس في نجاحه وتفوقه، وأن الطلاب الذين لا يهتمون بممارسة الأنشطة التعليمية وأداء المهام المطلوبة منهم (غير المندمجين) يكون مستواهم الدراسي وتحصيلهم ضعيفا.

وبناء على ذلك، يعد الاندماج الأكاديمي من شروط النظام التعليمي الفعال؛ لما له من أثر مهم في عملية تعلم الطلاب وإنجازهم وكيفية مواجهة التحديات الأكاديمية، بالإضافة إلى دوره المهم في تعزيز التنشئة الاجتماعية والتعلم الفعال (Wara et al, 2018).

وبناء على ما سبق، ونظراً لهذا التداخل بين أساليب المعاملة الوالدية وتأثيرها على تشكيل البناء المعرفي للطلاب، الذي بدوره ينعكس على مدى اندماجهم أكاديمياً داخل بيئتهم الجامعية، سعت الباحثان إلى إجراء دراسة متعمقة عن الدور الذي تؤديه أساليب المعاملة الوالدية بشقيها السوية وغير السوية في تشكيل معتقدات الطالب عن ذاته، تلك المعتقدات والبنية المعرفية التي إذا كانت مشوهة (تشوه معرفي) انعكست على سلوكه وأدائه ومدى اندماجه أكاديمياً داخل الحياة الجامعية.

• مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة الدراسة الحالية من خلال ما لاحظته الباحثان من خلال تواصلهما مع الطلاب بشكل مستمر، سواء داخل قاعات المحاضرات أو خارجها في بيئة الحرم الجامعي، من أن هناك العديد من الطلاب والطالبات لا يهتمون بالمشاركة في الأنشطة الجامعية ولا المناقشات في أثناء المحاضرة، وليس لديهم رؤية عن أهدافهم المستقبلية، على عكس زملائهم الذين يشاركون ويتحدثون ويتفاعلون بالسؤال والجواب، ولديهم خطط مستقبلية يسعون لتنفيذها ويعملون عليها، فاسترعى انتباه الباحثين هذا الاختلاف بين الفئتين.

ونظراً لأن السلوك يسبقه مجموعة من الأفكار، فإذا كانت هذه الأفكار مشوهة ومعتلة لقدرات الطالب وإمكاناته، بحيث لا يراها، وبالتالي لا يقوم بتفعيلها، فإن ذلك يؤثر على سلوكه، ولا سيما على مدى اندماجه في البيئة الأكاديمية. وقد أكدت دراسة (غري، إبراهيم وحبيب، ٢٠١٤)، ودراسة (غنيمة، ٢٠١٣) دور هذه الأفكار وتأثيرها على السلوك.

وترى الباحثان أن دور عضو هيئة التدريس لا يقتصر على تلقين الطلاب المادة العلمية فقط، وإنما ينبغي أن يحرص على التأكد من استفادتهم العلمية

والتطبيقية من المعلومات الأكاديمية، بحيث تنبر عقولهم وترفع جودة أفكارهم، ومن ثم جودة سلوكياتهم، ولا سيما داخل الحرم الجامعي الذي سيسهم بدوره في رفع درجة الاستفادة من جميع نواحي الشخصية وتصحيح خطوات الطالب في الحياة الجامعية والحياة بشكل عام، لتخريج جيل واع وقادر على تحمل مسئولياته بنجاح، ومن ثم يرتقي المجتمع ككل.

ولهذا تسعى الدراسة الحالية للوقوف على جذور هذه المشكلة، من خلال النظر إلى أساليب المعاملة الوالدية التي تلقاها الطلاب من خلال الأسرة، وإلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية، ومدى تأثيرهما على الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وطالباتها.

وقد أشار العديد من الدراسات كدراسة (صالح، ١٩٩٤)، ودراسة (عبدالله، ١٩٨٩) إلى أهمية التفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء، والذي يتتضح بصورة جلية في أساليب المعاملة الوالدية المتبعة من قبل الآباء وانعكاسات هذه الأساليب على رسم ملامح شخصية الأبناء، وتشكيل أنماط التفكير، سواء بشكل إيجابي أو مشوه، والذي بدوره يحدد مظاهر السلوك.

وينصب الاهتمام هنا على السلوك داخل البيئة الجامعية، والذي يتضح من خلال مدى الاندماج الأكاديمي للطلاب والطالبات.

وفي ضوء ما سبق، يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية:

هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

« ما مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة؟ »

« هل توجد علاقة ارتباطية بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة؟ »

« هل توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي ترجع لمتغيري (الكلية والجنس) لدى طلبة الجامعة؟ »

« هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية لدى طلبة الجامعة؟ »

« هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة؟ »

• أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة ما يأتي:

- « تعرّف مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- « تعرّف طبيعة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة.
- « الكشف عن الفروق بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي طبقاً لمتغيري (الكلية والجنس) لدى طلبة الجامعة.
- « إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية لدى طلبة الجامعة.
- « إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

• أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

• الأهمية النظرية:

- « إلقاء الضوء على بعض أساليب المعاملة الوالدية التي تنعكس بدورها على إحداث التشوهات المعرفية ومدى الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- « تتناول الدراسة شريحة مهمة في المجتمع، تتمثل في طلاب الجامعة الذين هم عماد المجتمع وسبيله للتقدم والرفق.
- « إثراء المكتبة النفسية والتربوية من خلال تقديم إطار نظري عن المتغيرات البحثية (أساليب المعاملة الوالدية - التشوهات المعرفية - الاندماج الأكاديمي) وتوضيح أبعادها المختلفة، مما قد يفتح آفاقاً لمزيد من الدراسات في هذا المجال.

• الأهمية التطبيقية:

- « إثراء المكتبة العربية وخاصة في مجال القياس النفسي بمقاييس (أساليب المعاملة الوالدية - التشوهات المعرفية - الاندماج الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة.
- « الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في إعداد برامج الإرشاد الأسري للآباء والأمهات عن أساليب المعاملة الوالدية السوية لبناء شخصية متزنة لأبنائهم.
- « الاستفادة من نتائج البحث الحالي في إعداد برامج معرفية سلوكية، لتخلص من المعتقدات المعرفية المشوهة والحد من آثارها السلبية على طلاب المرحلة الجامعية.

«إسهام نتائج البحث في توجيه الجهات المختصة للاهتمام بإدراج مقررات دراسية تحت الطلاب على المشاركة والتفاعل.

«الاستفادة من نتائج البحث في تزويد الطلاب بالأنشطة التثقيفية والترفيهية التي تساعدهم على الاندماج الأكاديمي داخل الحرم الجامعي.

• مصطلحات الدراسة:

• أساليب المعاملة الوالدية: parental style

"كل سلوك عضوي أو مقصود يصدر عن الوالدين أحدهما أو كليهما، من خلال التفاعل بين الآباء والأبناء في المواقف اليومية المختلفة، سواء قصد هذا السلوك التربية والتوجيه أم لا، ويتم تعريف هذه الأساليب من خلال ما يراه الأبناء" (الحايك، ٢٠١٦، ١٥).

عرفها (بشير، ٢٠١٢، ١١) بأنها "السلوكيات التي يتبعها الوالدان في تطبيع أبنائهم وتنشئتهم اجتماعيا، وقد تكون مقصودة أو غير مقصودة، بحيث تؤدي إلى تشكيل شخصية الأبناء وتوجيه سلوكهم".

وتعرف أساليب المعاملة الوالدية إجرائيا بأنها "الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية الذي يقيس الأبعاد الآتية (التقبل والرفض - التسامح والتشدد - الاستقلالية والتبعية - التمييز في المعاملة والمساواة)".

وقد تبنت هذه الدراسة أساليب المعاملة الوالدية الآتية:

«أسلوب التقبل اصطلاحا: قدرة الآباء على تقدير أبنائهم وتقبلهم، بصرف النظر عن سلوكياتهم أو قدراتهم، ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم وإشباع حاجاتهم (يونس، ٢٠١٥، ٢٠٧).

«أسلوب التقبل إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

«أسلوب الرفض اصطلاحا: يتمثل هذا الأسلوب في رفض أحد الوالدين أو كليهما معاً للأبناء، وعدم إظهار الحب والتعاطف معهم في مختلف المواقف، وقلة الاهتمام بهم، وحرمانهم من تحقيق رغباته (Floros & Siomos, 2013).

«أسلوب الرفض إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

«أسلوب التسامح اصطلاحا: شعور الأبناء بأن الوالدين يحيطانهم بالتوجيه عندما يخطئون خطأ بسيطاً، وينجحان في تصحيح أخطائهم وإرشادهم للأساليب السلوكية المرغوب فيها (خطاب، بركات، ٢٠١٩، ٥٠٥).

« أسلوب التسامح إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

« أسلوب التشدد اصطلاحا: شعور الأبناء بتشدد الوالدين وتمسكهما دائما بأن يتصرف الأبناء بطريقة معينة، والاهتمام بإصلاحهم، ويتبع أنواعا شديدة من العقاب النفسي والبدني على حد سواء (الشافعي، ٢٠١٤، ٢٩٩)

« أسلوب التشدد إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

« أسلوب الاستقلالية اصطلاحا: هو أسلوب يمنح الأبناء قدراً من الحرية لينظموا سلوكهم دون ضغط أو خضوع لقوانين صارمة تحد من حريتهم (عبدالغفار، يوسف، ٢٠٢١، ١٦٠).

« أسلوب الاستقلالية إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية

« أسلوب التبعية والتحكم اصطلاحا: يقصد به تدخل الوالدين في كل تصرفات الأبناء، فلا يسمحان لهم بقدر من حرية اتخاذ القرار والاستقلال (الشافعي، ٢٠١٤، ٢٩٨).

« أسلوب التبعية والتحكم إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

« أسلوب المساواة اصطلاحا: شعور الأبناء باتساق معاملة الوالدين، وعدم تمييزها بين الإخوة، تدعيما وتشجيعا واهتماما وحرية (خطاب، بركات، ٢٠١٩، ٥٠٥).

« أسلوب المساواة إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

« أسلوب التمييز في المعاملة اصطلاحا: عدم المساواة بين الأبناء ذكورا وإناثا، صغارا وكبارا، في العطاء والرعاية والاهتمام، والتفضيل بينهم بناء على النوع أو الترتيب بين الإخوة أو أي أسباب أخرى، فلا يشعر الأبناء بأن الوالدين مصدر دعم (Floros & Siomos, 2013).

« أسلوب التمييز في المعاملة إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند الاستجابة على الفقرات التي تقيس هذا الأسلوب في مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

• التشوهات المعرفية: Cognitive distortions

عرفها (صالح، ٢٠١٣، ٤٣) بأنها "مجموعة الأفكار الخطأ وغير المنطقية التي تتصف بعدم الموضوعية، وغالبا ما تكون مبنية على توقعات وتنبؤات وتعميمات خطأ".

كما تعرف بأنها "أساليب تفكير غير منطقية ومعارف محرفة، تؤثر على إدراك الفرد وتفسيراته للأشياء إما بالدحض أو المبالغة (رسلان، ٢٠١١، ٥٢)".

وتعرف التشوهات المعرفية إجرائياً بأنها "الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس التشوهات المعرفية والذي يقيس الأبعاد الآتية (التفكير الانتقائي - لوم الذات- التعميم الزائد -التضخيم)".

• الاندماج الأكاديمي: Academic Engagement

عرفه (النجار، ٢٠١٩، ٩٩) بأنه "درجة مشاركة الطالب وانخراطه بفاعلية وحماس في العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها والتفاعل مع عناصر البيئة التعليمية، لإنجاز المهام المختلفة، وتحقيق أهداف التعلم بنجاح".

وعرفه (Maks, 2000, 155) بأنه "العملية النفسية المتمثلة في انتباه الطالب واهتمامه، واستثمار جهوده خلال عملية التعلم".

ويعرف الاندماج الأكاديمي إجرائياً بأنه "الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس الاندماج الأكاديمي الذي يقيس الأبعاد الآتية: (البعد السلوكي - البعد المعرفي - البعد الانفعالي)".

• حدود البحث:

- ◀ الحدود الموضوعية: تتمثل في متغيرات الدراسة، وهي (أساليب المعاملة الوالدية - التشوهات المعرفية - الاندماج الأكاديمي).
- ◀ الحدود البشرية: عينة من طلاب الجامعة وطالباتها.
- ◀ الحدود المكانية: تتمثل في كليتي التربية والآداب بجامعة بنها.
- ◀ الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

• الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة:

• أولاً: أساليب المعاملة الوالدية: Parenting Styles

تحدد ملامح شخصية الطالب من خلال أساليب المعاملة التي يتبعها الآباء، فإذا كانت تلك الأساليب مليئة بالتقبل والتسامح والاستقلالية والمساواة أدت إلى بناء شخصية متزنة، أما إذا كانت غير سوية ومليئة بأساليب الرفض والتشدد والتبعية والتمييز في المعاملة، أدى ذلك إلى نشوء شخصية غير متزنة، سواء على المستوى المعرفي أو السلوكي.

وتختلف أساليب المعاملة الوالدية ليس فقط من مجتمع لآخر، بل من أسرة إلى أخرى، وأحياناً تختلف تلك الأساليب من وقت لآخر داخل الأسرة الواحدة، مما يدل على تعدد مفاهيم المعاملة الوالدية وأساليبها.

وهي الطرائق والأساليب الإيجابية والسلبية التي يمارسها الوالدان مع الأبناء؛ بهدف تربيتهم وتنشئتهم في مواقف الحياة المختلفة (الغداني، ٢٠١٤، ١٢).

• تصنيف أساليب المعاملة الوالدية

تتعدد الأساليب الوالدية وتنوع، ولكل من هذه الأساليب الأثر المترتب عليه، فهناك الأساليب السوية أو الإيجابية التي تسهم بدورها في نمو الأبناء نمواً سويًا، ومنها ما هو غير سوي أو خطأ، ويؤثر بالسلب على الصحة النفسية للأبناء في جميع مستوياتها.

وأساليب المعاملة الوالدية السوية هي: تلك الأساليب والطرائق التي يتبعها الوالدان في مواقف التعامل مع الأبناء، والتي تؤثر بشكل إيجابي على إشباع الحاجات النفسية ومطالب النمو، وتؤدي بدورها إلى بناء وتشكيل شخصية متفاعلة ومندمجة مع المحيط (Diaconu-Gherasim & Mairean, 2016) وتتمثل في: الأسلوب الديمقراطي، والاستقلال، والتقبل (الشرييني، ٢٠٠٦؛ أبو جادو، ٢٠٠٧).

أما أساليب المعاملة الوالدية غير السوية فهي تلك الطرائق والأساليب التي يتبعها الوالدان خلال التعامل مع الأبناء، والتي تؤثر بشكل سلبي على كل مرحلة من مراحل النمو، كعدم الاهتمام، والرفض، والنبد، والإساءات الجسدية والنفسية كالسب والضرب (كريز، ٢٠١٦).

كما تتمثل أيضا في القسوة، والحماية الزائدة، والإهمال والتسلط، وكذلك إشارة مشاعر النقص، وتعليم التبعية السلبية (سالم، منشار وسابق، ٢٠١٤؛ إسماعيل، ٢٠٠٩؛ Khan, Ahmad, Hamdan & Mustaffa, 2014).

وقد تبنت الباحثتان أساليب المعاملة الوالدية التي تتناسب مع العينة المستخدمة في البحث (طلاب الجامعة)، وهي:

- ◀◀ التقبل مقابل الرفض.
- ◀◀ التسامح مقابل التشدد.
- ◀◀ الاستقلالية مقابل التبعية والتحكم.
- ◀◀ المساواة مقابل التمييز في المعاملة.

• أولا: أسلوب التقبل مقابل الرفض

عرفه (Bluestone & Tamis-Le Monda, 2014, 818) بأنه "قدرة الآباء على تقدير الأبناء وتقبلهم، بصرف النظر عن سلوكياتهم أو قدراتهم".

ويعد التقبل من أساليب المعاملة الوالدية التي تجعل الابن أو الابنة يشعر بالقبول والحب، وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته (الغداني، ٢٠١٤).

أما أسلوب الرفض فيعد من أساليب المعاملة الوالدية غير السوية التي تؤدي إلى عدم إشباع احتياجات الابن أو الابنة الاجتماعية والنفسية، حيث يستخدم الوالدان أساليب غير سوية، كالطرد من المنزل أو التهديد أو النقد الهدام

والسخرية أمام الأقران أو العائلة؛ مما يؤثر بالسلب على تكوين شخصية الأبناء، فينشأ أبناء عاجزون عن اتخاذ القرارات أو حل مشكلاتهم (إسماعيل، ١٩٩٥).

وعرفه (Wang, Pomerantz, Chen, 2007, 1 592) بأنه "ميل الآباء لتقديم القليل من الدعم والتوجيه لأبنائهم، مع عدم الاهتمام بالتواصل معهم أو مشاركتهم لأي سبب كان".

• ثانياً: التسامح مقابل التشدد:

يعد التسامح من أساليب المعاملة الوالدية السوية التي تتمثل في تسامح الوالدين مع الأبناء، وعدم إلزامهم بقواعد معينة عند كل تصرف سيئ، ويساعد هذا الأسلوب في شعور الأبناء بالحب والعطاء والتجاوز عن الأخطاء، مما يترتب عليه استقرار انفعالاتهم وتقدير مشاعر الآخرين.

أما أسلوب التشدد فيؤدي إلى توليد مشاعر الخوف والخضوع والتهديد، وكذلك الشعور بالعدائية تجاه السلطة الأبوية، وقد يعمم هذا الشعور إلى كل سلطة تماثلها (القريطي، ١٩٩٨).

• ثالثاً: الاستقلالية مقابل التبعية والتحكم

إن الحاجة إلى الاستقلال من الاحتياجات النفسية المهمة للأبناء، وهي ترتبط بمفهوم تأكيد الذات الذي يتحقق من خلال إعطاء الابن أو الابنة الفرصة للاعتماد على النفس وعدم الإفراط في الحماية.

أما أسلوب التبعية والتحكم فيؤدي إلى بناء شخصية اعتمادية، تتسم بالقلق والانطواء، غير قادرة على اتخاذ القرارات أو تحمل المسؤولية (الطماوي وطه، ٢٠٢٠).

• رابعاً: المساواة مقابل التمييز في المعاملة:

يقصد بالمساواة اتباع الوالدين أسلوباً موحداً في معاملة الأبناء، من حيث تلبية احتياجاتهم المادية والمعنوية، والحرص على معاملتهم بالمساواة، بحيث لا يكون هناك تفضيل لأحدهم على الآخر (علي، صالح، ٢٠٠٩).

أما أسلوب التمييز في المعاملة، فيقصد به التفضيل وعدم المساواة بين الأبناء في رعايتهم، فيعطى أحد الأبناء امتيازات معنوية أو مادية، ويكون ذلك على أساس الجنس أو السن أو المرض أو أسباب أخرى (مختار، ٢٠٠٤).

• النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

تعددت النظريات النفسية التي سعت إلى تفسير دور الوالدين في بناء شخصية الأبناء، واختلفت وجهات نظر العلماء حسب المدرسة التي ينتمون إليها، ولكنهم اتفقوا جميعاً على أهمية أساليب المعاملة الوالدية في تكوين شخصية الأبناء، فأكدت نظرية التحليل النفسي التأثير المهم للخبرات السابقة المبكرة في

السلوكيات الحالية للأبناء، والتي بدورها تسهم في تشكيل شخصية الأبناء، وذلك من خلال الخبرات الإيجابية أو السلبية التي يتعرضون لها، وخاصة خلال السنوات الأولى من حياتهم. أما النظرية السلوكية فركزت على أن الشخصية هي نتاج التفاعل للقائم بين الوالدين والأبناء، فعندما يقوم الوالدان بتعزيز السلوك الإيجابي للأبناء، يؤدي ذلك إلى احتمالية تكرارها في المستقبل، والعكس صحيح، مما يترتب عليه تكوين مجموعة من العادات السلوكية المتعلمة التي تتسم بالثبات النسبي، وتميز كل شخصية عن غيرها، وترتبط بمدى تكيف الفرد مع محيطه الاجتماعي (Henry, Bamaca. Collbet, Liu, Plunkelt, Kern. مع Behnke & Washburn, 2018).

في اهتمت نظرية التعلم الاجتماعي بأسلوب التعلم بالنمذجة، حيث يتعلم الأبناء من خلال سلوك نموذج الأب والأم، فيحدث التعلم بالملاحظة، فيكتسب الفرد العديد من السلوكيات من خلال ملاحظة سلوك الوالدين ومن حوله، وبالتالي تزداد احتمالية تقليد تلك النماذج ومحاكاتها، وعلى ذلك تؤكد هذه النظرية ضرورة توفير نماذج تكون بمثابة قدوة للأبناء. (Susheela, 2018).

وفي ضوء ما سبق، نجد أن كل نظرية لها التوجه الخاص بها في تفسير دور أساليب المعاملة الوالدية في تشكيل شخصية الأبناء، فنجد أن نظرية التحليل النفسي ركزت على الخبرات المبكرة التي يتعرض لها الأبناء، والتي غالباً ما تكون في إطار الأسرة، وجاءت النظرية السلوكية لتوضح أثر المواقف التفاعلية بين الآباء والأبناء، ومردود تلك المواقف ونتائجها على شخصية الأبناء في جميع جوانبها، أما نظرية التعلم الاجتماعي فاهتمت بالنموذج أو القدوة التي تظل على مرأى الأبناء وسماعهم، ويبدوون في تقليدها عند الكبر، حين يمارسون دور الآباء مع أبنائهم.

• العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

أشار (Bembenuity, 2006) إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر على أساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الآباء مع أبنائهم، وتتضمن أساليب المعاملة الوالدية السابقة التي تلقاها الآباء، والحالة المزاجية للآباء والأبناء، وكذلك جوانب القوة والضعف، بالإضافة إلى الظروف الحياتية الحالية، ووسائل الدعم المقدمة، وعلى جانب آخر هناك مجموعة من العوامل التي تسهم بدورها في استخدام أساليب معاملة والدية غير سوية، كالفقر والحرمان الاجتماعي، والطلاق، وتعاطي الوالدين أو أحدهما المخدرات أو الكحوليات، وعمل الوالدين أو أحدهما لساعات طويلة.

وكذلك من العوامل المؤثرة على أساليب المعاملة الوالدية: المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وجنس الأولاد، والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين (يونس، 2015).

يتضح من خلال هذا العرض النظري لأساليب المعاملة الوالدية أن تلك الأساليب متنوعة ومستمرة التأثير، حيث تترك بصمة على شخصية الأبناء، وتحدد رؤيتهم الحاضرة والمستقبلية لأنفسهم ولقدراتهم وإمكاناتهم، وقد تكون تلك الرؤية سلبية أو إيجابية، وذلك وفقاً للأسلوب الذي يتبعه الوالدان، والخبرات التي يتعرض لها الأبناء، بل نجد أن الدائرة تتسع لتشمل الأجيال القادمة، حيث إن كل جيل يتبنى أساليب المعاملة الوالدية التي نشأ عليها دون تفنيدها، حتى وإن كانت سلبية، ووجد بالفعل آثارها السلبية على شخصيته، وهكذا يظل المجتمع يعاني من فجوات عميقة في شخصيات أبنائه.

• التشوهات المعرفية: Cognitive Distortions

ظهر مصطلح التشوهات المعرفية عام ١٩٧٢ في كتابات العالم أرون بيك Aaron Beck الذي عرفها بأنها "مجموعة من الأفكار غير المنطقية تجعل الفرد يفسر الواقع بصورة غير دقيقة، تجعله يفكر ويشعر بصورة سلبية، وبطريقة لا تنسجم مع الأحداث الخارجية". لذا يرى بيك أن التشوهات المعرفية تميل إلى التدخل في تفكير الشخص وإدراكه للأحداث المحيطة، ويمكن أن تعطيه رؤية سلبية شاملة عن ذاته والعالم الخارجي (Martin & Marsh, 2009, 360).

إن ما توصل إليه الفرد في حياته وجوانبها المتعددة ما هو إلا نتاج لعمليات التفكير والإدراك للمواقف والخبرات التي يمر بها، وإذا كان هذا الإدراك للموقف منطقياً صاحبته استجابة منطقية، أما إذا كان هذا الإدراك به تشوه معرفي، أدى ذلك بالتبعية إلى استجابات غير منطقية (Cramer & Frong, 1991).

وعلى ذلك، فالتشوه المعرفي يعوق الإنسان في إدراكه، ومن ثم عدم القدرة على اتخاذ القرار الصحيح والحكم الصائب، ويكون محملاً بأحكام سلبية مسبقة عن المواقف، وبمعلومات لا يحكمها المنطق (Barriga, et al, 2000).

وأرجع (Beck, 1995) التشوه المعرفي إلى عدة عوامل، أولها نظرة الفرد السلبية لذاته، وفيها يقوم الفرد بعزو الأحداث السلبية إلى نفسه وقدراته، وأنه هو المسئول عنها، والعامل الثاني نظرة الفرد السلبية للعالم، وفيها ينظر إلى الآخرين نظرة تشاؤمية، أما العامل الثالث فيتضمن نظرة الفرد السلبية للمستقبل، حيث يرى المستقبل سيئاً وغامضاً.

• خصائص التشوهات المعرفية:

تتسم التشوهات المعرفية بمجموعة من الخصائص هي:

أن المخططات العقلية والأحداث المسبقة هي المسئولة عن تشكيل التشوه المعرفي، وتسهم التنشئة الاجتماعية غير السوية في إحداث التشوهات المعرفية، وقد تحدث تلك التشوهات المعرفية لدى الأسوياء والمتقنين وحتى العلماء.

وبعد التشوه المعرفي تشوهاً في عملية التفكير، وهو ليس نقصاً أو عجزاً فيه، ولا يحدث التشوه المعرفي في مرحلة استقبال المعلومات، وإنما في مرحلة المعالجة (الكفوري، أبو المجد وأبو العلا، ٢٠٢٣).

• أبعاد التشوهات المعرفية

لقد أشار العديد من الباحثين Miller & Esposito-Symthers, Richard, (2013), (Jager-Hyman, et al, 2014), (Richard, Szanto, Butters, 2015), إلى أن هناك أبعاداً عديدة للتشوهات المعرفية، منها:

«التفكير الثنائي: *Polarized thinking* حيث يرى الشخص نفسه والآخرين والمواقف والعالم وفقاً لفئات متطرفة (القبول أو الرفض المطلق، مبدأ الكل أو اللا شيء، الأبيض أو الأسود) ويميل هذا النمط من التفكير إلى أن يكون مطلقاً ولا مجال فيه للتنوع.

«لوم الذات والآخرين: *Self-Blame & Other Blame*: وفيه يلوم الفرد نفسه على كل ما يحدث من أخطاء، ويربطها بعجزه وعدم كفاءته الشخصية، ويجعل نفسه مسئولاً بصفة شخصية عن حدث ما قد يكون بعيداً عن سيطرته، وقد يحدث العكس، وهو أن يلقي باللوم على الآخرين نتيجة ما يعانیه من مشكلات وظروف، ويعتبرهم سبباً لمشاعره السلبية، ويرفض تحمل المسؤولية في تغيير ذاته.

«التفكير الكارثي: *Catastrophic Thinking* وهنا يتوقع الفرد سوء الحظ وسلبية النتائج المستقبلية، ويعتقد أن كل العواقب للأحداث ستعود عليه بأمور سيئة.

«الاستنتاج الانفعالي: *Emotional Inference*: وفيه يفهم الفرد الأمور أو يفسرها أو يتخذ القرارات وفقاً لما يفضلُه أو يَرتاحُ له أو يرغب فيه، ويرسم نهاية حدث ما بناءً على إحساسه الداخلي، متجاهلاً أي دلائل لإمكانية حدوث العكس.

«التفكير الانتقائي: *Selective Abstraction* يوجه الفرد فيه اهتماماً وانتباهاً خاصاً لأحد التفاصيل السلبية، وينشغل بها بشكل لا نهائي، متجاهلاً التصورات الإيجابية الأخرى، فهو لا يرى الصورة بشكل كلي، لكنه فقط يركز على الجانب السيئ فيها.

«التعميم الزائد: *Over – Generalization*: حيث يتجه الشخص إلى تعميم الأمور لأنه مرَّ بخبرة سيئة ذات مرة، ويرى أنها ستحدث له دائماً، ويقوم بعمل تعميم شامل على كل المواقف من خلال موقف واحد.

«التضخيم والتهويل: *Magnification Minimization*: هو إعطاء الفرد قيمة أكبر أو أقل نسبياً للأشياء والأحداث، بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الأشياء والأحداث، ويتبنى الفرد هذا النوع من التفكير عندما

يدرك نفسه والآخرين أو المواقف على أنها تميل إلى التضخيم أو المبالغة في المكونات السلبية، وأيضاً يقلل من الإيجابيات أو يسقطها من حساباته.

«الاستنتاج التعسفي *Arbitrary Inference*: وهو استنتاج الفرد للأمور بدون دليل، أو هو استنتاج مبني على أدلة ضعيفة.

«التفكير المثالي (الكمال) *Perfect Thinking*: وفيه يلزم الفرد نفسه أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة، وأن ينجز ما له أهمية وقيمة، دون السماح لنفسه بالوقوع في الأخطاء.

«المقارنات غير الصادقة *Comparison Unfair*: حيث يقارن الفرد نفسه بالآخرين في ضوء معايير غير واقعية.

وقد أشار بعض الدراسات إلى بعد الحتمية كأحد أبعاد التشوهات المعرفية، وفيه يكرر الشخص كلمات وعبارات مثل: يتحتم، ينبغي، من المفروض (Gurwen et al, 2018)، (العدل، ٢٠١٥).

وقد حددت الباحثتان الأبعاد الأربعة التالية باعتبارها أكثر ملاءمة للدراسة.

• التفكير الانتقائي:

في هذا النمط من الشوهات المعرفية يقوم الفرد بانتقاء الجوانب السلبية من الموقف أو الخبرة، ويركز عليها متغافلاً الجوانب الإيجابية، فهو لا يرى الصورة كاملة بجوانبها السلبية والإيجابية، بل يوجه اهتمامه إلى الجانب السلبي فقط.

• التضخيم والتهويل

في التضخيم يعطي الفرد قيمة أكبر للأحداث والمواقف التي يمر بها، كأنه ينظر إليها من خلال عدسة مكبرة، أما في التهويل فيقوم الفرد بإعطاء قيمة أقل للأحداث والخبرات التي يمر بها، بحيث تختلف تلك القيمة بشكل كبير – سواء كانت أكبر أو أقل – عن تقييم الآخرين له (حليم، سالم ٢٠١٩).

• التعميم الزائد

يقصد به بناء استنتاج عام، يعتمد في جوهره على موقف أو خبرة واحدة، بحيث إذا تعرض لحدث سيئ مرة واحدة، فإنه يتوقع تكرار حدوثه مرات عديدة، رغم عدم وجود أدلة على ذلك.

• لوم الذات

يقصد به التفكير المثالي الذي يلزم فيه الفرد نفسه بتحقيق مستوى عال ومثالي من الكفاءة والمنافسة والإنجاز، دون السماح لنفسه بحدوث أخطاء (محمود، ٢٠١٥).

وبناء على ما سبق، نجد أن التشوهات المعرفية ما هي إلا أنماط للتفكير، تتم بشكل غير ملائم، ومن ثم تؤدي إلى نتائج غير ملائمة، فقد يكون هذا التفكير

المشوه نتاجاً لعدم الرؤية الكاملة للموقف، بحيث لا يرى فيها الفرد إلا ما هو سلبي كما في التفكير الانتقائي، أو بناء على موقف ترك بصمة انفعالية سلبية لديه فيتوقع تكراره و يظل ينتظر حدوثه كما في التعميم الزائد، أو يجلد الفرد ذاته بقسوة ولا يسمح لها بالخطأ كحال البشر ويتعلم من أخطائه ويصححها كما في لوم الذات، أو النظرة المتطرفة للأمور بحيث يركز على نقاط القوة دون النظر إلى نقاط الضعف، أو العكس كما في التفكير الثنائي، وإن كانت الباحثان تقترحان تسميته التفكير الأحادي، حيث إنه يكون في اتجاه واحد، أو يستنتج الفرد العواقب بناء على مشاعر عاطفية أو انفعالية، دون الاستناد إلى أدلة يقبلها المنطق كما في الاستنتاج غير المنطقي، أو يلزم الفرد نفسه بالدخول في دائرة الإلزامية دون تفنيد أفكاره وإعادة النظر فيها وتصحيحها كما في الحتمية، أو يصدر الفرد رد فعل سلبياً مبالغاً فيه لا يتناسب مع الموقف كما في المبالغة، ونجد أن هذه الأنماط متداخلة، بحيث يؤدي بعضها إلى بعض، مما يؤثر على نمط التفكير والاستنتاج لدى الفرد.

• النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية

هناك بعض النظريات التي حاولت تفسير التشوهات المعرفية على نطاق واسع وفقاً للمقاربات ووجهات النظر، والتي قدمت مضامينها النظرية والمنهجية في دراسة التشوهات المعرفية، وهذه النظريات هي:

• نظرية إليس Ellis (1994)

يرى (Ellis, 1994) أن الشخص لا يتفاعل مع ما يحدث من حوله، بل يفكر ويشكل تصورات وفقاً للمحفزات الخارجية المقدمة له، وقد يكون الفرد عقلانياً في عمليات التفكير والإدراك من خلال قدرته على التفكير بشكل صحيح، وقد يكون غير عقلاني ويتعارض تفكيره مع الواقع وإمكاناته، إذ يعكس مجموعة من الأفكار المعيبة وغير المنطقية القائمة على سلسلة من التوقعات والتنبؤات والتعميمات الخطأ التي تتعارض إلى حد ما مع قدراته العقلية، وهذه الطريقة في التفكير تدفع الفرد إلى التشويه والتعميم، وإدراك تصورات وفقاً لتوجيه التفكير الخطأ الذي يسبب اضطرابات نفسية واضطرابات في العلاقات مع الذات والآخرين .

• نظرية بيك (Beck, 1995)

يري بيك أن التشوهات المعرفية التي يكوّنها الفرد عن نفسه والعالم ما هي إلا نتيجة لأخطاء في عمليات التفكير لأن هذه التشوهات المعرفية تنتج عن عمليات التعميم المفرط، والهجوم الفردي للنتائج الأولية، واقترح بيك نموذجاً للتشوهات المعرفية يتكون من أربعة مستويات، هي:

«المعتقدات المركزية المغلقة، حيث يقوم الفرد بفحص المعلومات وتصنيفها ومعالجتها والتحقق وكشف المفاهيم الخطأ عن نفسه والآخرين والمستقبل،

والتي كانت نتيجة التوقعات السلبية التي تؤثر على استجابته العاطفية بالنسبة للأحداث والمواقف.

«المعتقدات الوسيطة التي تتعلق بالمواقف والحالات والقواعد والافتراضات.
«المخططات المعرفية التي يتم تمثيلها بالمعرفة والمفاهيم التي يتلقاها الشخص في مرحلته النمائية.

«الأفكار التلقائية، وهي أفكار سلبية لها تأثير سلبي في قدرة الفرد على التكيف مع أحداث الحياة، والنتيجة هي استجابات عاطفية لا يدركها الفرد أو لا تتوافق مع الموقف الذي سيتم فيه اكتشاف هذه الأفكار أو معالجتها (عاصلة، ٢٠١٨).

• نظرية ميكنبوم (Mekenbaum)

يعتقد ميكنبوم Mekenbaum أن ما يقوله الناس لأنفسهم له دور في تحديد السلوك الذي سيقومون به، ويتأثر هذا السلوك بالأنشطة المختلفة التي يؤديها الأفراد في الهياكل المعرفية المختلفة، ويرجع ذلك إلى الأشياء التي تعطل عملية التعلم، وبالتالي تؤدي دوراً في التأثير على السلوك الفردي (العدلي والقريشي، ٢٠١٦).

• الاندماج الأكاديمي

بدأ الاهتمام بمفهوم الاندماج الأكاديمي عندما قام أوستن Astin في عام (١٩٨٤) باقتراح النظرية التنموية لطلاب الجامعات، والتي ركزت بشكل كبير على مفهوم الاندماج، وعرفه أوستن Astin بأنه "كمية الطاقة المادية والنفسية التي يبذلها الطالب في الخبرة الأكاديمية (Astin, 1984, 297).

ونتيجة للاهتمام المتزايد بدراسة الاندماج في سياق كل من التعليم والأوساط الأكاديمية، ظهرت مجموعة متعددة من النماذج التي سعت إلى وضع أبعاد محددة لهذا المفهوم الذي اختلفت فيه آراء الباحثين، من حيث مكوناته وأبعاده، ولكنهم اتفقوا على أنه مفهوم متعدد الأبعاد، وهذه الأبعاد كالآتي:

البعد السلوكي Behavioral Dimension الذي يعتمد على فكرة المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية المطلوبة، والبعد الانفعالي Emotional Dimension الذي يتضمن ردود الفعل الإيجابية والسلبية تجاه البيئة الأكاديمية من المعلمين وزملاء الدراسة والأكاديميين.

ومع التطور المستمر والدراسة المتعمقة في مجال الاندماج الأكاديمي، أضاف الباحثون بعداً ثالثاً، هو البعد المعرفي Cognitive Dimension (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004).

ويشير هذا البعد إلى الإستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الطلاب في عملية التعلم والتعليم المنظم ذاتياً، وكذلك معتقداتهم عن ذاتهم، وتصوراتهم عن أقرانهم وعناصر البيئة التعليمية التي ينتمون إليها (Jimerson et al., 2003, Lam, et. 2014).

ويعد هذا النموذج الذي صنف مفهوم الاندماج الأكاديمي إلى ثلاثة أبعاد (سلوكي - انفعالي - معرفي) هو الأكثر انتشاراً من النماذج الأخرى، حيث اقترح Schaufeli وزملاؤه أن الاندماج الأكاديمي يتكون من ثلاثة أبعاد، تختلف عن أبعاد النموذج الثلاثي السابق، وتلك الأبعاد هي الحيوية Vigor والتفاني Dedication والاستغراق أو الانهماك Absorption (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002).

ويقصد بالحيوية Vigor المستوى العالي من المرونة الذهنية والطاقة المبذولة خلال الدراسة، والقدرة على استثمار هذه الطاقة وهذا الجهد في إتمام المتطلبات الأكاديمية، أما التفاني Dedication فهو الحماس والإتقان والإلهام، وأما الاستغراق أو الانهماك Absorption فيتضمن الانغماس في إنجاز المهام، مع التركيز المصحوب بالشعور بالسعادة، وعدم الشعور بالملل أو التعب، مهما طالت فترة العمل (Schaufeli et al., 2002).

وبالإضافة إلى كل من النموذج ثنائي الأبعاد والنموذجين ثلاثي الأبعاد، ظهر نموذج رباعي الأبعاد، اقترح إضافة البعد الأكاديمي Academic Dimension إلى الأبعاد الثلاثة (السلوكي - الوجداني - المعرفي) المتضمنة في نموذج fredricks (Fredricks et al., 2004)، ويقصد بالاندماج الأكاديمي الوقت المستغرق في إنجاز المهام الأكاديمية (Appleton et al., 2006).

من خلال العرض النظري السابق لأبعاد الاندماج الأكاديمي، تبين أن هناك عدة نماذج سعت لتوضيح هذا المفهوم، حيث اتفقت الدراسات المبكرة على أنه يتكون من بعدين، هما البعد السلوكي والبعد الوجداني، ولكن مع ازدياد البحث والتعمق في دراسة المفهوم من قبل الباحثين، تم إدراج بعد ثالث هو البعد المعرفي، وظهر نموذج ثلاثي آخر مقابل لهذا النموذج، يقترح أبعاداً أخرى، هي الحيوية والتفاني والانهماك، حتى ظهر نموذج رباعي الأبعاد يتضمن (البعد السلوكي والوجداني والمعرفي والأكاديمي) وستتبنى الباحثان في هذه الدراسة نموذج Fredricks رباعي الأبعاد.

• أهمية الاندماج الأكاديمي:

للاندماج لأكاديمي للطلاب جوانب أهمية متعددة، كتطوير أداء المتعلمين، وتنمية قدراتهم التحصيلية والعديد من المهارات العملية والعقلية، وزيادة الدافع للإنجاز والنجاح الذي ينعكس بدوره على تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات، وتشجيع الطلاب على التفاعل الإيجابي داخل البيئة التعليمية (Revee, 2013).

• أهداف الاندماج الأكاديمي:

يهدف الاندماج الأكاديمي إلى إحداث تغيير إيجابي لدى الطلاب؛ ليكونوا أكثر تفاعلاً مع عناصر البيئة التعليمية وتوفير الشعور الإيجابي كاستقرار

والشعور بالرضا والانسجام والتكيف وإشباع دوافعهم داخل البيئة التعليمية، بما تتضمنه من عناصر ثقافية أو اجتماعية أو نفسية أو معرفية (حبيب، ٢٠١٨).

وبناء على ما سبق يتضح الدور البارز لمفهوم الاندماج الأكاديمي في مد يد العون للطالب، ومساعدته على التفاعل الإيجابي مع الخبرة التعليمية داخل البيئة الجامعية، بحيث يجعل العملية التعليمية واكتساب المعلومات والمعارف خبرة بناءة ومثمرة، تعود على الطالب بأفكار ومشاعر وسلوكيات إيجابية، تساعد على تحقيق النجاح سواء على المستوى الأكاديمي أو النفسي أو الاجتماعي.

• الدراسات السابقة:

• دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية والاندماج الأكاديمي

كشفت نتائج دراسة Ziteng (2023) أن أساليب المعاملة الوالدية لها تأثير كبير على الأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تطبيق استبيان على طلاب المرحلة الثانوية ومراجعة الأدبيات ذات الصلة. وأشارت النتائج إلى أن أساليب المعاملة الوالدية تؤثر بشكل مباشر على الأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية. وأن أساليب التربية الإيجابية، مثل تقديم الدعم والتشجيع المناسب، لها تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي. وعلى العكس من ذلك، فإن أساليب التربية السلبية، مثل التدخل المفرط والمستويات العالية من الضغط، لها تأثير ضار على الأداء الأكاديمي. لذلك، من أجل تعزيز الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية، ينبغي على أولياء الأمور تبني أساليب تربية سوية، وتقديم الدعم والتشجيع المناسبين، وتعزيز علاقة أسرية صحية.

هدفت دراسة (Moradian, Alipour, & Shehni, 2014) إلى اختبار نموذج يتكون من العلاقة السببية بين أساليب المعاملة الوالدية والأداء الأكاديمي، من خلال التوسط بين دور الكفاءة الذاتية الأكاديمية ودافعية الإنجاز. وتم تطبيق استبيانات على ٢٣٦ طالباً من جامعة شهيد شمران (١١٧ ذكراً و١١٩ أنثى) واستبيان أساليب المعاملة الوالدية في بومريند (BPSQ)، واختبار تحفيز الإنجاز (AMT)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ASES). وأشارت النتائج إلى أن أسلوب المعاملة التسلطي كان له تأثير سلبي مباشر على دافعية الإنجاز والكفاءة الذاتية الأكاديمية. كما كان لأسلوب التربية المتساهلة تأثير سلبي مباشر على الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ولكن لم يكن له أي تأثير على دافعية الإنجاز. كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية كان لها تأثير إيجابي مباشر على الأداء الأكاديمي، ولكن لم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز والأداء الأكاديمي.

هدفت دراسة (Samuel, 2015). إلى استكشاف أساليب المعاملة الوالدية المختلفة التي تساعد على النجاح الأكاديمي. وتم ذلك بطريقة المسح على الطلاب الذين يدرسون في منطقة حيدرآباد بولاية تيلانجانا بالهند، واختار

الباحث مائة طالب (تم تحديد ٢٠ مدرسة، اختير من كل منها خمسة طلاب) بالصف العاشر في المدارس الحكومية باستخدام تقنية أخذ العينات العشوائية البسيطة. وقد تم تقديم الأداة التي تحتوي على عشر عبارات لكل من أساليب المعاملة الوالدية وكذلك النجاح الأكاديمي للعيينة. ولتحليل البيانات تم استخدام التحليل الثنائي كتنقية إحصائية في حزمة SPSS. وقد وجد أن أسلوب الأبوة والأمومة السائد هو أسلوب التسامح. كما أثبتت النتائج أن أسلوب المعاملة الوالدية له تأثيرات متعددة على نتائج الطلاب بشكل غير مباشر. وأن مشاركة الوالدين في تعليم الأبناء ترتبط دائماً بشكل إيجابي بنجاحهم الأكاديمي.

هدفت دراسة (Naeem, Afzal & Ahmad, 2023) إلى فحص العلاقة بين الأساليب الوالدية والكفاءة الذاتية الأكاديمية وقوة اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. شملت العينة ٢٠٠ طالب بالمرحلة الجامعية والدراسات العليا (١٠٠ طالب و ١٠٠ طالبة) تتراوح أعمارهم بين ١٨ - ٢٨ سنة. وتم استخدام تقنية أخذ العينات الهادفة لاختيار المشاركين. وقد تم استطلاعهم باستخدام نسخة قصيرة من استبيان السلطة الأبوية، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس التعاون في صنع القرار. وتم استخدام تحليل الارتباط لتقييم العلاقات بين المتغيرات. كما استخدم اختبار t للعيينة المستقلة لفحص الفروق بين الجنسين، وتحليل الانحدار لتحديد المتغيرات المتوقعة لقوة اتخاذ القرار. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الأساليب الوالدية السلطوية، وقوة اتخاذ القرار، والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ($P < .05$). وأشار تحليل الانحدار إلى أن الأبوة والأمومة الموثوقة، والأبوة المتساهلة، والأنشطة المنهجية، واستخدام الموارد، والتكيف منبئات بسلطة اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. وأظهرت نتائج اختبار t لعينة مستقلة وجود اختلافات كبيرة بين الجنسين في تأثير أساليب الأبوة والأمومة غير السوية (الاستبدادية)، وأنشطة المناهج الدراسية، وإدارة الوقت. وبناء على النتائج، خلصت الدراسة إلى أن القدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة تتحدد بشكل كبير من خلال أنماط المعاملة الوالدية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وعوامل مثل الأنشطة المنهجية واستخدام الموارد.

وأوضحت دراسة (Checa, & Abundis-Gutierrez, 2018) أن الجوانب المختلفة للأداء الأكاديمي للطلاب تتأثر بأساليب الأبوة والأمومة المتبعة من قبل الآباء، وأنه يمكن تعزيز الأداء الأكاديمي أو تقليصه بناءً على أسلوب الأبوة والأمومة المتبع، حيث إن أساليب الأبوة والأمومة لها دور مهم في نمو الأطفال والمراهقين، وترتبط بجوانب مختلفة من كفاءتهم العاطفية والمعرفية والاجتماعية والأكاديمية .

محمد (٢٠١٩) هدفت الدراسة تعرف أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإتقان وأساليب التعلم لدى طلاب كلية التربية (قسم علم النفس)

بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الارتباطي. وتكونت عينة البحث من (٥٠) طالباً وطالبة بالفرق الثانية والثالثة والرابعة بقسم علم النفس، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تطبيق مقياس المعاملة الوالدية إعداد عبد المعطي (٢٠٠٩م)، ومقياسي دافعية الإتقان وأساليب التعلم من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى: أن أساليب المعاملة الوالدية لدى طلاب قسم علم النفس مرتفعة. ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية لدى طلاب قسم علم النفس لصالح بعد (التسامح مقابل القسوة).

وهدف بحث مقلد (٢٠٢٢) إلى الكشف عن طبيعة العلاقات بين الاندماج الأكاديمي، وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي، ومدى تأثير الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي في الاندماج الأكاديمي. وتكونت عينة البحث من ٥١١ طالباً وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة بكلية التربية النوعية جامعة المنيا، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.

وقد هدفت دراسة (بن عون، بن مهية، ٢٠٢٢) إلى البحث عن آثار أساليب التنشئة الأسرية المعتمدة من قبل الآباء والأمهات في التكيف النفسي والاندماج الاجتماعي للأبناء المراهقين، وبعد التحقيقات الميدانية خلصت إلى أنه كلما تدنى المستوى التعليمي والاقتصادي تدنى مستوى المعاملة الوالدية إلى استخدام الأسلوب التسلطي، واتضح أن اختيار الأسلوب الديمقراطي له أثر إيجابي في صقل شخصية المراهق، وفي إدماجه وتكيفه مع نفسه ومحيطه الاجتماعي.

هدفت دراسة (المالكي، ٢٠٢٤) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الطائف. حيث استخدم الباحث المنهج الارتباطي المقارن، كما استخدم مقياس أساليب التنشئة الوالدية من إعداد الظفري وآخرين (٢٠١١)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية من إعداد رمضان (٢٠١٦). وتكونت عينة البحث من (١٩٤) طالباً وطالبة (متوسط العمر = ٣.٢١ سنة، وانحراف معياري = ٧.٣) في مرحلة البكالوريوس، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وكشفت نتائج البحث عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائية بين النمط المتساهل للأب وللأم مع أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية (حل المشكلات، وتحمل المسؤولية)، بينما وجدت علاقة غير دالة إحصائية بين بقية أساليب التنشئة الوالدية (الحازم، والتسلطي) وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية (حل المشكلات، تحمّل المسؤولية، والتوافق الأكاديمي). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.١٠) في إدراك النمط التسلطي، المتساهل، والحازم للأب تبعاً لمتغير النوع لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الطلبة تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في إدراك النمط المتساهل للأب وللأم، لصالح ذوي المعدل المنخفض

مقارنة بالمعدل المرتفع، بينما لم توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة تبعاً لمتغير المعدل التراكمي في إدراك أساليب التنشئة الوالدية (الحازم، والتسلطي)، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الطلبة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم في إدراك النمط الحازم للأب، لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم جامعي (بكالوريوس) مقارنة بالطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم (متوسط)، بينما لم توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم في إدراك أساليب التنشئة الوالدية (التسلطي، والمتساهل)، ولم توجد فروق دالة إحصائية في إدراك أساليب التنشئة الوالدية (الحازم، والتسلطي، والمتساهل) بين الطلبة، تبعاً لمتغيرات العمر، والمستوى الدراسي، ومستوى الدخل الشهري للأسرة، ومستوى تعليم الأب. كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الطلبة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب في الدرجة الكلية لأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية وبعدي حل المشكلات، وتحمل المسؤولية وليس في بعد التوافق الأكاديمي، لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم (ابتدائي)، مقارنة بالطلبة الذين مستوى تعليم آبائهم جامعي (بكالوريوس)، بينما لم توجد فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية أو أبعاده (حل المشكلات، تحمل المسؤولية، والتوافق الأكاديمي)، تبعاً لاختلاف الطلبة في متغيرات العمر، والمستوى الدراسي المعدل التراكمي، ومستوى الدخل الشهري للأسرة، ومستوى تعليم الأم.

هدفت دراسة (القحطاني، ٢٠٢١) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، والكشف عن الفرق بين متوسطي درجات الآباء والأمهات على أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وفحص إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي بمعلومية الدرجة على أبعاد مقياس أساليب المعاملة، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٩٢) من آباء وأمهات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، واستخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمد البحث على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز الأكاديمي إعداد الباحث، وأسفر النتائج عن أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين التشجيع والمساواة والمثابرة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين التشجيع والمساواة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين البعد الديمقراطي والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين الإهمال والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين الرفض والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين التسلط والعقاب والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين التفرقة في المعاملة والطموح والمثابرة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي. أنه يوجد فرق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الآباء والأمهات على بعدي التشجيع والمساواة والديمقراطي لصالح الأمهات، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الآباء والأمهات على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح الأمهات، وكذلك يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي بمعلومية الدرجة على أبعاد التشجيع والمساواة والديمقراطي والتفرقة في المعاملة.

• تعقيب

نظرا لقلّة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت بشكل مباشر أساليب المعاملة الوالدية والاندماج الأكاديمي مما يبرز أهمية البحث الحالي فقد اعتمد الباحثان على المتغيرات التي تعد مؤشر فعال لمقياس الاندماج الأكاديمي فوجد دراسة (Moadian et al (2014 ودراسة (Ziteng (2023 التي أكدت على وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والاداء الأكاديمي للطلبة وكذلك دراسة (Samuel (2015 دراسة محمد (٢٠١٩) التي كشفت عن مدى تأثير أساليب المعاملة الوالدية على النجاح الأكاديمي والتي اهتمت بدراسة طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و دافعية الاتقان وأساليب التعلم والتي تعد مؤشر دال على عملية الاندماج الأكاديمي للطلاب والتي اوضحت طبيعة العلاقة الجوهرية بين المتغيرات البحثية. أما دراسة مقلد (٢٠٢٢) فأكدت تأثير الدعم الأسري من قبل الآباء والذي يقدم من خلال المواقف اليومية بين الطلاب وآبائهم، ويعكس تأثير الأساليب الوالدية التي يتبعها الآباء على حدوث الاندماج الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بينهما. وكذلك ركزت دراسة بن عون، بن مهية (٢٠٢٢) على دراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والاندماج الاجتماعي، وأظهرت نتائج الدراسة دور أساليب التنشئة الأسرية في مدى إحداث الدمج داخل المحيط الاجتماعي، وأن البيئة الجامعية جزء مهم من هذا المحيط الاجتماعي. أما عن دراسة المالكى (٢٠٢٤) التي اهتمت بدراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، فقد أوضحت نتائجها التأثير الجوهري لأسلوب التنشئة الوالدية المتبع على أسلوب الطلاب في مواجهة الضغوط الأكاديمية وآلية التعامل معها، والتي إذا ما تعثر الطالب فيها تعثر اندماجه الأكاديمي داخل البيئة الجامعية، ونظرا لأن دافعية الإنجاز الأكاديمي تعد مؤشراً دالاً على مدى الاندماج الأكاديمي للطلاب، فقد أظهرت نتائج دراسة القحطاني (٢٠١٢) أنه يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي من خلال أبعاد أساليب المعاملة الوالدية، وهكذا يتضح الدور البارز لأساليب المعاملة الوالدية في إحداث الاندماج الأكاديمي سواء بشكل مباشر أو من خلال التأثير على متغيرات أخرى مرتبطة (كالمتغيرات المشار إليها) تنعكس على طبيعة الاندماج الأكاديمي للطلاب ومستواه.

• دراسات تناولت التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي:

هدفت دراسة Stella, Anietie, Usen., Grace, Akaniyene, Eneh., Inwang, Etim, Udom (٢٠١٦). إلى التأكد من مدى تنبؤ التشوه المعرفي بأعراض الاكتئاب لدى المراهقين في المدرسة وأدائهم الأكاديمي في جنوب نيجيريا. واعتمدت الدراسة تصميم الارتباط مع عينة من المراهقين في المدرسة الذين أظهروا أدلة على التشوه المعرفي (عددهم = ٧٩٨ مراهقا). وتم استخدام استبيان التشوه المعرفي للمراهقين داخل المدرسة (ISACDQ)، ووجد الاكتئاب للمراهقين داخل المدرسة (ISADI) ومقياس الأداء الأكاديمي (APS) لجمع البيانات، بينما تم اعتماد إجراء إحصاءات الانحدار الخطي لتحليل البيانات. وأظهرت النتائج أن التشوه المعرفي يتنبأ بالأعراض الاكتئابية لدى المراهقين داخل المدرسة بدرجة منخفضة بينما يتنبأ بالأداء الأكاديمي بدرجة عالية.

هدفت دراسة (نياز و المالكي، ٢٠٢٣) إلى تعرف مستوى التشوهات المعرفية، والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، وكذلك فحص العلاقات بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة. وتم جمع البيانات من عينة قوامها (٢٧٤) طالبة من خلال أداة الاستبيان. واستخدمت الباحثة مقياس (صلاح الدين، ٢٠١٥) بأبعاده (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتفكير الكارثي، والتهوين والتفكير الانتقائي)، ومقياس عيفي وآخرون (٢٠٢١) لتقييم الاندماج الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى لديهن تشوهات معرفية بدرجة متوسطة، واندماج أكاديمي بدرجة منخفضة، كما أن هناك ارتباطا معنوياً سلبياً بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي، علاوة على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية.

دراسة محمود (٢٠٢٤) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة، وكذلك فحص العلاقات الارتباطية المتبادلة بين متغيرات: الدافعية للإنجاز، والتشوهات المعرفية، وإعاقة الذات، والرحمة بالذات، بالإضافة إلى كشف الفروق بين الذكور والإناث من طلاب الجامعة في متغيرات الدراسة كل على حدة. وذلك على عينة قوامها (٢٧٤) طالبا وطالبة. وقد تم استخدام أدوات: مقياس الدافعية للإنجاز، واستبيان الأحكام التلقائية عن الذات، ومقياس الشفقة بالذات، واختبار إعاقة الذات. وأسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية متبادلة دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في التشوهات المعرفية في اتجاه الذكور.

نصرو أبو النور وهليل (٢٠٢٣) هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتشوهات المعرفية، والعلاقة بين الاحتراق الأكاديمي وأنماط التشوهات المعرفية. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبتها لهدفها، وتكونت عينة البحث من (٢٠٥) طلاب وطالبات بكلية التربية جامعة الفيوم (٢٨

ذكرا، و١٧٧ أنثى). وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي (إعداد الباحثين)، ومقياس التشوهات المعرفية (إعداد أحمد هارون، ٢٠١٧). وكشفت نتائج البحث عن وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والاحتراق الأكاديمي، وأن التشوهات المعرفية تسهم في تفسير قدر من التباين في الاحتراق الأكاديمي بنسبة (١٣.٤٪)، ووجد أن نمطي التشوهات المعرفية (المبالغة في الأهداف والمعايير ومستويات الأداء، وتعميم أفكار الفشل) قادران على التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، فقد فسرا نسبة (٢٩.٤٪) من التباين في مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

واستهدفت دراسة حسن (٢٠٢٢) تعرّف مستوى التشوهات المعرفية والضغط النفسي والعلاقة بينهما لدى عينة من طلبة جامعة الكويت في ضوء متغيري (الجنس، والتخصص)، وقد استخدم المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي، وطور الباحث مقياس الضغوط النفسية المكون من (٤٥) فقرة في أربعة مجالات هي (الضغوط الأسرية، والضغوط الأكاديمية، والضغوط النفسية، والضغوط الاقتصادية)، كما استخدم مقياس التشوهات المعرفية إعداد (طموني، ٢٠١٩) والمكون من (٦٣) فقرة، موزعة على ثمانية مجالات هي (الكل أو لا شيء، والتعميم المفرط (الزائد)، والتجريد الانتقائي، والقفز إلى الاستنتاجات، وعبارات الوجوب، والاستدلال الانفعالي، والشخصانية، والتضخيم والتقليل)، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨٩) طالبا وطالبة لمرحلة البكالوريوس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من التشوهات المعرفية والضغوط النفسية لدى طلبة جامعة الكويت، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والضغوط النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التشوهات المعرفية تعزى لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (كلية علمية، إنسانية).

أما دراسة حسن وسالم (٢٠٢١) فاستهدفت التحقق من نموذج سببي يوضح علاقات التأثير والتأثر بين التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة: (التفكير الكارثي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتجريد الانتقائي، والتهوين، والتفكير الثنائي) كمتغيرات مستقلة، والإعاقة الذاتية ببعديها: (الإعاقة الداخلية، والإعاقة الخارجية) كمتغيرين وسيطين، وكل من: (الإرجاء الأكاديمي بأبعاده: (إدارة الوقت، والنفور من المهمة، والإخلاص، والمبادرة الشخصية) والتحصيل الدراسي كمتغيرات تابعة لدى عينة ضمت في صورتها النهائية (٤٦٠) من الطلبة المقيدون بالفرقة الثانية شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية جامعة بنها، ولتحقيق ذلك الهدف تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية (إعداد: لمياء صلاح الدين، ٢٠١٥)، ومقياس الإعاقة الذاتية (ترجمة وتقنين: الباحثين)، ومقياس الإرجاء الأكاديمي (ترجمة وتقنين: الباحثين)، كما تم الاعتماد على مجموع درجات نهاية العام كمؤشر على التحصيل الدراسي، وقد أسفرت النتائج عن وجود تأثير سالب مباشر ودال إحصائيا لأبعاد التشوهات

المعرفية (التفكير الكارثي، والتعميم الزائد، التفكير الشائي) على التحصيل الدراسي.

• تعقيب

من خلال نتائج تلك الدراسات التي تناولت بشكل مباشر العلاقة بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي أو بشكل غير مباشر من خلال المتغيرات البحثية التي تؤثر بشكل دال على الاندماج الأكاديمي، يتضح دور التشوهات المعرفية في الاندماج الأكاديمي للطلاب، حيث وجود تشوه معرفي لدى الطلاب، يتبعه إحداث تشوه في الأفكار وآلية معالجتها، وعند حدوث تشوه في معالجه الأفكار وتفسيرها ينعكس ذلك على سلوك الطالب داخل البيئة الأكاديمية، متمثلاً في سلوك عدم الدافعية للإنجاز والتعرض للضغوط الأكاديمية، وعدم القدرة على التعامل الفعال معها، مما يؤدي إلى حدوث احتراق أكاديمي بدلاً من الوضعية السوية وهي الاندماج بشكل سوي فعال ومنتج داخل البيئة الأكاديمية.

• دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية

أبو عبيد، والعبادسة (٢٠١٨) هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة شمال غزة، وكذلك دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التشوهات المعرفية تعزى لمتغيري الجنس، ومستوى العلاقة بين الوالدين، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تبعاً لمتغيرات الجنس، ومستوى العلاقة بين الوالدين، والوضع الاقتصادي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأجريت على عينة مكونة من ٢١١ طالباً وطالبة بالصف التاسع، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية واستخدم الباحثان أداتين هما: مقياس التشوهات المعرفية إعداد العصار (٢٠١٥)، ومقياس المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء إعداد عبد الرحيم والمغيصيب (١٩٩١)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يأتي: أولاً: أن مستوى التشوهات المعرفية عال جداً، حيث احتل بعد التفكير المثالي (الكمال) المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية "ماذا لو" الأسئلة العقيمة ثم بعد المنطق العاطفي في المرتبة الثالثة. ثانياً: أن مستوى معاملة الأب متوسطة والأم كبير جداً، ولقد احتل بعد المساواة - التفرقة المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية الحماية الزائدة - الإهمال ثم بعد التقبل - الرفض في المرتبة الثالثة، وأخيراً في المرتبة الرابعة بعد التسامح - التسلط في معاملة الأب والأم. ثالثاً: وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية. رابعاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس بشكل عام، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية تعزى إلى مستوى العلاقة بين الوالدين بشكل عام. خامساً:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزى إلى الجنس وذلك لصالح الإناث، والوضع الاقتصادي، ومستوى العلاقة بين الوالدين بشكل عام.

شبير (٢٠١٨). هدفت إلى تعرف مستوى التشوهات المعرفية لدى أفراد العينة السجناء من المتطرفين فكريا في قطاع غزة، وكذلك معرفة أساليب التنشئة الاجتماعية لدى أفراد العينة، ودراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية وأساليب التنشئة لدى أفراد العينة. واستخدمت الدراسة استبانة لقياس التشوهات المعرفية إعداد إسلام العصار (٢٠١٥) واستبانة لقياس أساليب التنشئة الاجتماعية من إعداد الباحث. وتكونت عينة الدراسة من النزلاء المودعين في مراكز الإصلاح والتأهيل التابعة لوزارة الداخلية والمصنفين حسب الوزارة على أنهم متطرفون فكريا ومخلون بالأمن العام في قطاع غزة، وعددهم (٥٢) فردا، حيث تم توزيع الاستبانات عليهم جميعا، رفض (١٢) فردا منهم الاستجابة عليها، وبنسبة استرجاع بلغت (٧٦.٩٪)، حيث بلغت عدد الاستبانات الصحيحة (٤٠) استبانة، وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها: - أن مستوى التشوهات المعرفية لدى أفراد العينة من المتطرفين فكريا في قطاع غزة تقريبا متوسط حسب معيار الوزن النسبي - أن مستوى أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية لدى أفراد العينة من المتطرفين فكريا في قطاع غزة تقريبا منخفض حسب معيار الوزن النسبي. - أنه كلما ارتفعت أساليب التنشئة الاجتماعية السلبية أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية وأبعاده (التفكير الثنائي، الاستنتاج الاعباطي، لوم الذات والآخرين، المقارنات المجحفة، الإفراط في التعميم والإيجابية) لدى أفراد العينة من المتطرفين فكريا في قطاع غزة، والعكس صحيح، أي أن الأفراد الذين لديهم أساليب تنشئة اجتماعية مرتفعة، لديهم تشوهات معرفية أكثر من الأفراد الذين لديهم أساليب تنشئة اجتماعية منخفضة.

سليمان (٢٠١٦) هدفت الدراسة الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل الأسفل. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية المكون من (٢٠) فقرة، ومقياس التشوهات المعرفية المكون من (٣٧) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) طالبا وطالبة بالصفوف العاشر والأول الثانوي والثاني الثانوي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأسلوب الديمقراطي هو أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا، وبينت النتائج أن التشوهات المعرفية جاءت بدرجة متوسطة على جميع الأبعاد، والأداة ككل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في درجة التشوهات المعرفية ككل يعزى لاختلاف متغيري الصف، والجنس، ووجود اختلاف في درجة التشوهات المعرفية في

بعد لوم الآخرين يعزى إلى متغير الجنس، لصالح الذكور، وعدم وجود اختلاف في درجة التشوهات المعرفية في أبعاد التشوهات الذاتية، والتقليل من شأن الآخرين، والتشوهات في التفكير، والتبرير، يعزى لمتغيري الجنس، والصف. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية دالة إحصائياً بين أسلوب المعاملة الوالدية التسلطي، وأبعاد (التشوهات الذاتية، والتقليل من شأن الآخرين، والتشوهات في التفكير، ولوم الآخرين)، كما وجدت علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين أسلوب المعاملة الوالدية الديمقراطي، وأبعاد (التشوهات الذاتية، والتشوهات في التفكير، ولوم الآخرين)، وكذلك وجدت علاقة ارتباطية إيجابية طردية بين أسلوب المعاملة الوالدية المتساهل، و(التشوهات الذاتية، والتشوهات في التفكير، ولوم الآخرين)، في حين لم يكن باقي العلاقات بين أساليب التشوئة الوالدية من جهة وأبعاد التشوهات المعرفية من جهة أخرى دالة إحصائياً.

أبو علي وكنعان والشيرفين (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لأساليب الحياة وأساليب المعاملة الوالدية في التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك. وتكونت عينة الدراسة من (٦٩٣) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من الطلبة المسجلين في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقاييس أساليب الحياة، وأساليب المعاملة الوالدية، والتشوهات المعرفية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية، حيث إن الأسلوب السلطوي (صورة الأب) وجد عند الذكور أكثر من الإناث. وأن أسلوب المتسامح والأسلوب الحازم قد ظهر لمصلحة الترتيب الولادي الأول. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بأوساط أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) تعزى لمتغيري (الجنس، الترتيب الولادي). إضافة إلى ذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التشوهات المعرفية تعزى لمتغير الجنس. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن لأساليب الحياة وأساليب المعاملة الوالدية، قدرة تنبؤية بمستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك، حيث فسرت ما مقداره (٢٣.٧٠٪) حيث أسهم أسلوب المعاملة الوالدية السلطوي (صورة الأب) بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره ٣.٢٠٪ من التباين الكلي، وأسلوب المعاملة الوالدية الحازم (صورة الأب) بأثر نسبي، مفسراً ما مقداره (١.٦٠٪) من التباين الكلي.

• تعقيب

من خلال هذا العرض لنتائج الدراسات السابقة التي ركزت على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية، اتضح أن أسلوب المعاملة الوالدية بشقيه السوي وغير السوي، يظهران من خلال التعامل مع المواقف اليومية والحوار والتفاعل ورد فعل الآباء تجاه سلوكيات أبنائهم، فإذا كان هذا الأسلوب غير سوي

وقائماً على التفرقة في المعاملة والتسلط والقسوة والرفض، وغيرها من الأساليب غير السوية، أدى إلى تشكيل مفاهيم للطالب عن ذاته والآخرين وعن العالم المحيط بشكل معطل، ونظراً لأن تلك المفاهيم هي التي تحدد خطواته الحاضرة والمستقبلية، فإنه إذا كانت تلك المفاهيم مشوهة أصبحت خطواته مشوهة يشوبها الخطأ حين يتحرك، أو يتعطل فلا يخطو من الأساس ويظل غير قادر على رؤية الصورة الكاملة لذاته بنقاط قوته وضعفه، فلا يرى سوى الضعف والقصور وعدم الاستحقاق لذاته، ويستمر هذا خلال مراحل حياته محملاً بأعباء تلك المفاهيم المغلوطة عن ذاته وعن العالم، ويظل يرى الحياة في إطارها ويسلك من خلالها .

• دراسات تناولت المتغيرات البحثية مع طلبة الجامعة

دراسة رحيم والزبيدي (٢٠١٩) استهدفت الكشف عن علاقة القلق الأمني بالتشوه المعرفي لدى طلبة الجامعة. والفرق في القلق الأمني والتشوه المعرفي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - إنساني). وقام الباحثان ببناء مقياس القلق الأمني الذي يتكون من (٢٥) فقرة، كما استخدموا مقياس (بيك ٢٠٠) الذي يتكون من (٣٩) فقرة، وبينت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم تشوه معرفي، وأنه لا توجد فروق في التشوه المعرفي تبعاً للجنس وللتخصص.

ودراسة العتيبي والحازمي (٢٠٢٠) هدفت إلى تعرف مستوى التشوه المعرفي (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، التفسيرات الشخصية، التفكير الكارثي، التهوين، التجريد الانتقائي)، ومستوى اجترار الأفكار (الأفكار السلبية، نتائج التفكير السلبي، المشاعر السلبية، الوجدان السالب، التأمل)؛ لدى طالبات جامعة أم القرى، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي الفارقي، وأجريت على عينة من (٤٧٠) طالبة في الأقسام الأدبية والعلمية، طبق عليهن مقياس اجترار الأفكار إعداد نولن - هويكسما (Nolen-Hoeksema, ١٩٩١)، ومقياس التشوه المعرفي إعداد لمياء صلاح الدين (٢٠١٥)، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التشوه المعرفي منخفض.

دراسة حسن والزحيلي (٢٠٢١). هدفت إلى تعرف العلاقة بين التشوهات المعرفية والتنظيم الانفعالي لدى عينة من طلبة كليتي العلوم والتربية بجامعة دمشق، وتعرف مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة أفراد عينة، وتعرف الفروق بين أفراد عينة البحث على مقياس التشوهات المعرفية تبعاً لمتغيري (الجنس، والتخصص الدراسي)؛ حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة مؤلفة من (٢٥١) طالبا وطالبة بجامعة دمشق، في كليتي العلوم (الرياضيات) والتربية (الإرشاد النفسي)، وقد تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية (إعداد طموني، ٢٠١٩)، ومقياس التنظيم الانفعالي (إعداد مظلوم، ٢٠٢٠)، وقد بينت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من التشوهات المعرفية لدى الطلبة

أفراد عينة البحث. وأن أنماط التشوهات المعرفية الأكثر انتشارا لدى الطلبة كانت: الشخصية، والتعميم المفرط، والتجريد الانتقائي، والكل أو اللاشيء، والتضخيم، والتقليل. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة أفراد عينة البحث على مقياس التشوهات المعرفية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

دراسة حنفي، عبد الجواد والسيد (٢٠٢١) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والتشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة، والكشف عن الفروق بين عدة متغيرات وفقا لمتغير النوع من (الذكور والإناث) ومتغير الفرقة الدراسية من (الفرقة الأولى - الفرقة النهائية) والتخصص العلمي (نظري - علمي) وتكونت عينة البحث من (٣٠٠) طالب وطالبة، وتم إعداد مقياس اليقظة العقلية وتطبيقه، وكذلك تطبيق مقياس التشوهات المعرفية إعداد أحمد هارون. وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس اليقظة العقلية ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس التشوهات المعرفية، تعزى لأثر النوع (ذكور وإناث) والفرقة الدراسية (الأولى، والرابعة).

ودراسة حميدات (٢٠٢١) التي هدفت إلى البحث في العلاقة بين اتخاذ القرار والتشوهات المعرفية لدى عينة من طلبة جامعة البرموك تكونت من (٧٠٠) طالب وطالبة، موزعين على الكليات العلمية والإنسانية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين، هما: مقياس اتخاذ القرار موزع على تسعة مجالات، ومقياس التشوهات المعرفية موزعة على تسعة مجالات. وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط على مقياس التشوهات المعرفية، حيث جاء التفكير المثالي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي ثم الاستنتاج الاعتباري ثم تفكير ثنائي القطب، بينما جاء كل من تقليل الإيجابيات والمقارنات المجحفة في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء الاستنتاج الاعتباري، والتضخيم والتهويل، والمقارنات المجحفة والتفكير المثالي وذلك الفروق لصالح الذكور. كما كشف النتائج عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التشوهات المعرفية تعزى لأثر التخصص الأكاديمي في جميع المجالات باستثناء تفكير ثنائي القطب، وجاءت الفروق لصالح التخصص الإنساني، وأخيرا أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتخاذ القرار ومجالاته بمستوى التشوهات المعرفية.

ودراسة اللحواني والعتيبي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تحديد أكثر أبعاد التشوهات المعرفية انتشارا (النقد - لوم الذات - العجز اليأس - استغراق التفكير في الخطر) لدى كل من طلبة الجامعة في كل من المجتمع السعودي والمجتمع المصري، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية لعينة الدراسة الكلية تعزى لكل

من متغيري الجنسية (السعودية، والمصرية) والجنس (ذكوراً، وإناثاً)، وكذلك الفروق التي تعزى لكل من متغيري الجنسية وتصنيف تقدير التحصيل الدراسي (مرتفعاً، ومنخفضاً)، وقد بلغت العينة الكلية ٥٤٨ طالباً وطالبة من الطلبة السعوديين والمصريين، حيث تكونت العينة السعودية من ٣١٠ طلاب وطالبات بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، في التخصصات الأدبية والعلمية، بينما تمثلت العينة المصرية في ٢٣٨ طالباً وطالبة بجامعة سوهاج بمصر، في التخصصات الأدبية والعلمية. وتم استخدام مقياس التشوهات المعرفية CDS لبرييري (٢٠٠٠) Briere، وقد توصلت النتائج إلى أن أكثر أبعاد التشوهات المعرفية انتشاراً لدى عينة الدراسة هو بعد لوم النفس، يليه بعد استغراق التفكير بالخطر، ثم بعد العجز، ثم بعد اليأس، وأخيراً بعد النقد الذاتي، وأن مستوى التشوهات المعرفية متوسط لدى الإجمالي الكلي لأفراد العينة الكلية. كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد التشوهات المعرفية تبعاً لمتغير الجنسية للطلاب (السعوديين - المصريين) لصالح الطلاب المصريين. بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد التشوهات المعرفية تبعاً لمتغير جنسية الطالبات (السعوديات - المصريات) لصالح الطالبات المصريات، كما لم يوجد أثر دال إحصائي للتفاعل بين أبعاد التشوهات المعرفية والجنس. ولم يوجد أثر دال إحصائي للتفاعل بين أبعاد التشوهات المعرفية والجنس والتحصيل (مرتفعاً - منخفضاً).

ودراسة الجراح والمومني (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٥٢) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية من جميع الكليات العلمية والإنسانية. واستخدم الباحثان مقياس التشوهات المعرفية لروبيرت (Roberts, 2015) وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التشوهات المعرفية كان متوسطاً على الدرجة الكلية والأبعاد، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر المعدل التراكمي لصالح المستوى المقبول، وأشارت كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الكلية والسنة الدراسية.

دراسة العتيبي وحسن (٢٠٢٢) هدفت الدراسة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية ومستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية التربية بجامعة أم القرى والفروق وفقاً للجنس والتخصص في مستوى التشوهات المعرفية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتمثلت أدواتها في مقياس التشوهات المعرفية من إعداد الباحثين، كما تكونت عينة الدراسة من (٤٤٦) طالباً وطالبة من كلية التربية، وطبق عليهم مقياس التشوهات المعرفية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية التربية

بجامعة أم القرى منخفض لجميع الأبعاد والدرجة الكلية، ووجدت فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى التشوهات المعرفية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية في اتجاه الطلاب، كما وجدت فروق في بعض الأبعاد وفقاً للتخصص لدى الطلاب وذلك في جميع الأبعاد وفقاً للتخصص لدى عينة الطالبات.

الشواورة (٢٠٢١) هدفت إلى تعرف القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٢) من طلبة كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة، وتم الاعتماد على ثلاثة مقاييس (الذكاء الانفعالي، والمثالية، والتشوهات المعرفية) لجمع بيانات الدراسة، وتم اعتماد المنهج التنبؤي التحليلي للإجابة عن أسئلتها. وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة جامعة مؤتة جاء بدرجة موافقة مرتفعة. وأن مستوى التشوهات المعرفية بأبعاده جاء بدرجة موافقة ضعيفة. كما أظهرت النتائج أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (٨٧٪) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة وأن (١٣٪) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى. وعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادهما تبعاً لمتغير الجنس، مع وجود فروق في مجال (التجريد الانتقائي) لصالح الذكور. وعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادهما لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، مع وجود فروق في متغير (المبالغة والتقليل) لصالح طلاب الدراسات العليا.

رسلان وشعيب (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى تعرف القلق الاجتماعي وعلاقته بتنظيم الانفعالات والتشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٦) طلاب وطالبات. طبق عليهم مقياس القلق الاجتماعي إعداد Caballo et al, 2010 تعريب الباحثين، ومقياس التنظيم الانفعالي إعداد Gross & John, 2003 تعريب الباحثين، ومقياس التشوهات المعرفية إعداد Yurica, 2002 تعريب الباحثين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من القلق الاجتماعي والتنظيم الانفعالي والتشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة. وجود فروق بين متوسطات الدرجات في التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة باختلاف الجنس لصالح الإناث. وأسفرت النتائج أيضاً عن عدم وجود فروق بين متوسطات الدرجات في التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة باختلاف التخصص (علمي - أدبي). كما كانت التشوهات المعرفية هي الأكثر تنبؤاً بالقلق الاجتماعي لدى الطلاب الجامعيين.

أبو هلال (٢٠٢٠) هدفت إلى دراسة أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، وكذلك الكشف عن الفروق في أنماط التعلق والتشوهات المعرفية تعزى لمتغيري الجنس والترتيب الولادي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في إجراء الدراسة، واستخدمت مقياس أنماط التعلق،

ومقياس التشوهات المعرفية في التوصل إلى نتائجها، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠ طالبا وطالبة) بجامعة النجاح الوطنية، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في التشوهات المعرفية تعزى إلى الترتيب الولادي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.

الجبوري وحافظ (٢٠١٩): شخصنة السلطة وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك لدى طلبة الجامعة. هدفت إلى تعرف التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، والفروق ذات الدلالة الإحصائية في التشوهات المعرفية وفقا لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني). والعلاقة الارتباطية بين شخصنة السلطة والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. وتحقيقا لهذه الأهداف تم اختيار عينة من طلبة جامعة القادسية بلغت (٥٠٠) طالب وطالبة موزعين على (١١) كلية في التخصصات العلمية والإنسانية، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد تم بناء أداة لقياس شخصنة السلطة مستندة إلى نظرية أدورنو (Adorno, 1955)، وأخرى للتشوهات المعرفية بالاعتماد على نظرية بيك (Beck, 1995) وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقاييس وتطبيقها، خلصت النتائج إلى امتلاك أفراد عينة البحث التشوهات المعرفية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في التشوهات المعرفية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص. ووجود علاقة دالة إحصائية بين شخصنة السلطة والتشوهات المعرفية.

دراسة حليم وسالم (٢٠١٩) هدفت إلى تعرف العلاقة بين التشوهات المعرفية وتقدير الذات الاجتماعية لدى طلبة جامعة الزقازيق، كما هدفت إلى تعرف الفروق في كل من التشوهات المعرفية وتقدير الذات الاجتماعية تبعا لمتغيرات (النوع والفرقة الدراسية)، كما سعت إلى تعرف معدلات انتشار التشوهات المعرفية بين طلبة الجامعة، وتكونت عينتها من (٣٩٠) بواقع (١٢٩) طالبا و(٢٦١) طالبة، وأظهرت النتائج ما يلي: أنه لا يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد التشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في أبعاد التشوهات المعرفية (التفكير الثنائي - الاستنتاج التعسفي - المقارنات الظالمية - فقدان الأمل) بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في أبعاد التشوهات المعرفية (التمركز حول الذات - المبالغة - الاستدلال العاطفي - التعميم - الدرجة الكلية) لصالح طلاب الفرقة الأولى. كما توصلت الدراسة إلى أن هناك مستويات متباينة لأبعاد التشوهات المعرفية. وأنه يمكن التنبؤ بتقدير الذات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة من أبعاد التشوهات المعرفية لديهم.

الشمري (٢٠١٥). هدفت الدراسة إلى قياس التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. وقياس الفروق في التشوهات المعرفية على وفق متغيري الجنس

(ذكور - إناث) والتخصص (علمي - إنساني). وتألفت عينة البحث من (٤٠٠) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي من ثماني كليات بجامعة بغداد، أربع كليات في الاختصاص الإنساني وأربع كليات في الاختصاص العلمي، وتحقيقاً لأهداف البحث، تم تبني مقياس التشوهات المعرفية لـ أرون بيك ويتضمن (٤٥) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة تنخفض لديهم التشوهات المعرفية، وأن هناك فروقاً في التشوهات المعرفية وفق متغيري الجنس (ذكور - إناث) لصالح الذكور، والتخصص (علمي، إنساني) لصالح الإنساني.

دراسة عسيري ودخيل الله (٢٠٢٣) لمعرفة العلاقة بين الثقة الانفعالية والاندماج المعرفي الأكاديمي لدى طالبات جامعة الملك خالد بأبها، وكذلك تعرف الفروق في الثقة الانفعالية والاندماج المعرفي الأكاديمي لديهم تبعاً للتخصص، والمستوى الدراسي. وتكونت عينة البحث من (٨٨) طالبة من مختلف كليات جامعة الملك خالد (العلمية والنظرية)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الثقة الانفعالية، إعداد (جابر وصدام، ٢٠١٦). ومقياس (حسين، ٢٠٢٠) للاندماج المعرفي الأكاديمي. وأسفرت نتائجها عن وجود مستوى مرتفع الاندماج المعرفي الأكاديمي لدى طالبات جامعة الملك خالد بأبها، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة الانفعالية والاندماج المعرفي، في حين لم توجد فروق في الاندماج المعرفي لدى عينة البحث تبعاً للتخصص، ووجدت فروق تعزى للمستوى الدراسي. وبذلك يمكن التنبؤ بالثقة الانفعالية من خلال الاندماج المعرفي الأكاديمي.

الحربي (٢٠٢٢) هدفت إلى الكشف عن أفضل نموذج يوضح مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين كل من الاندماج الأكاديمي، وقوة السيطرة المعرفية، والمعدل الأكاديمي، ومعرفة مستوى الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية لدى عينة الدراسة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاندماج الأكاديمي إعداد Freda et al., (2021) تعريب وتقنين السكري (٢٠٢٢)، ومقياس قوة السيطرة المعرفية إعداد العتيبي (١٤٤٠)، على عينة عشوائية مكونة من (٣١٧) طالباً وطالبة بجامعة أم القرى، وأظهرت النتائج أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، وأن النوع والتخصص لا يؤثران في الاندماج الأكاديمي.

• تعقيب

من خلال هذا العرض النظري التكاملي للعلاقة بين المتغيرات البحثية، وكذلك عرض تلك المتغيرات منفردة مع عينة البحث وهم طلاب الجامعة، يتضح بصورة جلية مدى التداخل العميق بين تلك التغيرات البحثية، بداية من أسلوب المعاملة الوالدية الذي يتلقاه الطلاب من الآباء، والذي يشكل جزءاً كبيراً من شخصيته وأفكاره عن ذاته والآخرين، ونظراً لأن الفكرة تؤثر في السلوك التابع لها، فإذا كان هذا السلوك غير مقبول وغير مرضٍ، فجدوز هذا السلوك ترجع إلى

ما تلقاه الطالب عن ذاته منذ طفولته، والذي يستمر معه في المراحل التعليمية المختلفة، مؤثراً على أدائه الأكاديمي، فهي دائرة مغلقة، يظل يتحرك فيها الطالب حتى تصحح تلك الأساليب، ومن ثم تصحح الفكرة (الأفكار المشوهة) مما يترتب عليه وصوله للسلوك (الاندماج الأكاديمي) المطلوب، وتحقيق الإنجاز والنجاح الذي ينتظره.

• المنهج والإجراءات:

• منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وذلك لملاءمته لفروض الدراسة ومتغيراتها، حيث إن الهدف منها هو بحث العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وطالباتها.

• عينة الدراسة:

استخدمت الدراسة عينة استطلاعية وأخرى أساسية، بلغ قوام العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالب وطالبة، وتم تحديد الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة لحساب الصدق والثبات، أما العينة الأساسية فتكونت من (٥١١) طالباً وطالبة بكليتي الآداب والتربية بجامعة بنها.

• أدوات الدراسة:

◀ مقياس أساليب المعاملة الوالدية (إعداد الباحثين)

◀ مقياس التشوهات المعرفية (إعداد الباحثين)

◀ مقياس الاندماج الأكاديمي (إعداد الباحثين)

• أدوات الدراسة:

• مقياس الاندماج الأكاديمي

هدف المقياس إلى تعرف مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وتم إعداده من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: الهذلي، والحربي (٢٠٢٣)، وجابر (٢٠٢١)، وعباس (٢٠٢١)، وعوضين، (٢٠٢٠)، وحرب (٢٠١٩)، ويتكون المقياس من (٣٠) مفردة، وتم تقدير استجابة الطلبة على مفرداته وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، حيث: تتراوح الدرجة الخاصة بكل عبارة من (٥ - ١)، حيث يُعطى البديل (تنطبق عليّ تماماً) خمس درجات، و(تنطبق عليّ غالباً) أربع درجات، و(تنطبق عليّ أحياناً) ثلاث درجات، و(تنطبق عليّ نادراً) درجتين، و(لا تنطبق عليّ أبداً) درجة واحدة.

وقد تبنت الباحثتان في إعداد المقياس ثلاثة أبعاد للاندماج الأكاديمي، هي: الاندماج المعرفي، والاندماج السلوكي، والاندماج الوجداني، وجدول (١) يوضح الأبعاد الثلاثة وعدد العبارات الخاصة بكل بعد، وأرقام العبارات بالمقياس.

جدول (١) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي

العدد	أرقام العبارات	البعد
١٠	١-١٠	الاندماج المعرفي
١٠	١١-٢٠	الاندماج السلوكي
١٠	٢١-٣٠	الاندماج الوجداني

• الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي كما يلي:

• صدق الحكمين:

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية بأبعاده الفرعية على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٧) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والمقياس النفسي؛ وذلك لمعرفة مدى صلاحية المقياس للتطبيق، ومدى انتماء عباراته إلى ما يقيسه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الاندماج الأكاديمي ما بين (٩٢٪ - ١٠٠٪) وهي نسب عالية ومقبولة، وقد قامت الباحثتان بإجراء تعديلات في صياغة بعض عبارات المقياس وفق آراء المحكمين.

• الاتساق الداخلي:

قامت الباحثتان بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (٨٥) طالباً وطالبة على مفردات المقياس، مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم معامل الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدولان (٢)، و(٣) يوضحان ذلك.

جدول (٢) الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي

الاندماج السلوكي		الاندماج الوجداني		الاندماج المعرفي	
معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة
.767**	21	.631**	11	.579**	1
.802**	22	.751**	12	.601**	2
.757**	23	.752**	13	.691**	3
.710**	24	.774**	14	.549**	4
.674**	25	.803**	15	.718**	5
.722**	26	.659**	16	.636**	6
.630**	27	.708**	17	.691**	7
.784**	28	.772**	18	.767**	8
.701**	29	.651**	19	.718**	9
.617**	30	.722**	20	.595**	10

جدول (٣) معاملات ارتباط الأبعاد لمقياس الاندماج الأكاديمي الفرعية مع الدرجة الكلية

البعد	الاندماج المعرفي	الاندماج الوجداني	الاندماج السلوكي
الاندماج الأكاديمي	.948**	.957**	.972**

يتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وتراوح بين (٠,٥٧٩، ٠,٨٠٣)، كما يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس هي (٠,٩٤٨، ٠,٩٥٧، ٠,٩٧٢) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

• الثبات:

قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) معاملات الثبات لمقياس الاندماج الأكاديمي

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباك	التجزئة النصفية
الاندماج المعرفي	.845	.828
الاندماج الوجداني	.897	.813
الاندماج السلوكي	.894	.884
الاندماج الأكاديمي	.957	.934

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات ألفا كرونباك والتجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠,٨٤٥ - ٠,٨٩٧)، و(٠,٨٢٨ - ٠,٨٨٤) للأبعاد، و(٠,٩٥٧ - ٠,٩٣٤) للمقياس ككل، وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

• مقياس أساليب المعاملة الوالدية (السوية - غير السوية)

يهدف المقياس إلى تعرف أساليب المعاملة الوالدية (السوية - اللاسوية) لدى طلبة الجامعة، وتم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: عبد المجيد (١٩٨٠)، والحوارنة (٢٠٠٥)، وعبد المعطي (٢٠٠٩)، وروبنسون وآخرون (١٩٩٥)، وعبد الوهاب (٢٠١٣).

ويتكون المقياس من جزأين أساليب المعاملة السوية وتشمل (التقبل - التسامح - الاستقلالية - المساواة) وأساليب المعاملة غير السوية، وتشمل (الرفض - التشدد - التبعية والتحكم - التمييز في المعاملة) ويتكون كل جزء من ١٢ عبارة موجهة لأساليب تعامل الأب، و١٢ عبارة موجهة لأساليب تعامل الأم، وتم تقدير استجابة الطلبة على مفردات المقياس وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، حيث: تتراوح الدرجة الخاصة بكل عبارة من (٥ - ١)، ويعطى البديل (تنطبق دائماً) خمس درجات، و(تنطبق غالباً) أربع درجات، و(تنطبق أحياناً) ثلاث درجات، و(تنطبق نادراً) درجتين، و(لا تنطبق أبداً) درجة واحدة.

• الخصائص السيكمترية للمقياس:

قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكمترية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (السوية - غير السوية) كما يلي:

• صدق المحكمين:

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية بأبعاده الفرعية على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٥) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية؛ وذلك لمعرفة مدى صلاحية المقياس للتطبيق ومدى انتماء عباراته إلى ما يقيسه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس أساليب المعاملة الوالدية ما بين (٨٧% - ٩٨%) وهي نسب مقبولة، وقد قامت الباحثتان بإجراء بعض تعديلات في صياغة بعض عبارات المقياس وفق آراء المحكمين.

• الاتساق الداخلي:

قامت الباحثتان بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية التي بلغت (٨٥) طالباً وطالبة على مفردات مقياس أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية مع درجاتهم على أبعاد المقياس والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

أساليب المعاملة الوالدية غير السوية			أساليب المعاملة الوالدية السوية		
الأم	الأب	العبرة	الأم	الأب	العبرة
.571**	.335**	13	.450**	.395**	1
.526**	.324**	14	.475**	.474**	2
.566**	.385**	15	.308**	.519**	3
.423**	.339**	16	.381**	.385**	4
.376**	.327**	17	.377**	.314**	5
.395**	.335**	18	.452**	.512**	6
.522**	.396**	19	.391**	.392**	7
.534**	.333**	20	.366**	.369**	8
.540**	.366**	21	.514**	.484**	9
.636**	.396**	22	.372**	.378**	10
.576**	.319**	23	.414**	.354**	11
.438**	.368**	24	.450**	.395**	12

يتضح من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وتراوحت بين (٠.٣٠٨، ٠.٥١٩) لأساليب معاملة الأب، وتراوحت بين (٠.٣١٩، ٠.٦٣٦) لأساليب معاملة الأم، مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

• الثبات:

قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) معاملات الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

أبعاد المقياس		معامل ألفا كرونباك	
الأب	الأساليب السوية	.792	التجزئة النصفية
	الأساليب غير السوية	.808	
الأم	الأساليب السوية	.832	
	الأساليب غير السوية	.887	

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠,٧٩٢ - ٠,٨١١) لأساليب المعاملة الوالدية للأب، وتراوحت ما بين (٠,٨٣٢ - ٠,٨٨٧)، وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مقبولة، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

• مقياس التشوهات المعرفية

يهدف المقياس إلى تعرف التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، وتم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: هارون (٢٠١٦)، وروبرت (٢٠١٤)، وكامل (٢٠٠٦)، وسفردتل (٢٠٠٧)، ويتكون المقياس من (٤٠) عبارة تقيس أربعة أبعاد هي (التفكير الانتقائي، لوم الذات، التعميم الزائد، التضخيم)، وتم تقدير استجابة الطلبة على مفردات المقياس وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، حيث: تتراوح الدرجة الخاصة بكل عبارة من (٣ - ١)، ويعطى البديل (دائماً) ثلاث درجات، (أحياناً) درجتين، (نادراً) درجة واحدة، والجدول (٧) يوضح الأبعاد الأربعة وعدد العبارات الخاصة بكل بعد، وأرقام العبارات بالمقياس.

جدول (٧) توزيع المفردات على أبعاد مقياس التشوهات المعرفية

البعد	العدد	أرقام العبارات
التفكير الانتقائي	١٠	٣٧، ٣٣، ٢٩، ٢٥، ٢١، ١٧، ١٣، ٩، ٥، ١
لوم الذات	١٠	٣٨، ٣٤، ٣٠، ٢٦، ٢٢، ١٨، ١٤، ١٠، ٦، ٢
التعميم الزائد	١٠	٣٩، ٣٥، ٣١، ٢٧، ٢٣، ١٩، ١٥، ١١، ٧، ٣
التضخيم	١٠	٤٠، ٣٦، ٣٢، ٢٨، ٢٤، ٢٠، ١٦، ١٢، ٨، ٤

• الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية كما يلي:

• الاتساق الداخلي:

قامت الباحثتان بحساب الاتساق، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون على العينة الاستطلاعية على مفردات مقياس التشوهات المعرفية مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم معامل الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدولان (٨)، و(٩) يوضحان ذلك.

جدول (٨) الاتساق الداخلي لمقياس التشوهات المعرفية

التفكير الانتقائي		لوم الذات		التعميم الزائد		التضخيم	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	.549**	2	.775**	3	.709**	4	.590**
5	.667**	6	.747**	7	.664**	8	.578**
9	.691**	10	.793**	11	.501**	12	.700**
13	.728**	14	.787**	15	.744**	16	.630**
17	.644**	18	.861**	19	.755**	20	.737**
21	.679**	22	.718**	23	.784**	24	.586**
25	.721**	26	.668**	27	.751**	28	.759**
29	.799**	30	.780**	31	.682**	32	.649**
33	.701**	34	.570**	35	.723**	36	.697**
37	.751**	38	.664**	39	.836**	40	.760**

جدول (٩) معاملات ارتباط الأبعاد لمقياس التشوهات المعرفية مع الدرجة الكلية

البعد	التفكير الانتقائي	لوم الذات	التعميم الزائد	التضخيم
الدرجة الكلية	.954**	.959**	.948**	.931**

يتضح من الجدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وتراوح بين (٠,٥٤٩)، (٠,٨٦١)، كما يتضح من جدول (٩) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس هي (٠,٩٥٤)، (٠,٩٥٩)، (٠,٩٤٨)، (٠,٩٣١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

• الثبات:

قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية لمقياس التشوهات المعرفية على العينة الاستطلاعية والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (١٠) معاملات الثبات لمقياس التشوهات المعرفية

الأبعاد	معامل ألفا كرونباك	التجزئة النصفية
التفكير الانتقائي	.879	.860
لوم الذات	.907	.878
التعميم الزائد	.893	.891
التضخيم	.848	.867
التشوهات المعرفية	.975	.949

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات ألفا كرونباك والتجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠,٨٤٨ - ٠,٩٠٧)، و(٠,٨٦٠ - ٠,٨٩١) للأبعاد، ولمقياس ككل كانت (٠,٩٧٥ - ٠,٩٤٩)، وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

• الإجابة عن أسئلة الدراسة:

• الإجابة عن السؤال الأول: والذي ينص على "ما مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط المرجح لأساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة والجدول (١١) يوضح ذلك.

المستوى التقييمي: ليكرت من (٥): من ١ إلى أقل من ١,٨٠ منخفض جداً، ومن ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠ منخفض، ومن ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠ متوسط، ومن ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠ مرتفع، ومن ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠ مرتفع جداً.

ليكرت من (٣): من ١ إلى أقل من ١,٦٧ منخفض، ومن ١,٦٧ إلى أقل من ٢,٣٣ متوسط، ومن ٢,٣٣ إلى ٣ مرتفع.

ويتضح من الجدول (١١) أن:

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط المرجح للاندماج الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة

المستوى التقني	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
مرتفع	3.69	6.74	36.89	الاندماج السلوكي
مرتفع	3.55	7.67	35.47	الاندماج الوجداني
مرتفع	3.71	7.12	37.07	الاندماج المعرفي
مرتفع	3.65	20.24	109.43	الاندماج الأكاديمي
منخفض	1.64	4.42	16.37	التفكير الانتقائي
منخفض	1.60	4.61	15.99	لوم الذات
متوسط	1.71	4.51	17.06	التعميم الزائد
متوسط	1.76	4.25	17.64	التضخيم
متوسط	1.68	16.43	67.07	التشوهات المعرفية
متوسط	2.63	4.41	31.58	أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب
منخفض	2.44	4.69	29.23	أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب
متوسط	2.69	3.56	32.23	أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم
منخفض	2.42	4.12	29.10	أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم

◀ مستوى الاندماج الأكاديمي جاء بدرجة مرتفعة لدى طلبة الجامعة بمتوسط مرجح (٣,٦٥).

◀ مستوى التشوهات المعرفية جاء بدرجة متوسطة لدى طلبة الجامعة بمتوسط مرجح (١,٦٨).

◀ أساليب المعاملة الوالدية السوية (لأم - لأب) جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط مرجح (٢,٦٣، ٢,٦٩)، أما أساليب المعاملة الوالدية غير السوية (لأم - لأب) فجاءت بدرجة منخفضة، بمتوسط مرجح (٢,٤٤، ٢,٤٢) لدى طلبة الجامعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اتساق النتائج معاً، فحينما جاءت أساليب المعاملة الوالدية السوية بصورة متوسطة بينما انخفضت أساليب المعاملة الوالدية غير السوية، ترتب على ذلك توسط مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، والتي تحدد طرق التفكير والإدراك، ومن ثم الاستجابة السلوكية، والتي ظهرت بوضوح في توسط مستوى الاندماج الأكاديمي، وبهذا تكتمل دائرة الفعل ورد الفعل، فكلما تحكمنا في رد الفعل ويقصد به في الدراسة (أساليب المعاملة الوالدية) ترتب عليه الفعل المعرفي الذي يتمثل في طريقة التفكير ومستوى تشوّه (التشوهات المعرفية) والفعل السلوكي المتمثل في (الاندماج الأكاديمي) وهذا يوضح مدى ارتباط المتغيرات معاً. وتتفق تلك النتيجة مع دراسات كل من: (Ziteng (2023)، ودراسة (Moradian et al (2014)، ودراسة (Samuel (2015)، ودراسة (Purificacion et al (2018)، ودراسة مقلد (٢٠٢٢) التي أوضحت مدى ارتباط أساليب المعاملة الوالدية والاندماج الأكاديمي، واتفقت أيضاً مع نتائج دراسات كل من: أبو عبيد وآخرين (٢٠١٨)، وشبير (٢٠١٨). والتي كشفت عن تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التشوهات المعرفية. وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة (Stella, et al (2016)، ودراسة نياز والمالكي (٢٠٢٣)، ودراسة سليمان (٢٠١٦)، ودراسة أبو علي وآخرين (٢٠٢١) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي.

• الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة؟

تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بيرسون بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	الاندماج المعرفي	الاندماج الوجداني	الاندماج السلوكي	الاندماج الأكاديمي
التفكير الانتقائي	-.293**	-.265**	-.243**	-.283**
لوم الذات	-.231**	-.179**	-.162**	-.202**
العميم الزائد	-.283**	-.237**	-.206**	-.257**
التضخيم	-.224**	-.185**	-.119**	-.187**
التشوهات المعرفية	-.279**	-.235**	-.198**	-.252**
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب	.163**	.242**	.233**	.228**
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب	-.161**	-.185**	-.167**	-.182**
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم	.138**	.206**	.238**	.208**
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم	-.108*	-.112*	-.098*	-.113*

يتضح من الجدول (١٢) وجود:

◀ ارتباط دال موجب إحصائياً عند (٠.٠٥) بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب، وأساليب المعاملة الوالدية السوية للأم، قيمة كل منهما على الترتيب (٠.٢٢٨، ٠.٢٠٨).

◀ وتتفق نتيجة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاندماج الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية السوية للأب والأم مع نتائج دراسات كل من: محمد (٢٠١٩)، ومقلد (٢٠٢٢)، وبين عون، بن مهية (٢٠٢٢)، والمالكي (٢٠٢٤)، والقحطاني (٢٠٢١).

◀ ارتباط دال سالب دال إحصائياً عند (٠.٠٥) بين الاندماج الأكاديمي وكل من أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب، وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم قيمة كل منهما على الترتيب (-٠.١٨٢، -٠.١١٣)،

وتتفق نتيجة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاندماج الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب والأم مع نتائج دراسات كل من: وبين عون، بن مهية (٢٠٢٢)، والمالكي (٢٠٢٤)، والقحطاني (٢٠٢١).

وتدل هذه النتائج على أن أساليب المعاملة الوالدية السوية لها تأثير موجب دال إحصائياً على الاندماج الأكاديمي، بينما أساليب المعاملة الوالدية غير السوية والتشوهات المعرفية لهما تأثير سالب دال إحصائياً على الاندماج الأكاديمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المناخ الأسري السوي بما يتضمنه من أساليب معاملة والدية سوية، يساعد في تكوين شخصية سوية قادرة على أن تنغمس في الحياة، وتضع رؤية مستقبلية لها، فينعكس ذلك على التفاعل البناء داخل البيئة الجامعية، فتندمج أكاديمياً محققة نجاحات وإنجازات أكاديمية.

أما اتباع الوالدين أساليب معاملة غير سوية، فينتج شخصية بها تشوهات نفسية تصل هذه التشوهات في جذورها إلى الجانب المعرفي فتتولد تشوهات معرفية تقف حائلاً بينه وبين رؤيته لحاضره ومستقبله، فتصبح الرؤية مشوشة، لا يرى فيها ذاته أو قدراته أو أهدافه أو طموحاته، مما يحول بينه وبين الاندماج في البيئة الجامعية.

كما تشير النتيجة إلى أن أساليب التربية تؤثر بشكل كبير على الاندماج الأكاديمي، حيث تعمل الأساليب الإيجابية على تعزيز دافعية الطلاب للاندماج، في حين أن الأساليب السلبية يمكن أن تعوق الاندماج.

- الإجابة عن السؤال الثالث: والذي ينص على "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي ترجع لتفريقي (الكلية، والجنس) لدى طلبة الجامعة؟"
- أولاً بالنسبة للجنس:

تم حساب اختبار "ت" بين عيّنتي الذكور والإناث في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) الفروق بين الذكور والإناث في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي

المتغيرات	النوع	العدد المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج المعرفي	طالبات	408	37.11	1.49	0.14
	طلاب	103	36.01		
الاندماج الوجداني	طالبات	408	35.55	0.51	0.61
	طلاب	103	35.13		
الاندماج السلوكي	طالبات	408	37.38	2.01	0.04
	طلاب	103	35.82		
الاندماج الأكاديمي	طالبات	408	110.05	1.39	0.17
	طلاب	103	106.95		
التفكير الانتقائي	طالبات	408	16.46	0.88	0.38
	طلاب	103	16.03		
لوم الذات	طالبات	408	16.18	1.85	0.07
	طلاب	103	15.24		
التعميم الزائد	طالبات	408	17.21	1.50	0.13
	طلاب	103	16.47		
التضخيم	طالبات	408	17.70	0.58	0.56
	طلاب	103	17.43		
التشوهات المعرفية	طالبات	408	67.55	1.32	0.19
	طلاب	103	65.17		
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب	طالبات	408	31.41	-1.80	0.07
	طلاب	103	32.28		
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب	طالبات	408	29.37	1.40	0.16
	طلاب	103	28.65		
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم	طالبات	408	32.27	0.53	0.60
	طلاب	103	32.07		
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم	طالبات	408	29.10	0.01	0.99
	طلاب	103	29.10		

يتضح من الجدول (١٣):

- ◀ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في الاندماج (السلوكي) لصالح الطالبات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في الاندماج الأكاديمي ككل، والاندماج المعرفي، والاندماج الوجداني. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحري (٢٠٢٢) التي أوضحت عدم وجود فروق بين الجنسين في الاندماج الأكاديمي.
- ◀ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في التشوهات المعرفية ككل وأبعادها (التفكير الانتقائي، لوم الذات، التعميم الزائد، التضخيم).
- ◀ وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: رحيم والزبيدي (٢٠٢١)، وحسن والزحيلي (٢٠٢١)، وحنفي وعبد الجواد (٢٠٢١)، والجيوري وحافظ (٢٠١٩)، ورحيم وسالم (٢٠١٩)، وحسن (٢٠٢٢)، بينما اختلفت مع نتائج دراسات كل من: الجراح والمومني (٢٠٢٠)، والعتيبي وحسن (٢٠٢٢)، والشاورة (٢٠٢١)، وأبو هلال (٢٠٢٠)، والشمرى (٢٠١٥)، ومحمود (٢٠٢٤) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التشوهات المعرفية لصالح الذكور، بينما أشارت نتائج دراسة رسلان وشعيب (٢٠٢١) إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى التشوهات المعرفية لصالح الإناث.
- ◀ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية للآب أو الأم.
- ◀ وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو علي والكنعان والشيرفين (٢٠٢١) بينما اختلفت مع نتائج دراسة أبو عبيد، والعبادسية (٢٠١٨) التي كشفت عن فروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية لصالح الإناث.
- ◀ ويمكن تفسير هذه النتيجة من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في الاندماج (السلوكي) لصالح الإناث، في ضوء التربية التي ينشأ عليها الذكور والإناث في المجتمع المصري، حيث يوضع على كاهل الإناث العديد من المسؤوليات التي يتم ترجمتها في سلوكيات، ويتم تقييم هذه السلوكيات سواء بالإيجاب أو السلب بشكل أكبر من الذكور، مما يؤدي إلى تشجيع الإناث على المشاركة السلوكية في المجتمع، ولا سيما مجتمع الجامعة.
- ◀ وبالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في الاندماج الأكاديمي ككل والاندماج المعرفي والاندماج الوجداني، فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التحفيز والتشجيع الذي يقدمه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، والمهام والأنشطة الجامعية والمكافآت المادية والمعنوية التي تحت الطلاب والطالبات على المشاركة والاندماج داخل الحرم الجامعي.
- ◀ أما بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الجنسين (الطلاب – الطالبات) في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير

السوية للأب أو الأم، فقد جاءت هذه النتيجة متسقة من النتيجة السابقة، وهي أن المعاملة الوالدية والأساليب المتبعة بها، سواء كانت إيجابية تؤثر بشكل إيجابي على الطلاب والطالبات، أو سلبية تؤثر بشكل سلبي عليهم، دون وجود فروق بين الطلاب والطالبات (الذكور، الإناث) حيث إن الاحتياجات الأولية للشخصية واحدة، يتفق فيها كل من الذكور والإناث، وهي المعاملة السوية من قبل الآباء، وتوجيههم بالحب والمودة لا بالقسوة والعنف، وتعليمهم الخطأ والصواب بالنصح والإرشاد، وليس بالهدم وتدمير الذات .

• ثانياً: بالنسبة للكلية:

تم حساب اختبار "ت" بين عينتي كليتي التربية والآداب في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤) الفروق في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية والتشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي طبقاً للكلية

المتغيرات	الكلية العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج المعرفي	تربية 162	36.48	6.49	-0.93	0.350
	آداب 349	37.08	6.85		
الاندماج الوجداني	تربية 162	35.00	7.33	-0.94	0.348
	آداب 349	35.68	7.82		
الاندماج السلوكي	تربية 162	36.28	7.04	-1.71	0.087
	آداب 349	37.44	7.13		
الاندماج الأكاديمي	تربية 162	107.76	19.52	-1.27	0.205
	آداب 349	110.20	20.55		
التفكير الانتقائي	تربية 162	15.87	3.91	-1.75	0.081
	آداب 349	16.60	4.62		
لوم الذات	تربية 162	15.52	3.97	-1.58	0.115
	آداب 349	16.21	4.87		
التعميم الزائد	تربية 162	16.65	4.46	-1.42	0.157
	آداب 349	17.26	4.52		
التضخيم	تربية 162	17.70	4.24	0.22	0.829
	آداب 349	17.62	4.27		
التشوهات المعرفية	تربية 162	65.74	15.12	-1.25	0.214
	آداب 349	67.68	17.00		
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب	تربية 162	31.98	3.82	1.39	0.164
	آداب 349	31.40	4.65		
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأب	تربية 162	29.22	4.22	-0.02	0.987
	آداب 349	29.23	4.91		
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم	تربية 162	32.04	2.64	-0.85	0.397
	آداب 349	32.32	3.92		
أساليب المعاملة الوالدية غير السوية للأم	تربية 162	29.39	3.71	1.08	0.280
	آداب 349	28.97	4.30		

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلاب كلية التربية وطلاب كلية الآداب في أساليب المعاملة الوالدية سواء السوية أو غير السوية، وكذلك التشوهات المعرفية وأبعادها، والاندماج الأكاديمي وأبعاده.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة رحيم والزبيدي (٢٠١٩) ودراسة حسن والزحيلي (٢٠٢١) ودراسة الجراح والمومني (٢٠٢٠) ودراسة رسلان وشعيب (٢٠٢١) ودراسة الجبوري وحافظ (٢٠١٩) التي أكدت أنه لا يوجد فروق في مستوى التشوهات المعرفية طبقاً للتخصص. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العتيبي وحسن (٢٠٢٢) حيث توصلت إلى وجود فروق في بعض أبعاد التشوهات وفقاً للتخصص.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الأصل هو الشخصية التي تكونت في إطار أساليب المعاملة الوالدية، السوية أو غير السوية، سواء كانت لطلاب وطالبات كلية التربية أو كلية الآداب، فإذا خرجت هذه الشخصية (شخصية الطالب - الطالبة) من الأسرة متشعبة بأساليب غير سوية تدعم النمو غير السوي للجوانب المعرفية والجوانب السلوكية، أدى ذلك إلى تكوين طلاب وطالبات غير أسوياء، على المستوى المعرفي يتمثل في التشوهات المعرفية، وعلى المستوى السلوكي يتمثل في الاندماج الأكاديمي، سواء التحق بكلية الآداب أو التربية، وعلى خلاف ذلك، فإن الشخصية التي نشأت في إطار سوي يتبعها نمو سوي، على المستويين المعرفي والسلوكي، فالنجاح يتوقف على إسهام الأسرة في بناء شخصية متزنة، من خلال اتباع أساليب سوية في المعاملة الوالدية، كالتقبل والتسامح والاستقلالية والمساواة في المعاملة.

• الإجابة عن السؤال الرابع: والذي ينص على "هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية لدى طلبة الجامعة؟

وللتحقق من ذلك قامت الباحثتان بحساب الانحدار الخطي المتعدد، من أجل التوصل إلى معادلة خطية تربط بين المتغير المستقل (أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية)، والمتغير التابع (الاندماج الأكاديمي) وبين الجدول (١٥) نتائج تحليل الانحدار. جدول (١٥) نتائج الانحدار الخطي المتعدد لأساليب المعاملة الوالدية (السوية - غير السوية) للتنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

العوامل المتنبئة	Beta	R2()	R2 المعدلة	B	قيمات	
					القيمة	مستوى الدلالة
(Constant)				76.37		0.000
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب	0.228	0.052	0.050	1.05	27.88	.000
(Constant)				71.40		0.000
أساليب المعاملة الوالدية السوية للأم	.208	0.043	0.041	1.18	22.91	.000
						0.000

يتضح من الجدول (١٥) أن:

«أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب يمكنها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٥,٢ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي، وهو مقدار دال إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٢٧,٨٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).

«أساليب المعاملة الوالدية السوية للأُم يمكنها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٤,٣ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٢٢,٩١) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). وفي ضوء ما سبق يمكن تكوين معادلات التنبؤ كما يلي:

«الاندماج الأكاديمي = $٧٦,٣٧ + ١,٠٥ \diamond$ أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب.

«الاندماج الأكاديمي = $٧١,٤٠ + ١,١٨ \diamond$ أساليب المعاملة الوالدية السوية للأُم.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (القحطاني، ٢٠٢١) التي أكدت أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي (الذي استدل عليه من خلال الإنجاز الأكاديمي) من خلال أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب والأُم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أساليب المعاملة الوالدية السوية للأب يمكنها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٥,٢ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي، وهو مقدار دال إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٢٧,٨٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). في حين أن أساليب المعاملة الوالدية السوية المتضمنة (التقبل - التسامح - الاستقلالية - المساواة) من قبل الأب الذي يمثل القدوة والنموذج المباشر للأبناء، فيدفعهم ذلك إلى تطبيق تلك الأساليب التي تلقوها من الأب مع أنفسهم ومع الآخرين في مواقف الحياة المتنوعة، مما يسهل عملية الاندماج في المجتمع الأول وهو الأسرة، ثم يتسع ليشمل (البيئة الجامعية) فكلما كانت البنية النفسية للأبناء ناتجة عن أساليب سوية، سهل ذلك عملية الانخراط والاندماج في الحياة، ولا سيما الاندماج الأكاديمي .

أما بالنسبة للنتيجة التي توصلت لها تلك الدراسة، وهي أن أساليب المعاملة الوالدية السوية للأُم يمكنها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٤,٣ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٢٢,٩١) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النتيجة السابقة فوفقاً لاتباع أساليب معاملة والدية سوية من قبل الأم التي تمثل دائرة الاحتواء والحنان والتوجيه، فنجد أن الابن والابنة يكون لديهما القدرة على التواصل والانخراط في تجارب جديدة، وتكون خطواتهما ثابتة وواثقة، لا يخافان من النتائج السلبية، بل يتخذانها خطوة للتعليم والتطور، فيتقبلان إخفاقاتهما ويتعلمان منها .

• الإجابة عن السؤال الخامس: والذي ينص على "هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة؟

وللتحقق من ذلك قامت الباحثتان بحساب الانحدار الخطي المتعدد من أجل التوصل إلى معادلة خطية تربط بين المتغير المستقل (أبعاد التشوهات المعرفية)، والمتغير التابع (الاندماج الأكاديمي) وبين الجدول (١٦) نتائج تحليل الانحدار.

جدول (١٦) نتائج الانحدار الخطي المتعدد لأبعاد التشوهات المعرفية للتنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

العوامل المنبئـة	Beta	$\Delta(R^2)$	R ² المعدلة	B	قيمتـا فـ		قيمتـا تـ	
					القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة
(Constant)	.283-	0.080	0.079	130.67	44.45	.000	39.59	0.000
التفكير الانتقائي				-1.30			-6.67	0.000

يتضح من الجدول (١٦) أن التفكير الانتقائي يمكنه التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بنسبة (٨ %) من تباين درجات الاندماج الأكاديمي، وهو مقدار دال إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٤٤.٤٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

وفي ضوء ما سبق يمكن تكوين معادلة التنبؤ كما يلي:

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = ١٣٠.٦٧ - ١.٣٠ \times \text{التفكير الانتقائي}.$$

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (نياز والمالكي، ٢٠٢٣) ودراسة نصر وأبو النور وهليل (٢٠٢٣) ودراسة (stella et al (2016) والتي أكدت أن هناك ارتباطاً معنوياً سلبياً بين التشوهات المعرفية والاندماج الأكاديمي والمؤشرات الدالة عليه، علاوة على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التشوهات المعرفية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطلبة الذين يعانون من التفكير الانتقائي كأحد أبعاد التشوه المعرفي، يركزون انتباههم على إدراك التفاصيل السلبية من المواقف التي يتعرضون لها، ويظلون منشغلين بها بشكل مضطرب، لا يبالون بأي تفاصيل أو جوانب إيجابية في الموقف، بل يرون الصورة من منظور واحد وسلبى، ولا يرون الصورة الكاملة بتفاصيلها السلبية والإيجابية، فيؤدي ذلك إلى حدوث تشوه في الرؤية المستقبلية لديهم، فلا يرون منها سوى تفاصيل سلبية يتوقعون حدوثها، مما يعوق سلوكهم الإيجابي، فيحجمون عن المشاركة والاندماج؛ خوفاً من ظهور النتائج السلبية التي يتوقعونها، وتقف أمامهم في كل موقف من مواقف الحياة بشكل عام، والحياة الجامعية بشكل خاص.

• توصيات الدراسة:

- «توعية الآباء والأمهات بأهمية المعاملة الوالدية السوية وأثرها الإيجابي على الأداء الأكاديمي لأبنائهم.
- «تصميم برامج إرشادية تستهدف تعزيز مهارات التربية السليمة وتجنب أساليب التربية السلبية.
- «عقد ورش عمل وبرامج تدريبية للطلاب لتعزيز التفكير الإيجابي وتقليل التشوهات المعرفية مثل لوم الذات أو التعميم الزائد.
- «تصميم برامج تدخل تستهدف تحسين أبعاد الاندماج الأكاديمي التي يظهر فيها تفاوت بين الذكور والإناث، مع التركيز على الجوانب السلوكية التي تفوقت فيها الإناث.

« تقديم خدمات إرشادية ونفسية متخصصة لدعم الطلاب في معالجة التشوهات المعرفية.

« تعزيز بيئة تعليمية داعمة تشجع الطلاب على تحقيق اندماج أكاديمي مرتفع بجميع أبعاده.

• بحوث مقترحة:

« دراسة العلاقة بين المعاملة الوالدية والاندماج الأكاديمي في سياقات ثقافية مختلفة.

« دراسة العوامل الشخصية والبيئية التي تفسر التباين في الاندماج الأكاديمي.

« دراسة تحليلية لأنواع المختلفة من التشوهات المعرفية المرتبطة بأساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

« دراسة تأثير التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي على أساليب المعاملة الوالدية وتشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.

« دراسة تأثير أساليب المعاملة الوالدية على الصحة النفسية للأطفال في مراحل لاحقة من حياتهم.

• المراجع:

- أبو علي، فاديا عبد القادر، كنعان، عيد محمد عيد، والشريفين، أحمد عبدالله محمد. (٢٠٢١). القدرة التنبؤية لأساليب الحياة وأساليب المعاملة الوالدية في التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد.
- أبو هلال، ياسمين حسن يوسف. (٢٠٢٠). أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٨)، ١٥٥-١٧٤.
- أبو جادو، صالح محمد علي. (٢٠٠٧). المدخل إلى علم النفس. دار المسيرة للطباعة والنشر.
- أبو عبيد، علاء نصر، والعبادسة، أنور عبدالعزيز محمد. (٢٠١٨). التشوهات المعرفية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في محافظة شمال غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة.
- إسماعيل، أحمد السيد محمد (١٩٩٥)، مشكلات الطفل السلوكية وأسلوب معاملة الوالدين، المكتب الجامعي الحديث، ط ٢، الإسكندرية.
- إسماعيل، محمد عماد الدين. (٢٠٠٩). الطفل من الحمل إلى الرشد. دار الفكر للطباعة والنشر.
- الجبوري، علي محمود، وحافظ، ارتقاء يحيى. (٢٠١٩). شخصية السلطة وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ١٩(٢)، ١-١٩.
- الجراح، رانيا وليد خالد، والمومني، فواز أيوب حمدان. (٢٠٢٠). مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١١(٣١)، ١٦٤-١٧٩.
- الحايك، سحر (٢٠١٦) فاعلية برنامج لتعديل بعض أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة في تنشئة الأطفال من قبل الأمهات في قطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية.
- حبيب، أمل عبد المنعم محمد علي. (٢٠١٨). النموذج البنائي للعلاقات بين الانتماء الاجتماعي والاندماج الجامعي والضعف الأكاديمية والسلوك الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية ببشنة. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)، ٥٠٧-٥٩٠.

- الحربي، بدور بنت عزيز بن صالح، وعامر، ابتسام محمود. (٢٠٢٢). علاقة الاندماج الأكاديمي بالأهداف المستقبلية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينت من طالبات جامعة القصيم. *شؤون اجتماعية*، ٣٩ (١٥٦)، ١٤٩-١٩٠.
- حسن، دلفين، والزحيلي، غسان محمود. (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتنظيم الانفعالي لدى عينت من طلبة كليتي العلوم والتربية في جامعة دمشق. *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، ٤٣ (٣٧)، ٨٩-١٣٥.
- حسنة، عبدالله فرهود، هيف محمد، و الصادرة، أسماء نافس سلطه. (٢٠٢١). *التشوهات المعرفية وعلاقتها بالضعف النفسية لدى عينت من طلبة جامعة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة.
- حليم، شيري مسعد، وسالم، هانم أحمد أحمد. (٢٠١٩). التشوهات المعرفية وتقدير الذات الاجتماعية لدى طلبة جامعة الزقازيق في ضوء متغيري النوع والفرقة الدراسية: دراسة تنبؤية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٩ (١٠٢)، ١٨١-٢٣٠.
- حميدات، دنا عطية خالد، والشواشرة، عمر مصطفى. (٢٠٢١). *اتخاذ القرار وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى عينت من طلبة جامعة اليرموك* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد.
- حنفي، غادة محمد عبد المنعم، عبد الجواد، وفاء، و السيد، عبدالله. (٢٠٢١). *اليقظة العقلية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى عينت من طلاب الجامعة. دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٧ (٨)، ٧٧-١١٨.
- خطاب، محمد أحمد محمود، بركات، فاطمة سعيد أحمد. (٢٠١٩). أثر تغيير أساليب المعاملة الوالدية في خفض أعراض التوحد لدى الأطفال. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٦٠ (٦٠)، ٤٩٧-٥٦١.
- رحيم، لمياء خطاب، والزبيدي، رحيم عبد الله جبر. (٢٠١٩). علاقة القلق الأمني بالتشوه المعرفي لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، ٤٤ (٤)، ٣٨٩-٣٥٩.
- رسلان، سماح أبو السعود أبو الخير. (٢٠١١). *التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الخرافي لدى طلاب كلية التربية. مجلة القراءة والمعرفة*، ١١٧ (١)، ٩٧-٥٨.
- رسلان، هند مصطفى محمد، وشعيب، علي محمود علي. (٢٠٢١). *القلق الاجتماعي وعلاقته بتنظيم الانفعالات والتشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة. علم النفس*، ٣٤ (١٢٩)، ١١١-١٣٨.
- الرفوع، محمد أحمد، القرارعة، أحمد عودة. (٢٠٠٤). *التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفلية الجامعية التطبيقية في الأردن، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، ٢٠ (٢)، ١١٩-١٤٦.
- سالم، محمود، ومنشار، كريمان؛ وسابق، منى. (٢٠١٤). أثر تدريب أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تحسين بعض أساليبهن في المعاملة الوالدية. *مجلة كلية التربية*، ٢٥ (٩٩)، ص ١٨٧-٢٢٢.
- السعيدة، غسان (٢٠١٠). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الكرك.
- سليمان، فاتن كامل (٢٠١٦). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى عينت من طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل الأسفل* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد.
- الشافعي، سهير إبراهيم محمد. (٢٠١٤). *بعض أساليب المعاملة الوالدية غير السوية وعلاقتها بالضعف النفسية والأسرية لدى المراهقات. مجلة التربية*، ٣ (١٥٨)، ٢٩٣-٣٢٦.
- شبير، أحمد وليد شلاش، والأغا، عاطف عثمان يوسف. (٢٠١٨). *التشوهات المعرفية وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية لدى عينت من السجناء في قطاع غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

- الشربيني، زكريا أحمد. (٢٠٠٦). نحو رياض الأطفال الذكية: تعليم وتعلم الأطفال باستخدام الكمبيوتر. دار الفكر العربي.
- الشمري، عمار عبد علي حسن. (٢٠١٥). قياس التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١١٢)، ٥٨٧-٦٦٤.
- الشواورة، رشا اسبيتان عثمان، والدحادته، باسم محمد علي أحمد. (٢٠٢١). القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة مؤتة، مؤتة.
- صادق، سارة محمود. (٢٠٢٤). الخصائص السيكومترية لقياس التشوهات المعرفية لطلاب جامعة المنيا. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٩، عدد خاص، ٣٣٧-٣٦٢.
- صالح، علي عبد الرحيم: (٢٠١٣). المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- صالح، عواطف حسين صالح. (١٩٩٤). البيئة الأسرية وعلاقتها بالسلوك الاستقلالي والاجتماعي في مرحلة المراهقة المبكرة. مجلة كلية التربية، (٢٠)، ٢٢٨-٢٥٥.
- الطماوي، عماد الدين إبراهيم علي محمد، وطه، هبة حسين إسماعيل. (٢٠٢٠). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الأبناء المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٠ (١٠٩)، ٤٦١-٤٩٢.
- عابدين، حسن سعد. (٢٠١٩). الاندماج الطلابي في ضوء التوجهات الدافعية الأكاديمية (الداخلية-الخارجية) وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٦١)، ١٨٢-٢٥١.
- العادلي راهبة عباس؛ القرشي، ختام شياع غاوي (٢٠١٦). التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية الأساسية، ٢٢ (٩٥)، ٥٨٥-٦١٢.
- عبدالله، فاطمة فرج أحمد (٢٠١٠). المناخ الأسري وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من الأطفال من (٩: ١٢). (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، القاهرة.
- عبدالله، عبد الرحيم صالح. (١٩٨٩). التفاعل بين الآباء والأبناء كعامل تربوي. مجلة التربية، (٨٩)، ١٠٤-١٠٦.
- العتيبي، سميرة بنت محارب، والحازمي، بلسم بنت عبد الرحمن سعيد. (٢٠٢٠). حجم الإسهام النسبي لاجترار الأفكار في التشوه المعرفي لدى طالبات جامعة أم القرى. التجديد، ٢٤ (٤٨)، ١١٣-١٤٢.
- العتيبي، عبيد عايض عويض، وحسن، ياسر عبدالله حفنى. (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لقياس التشوهات المعرفية لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة أم القرى. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (٢٨)، ٩٥-١٤٦.
- العدل، عادل محمد محمود. (٢٠١٥). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٥ (٨٧)، ٢١-٥٥.
- عسيري، خديجة بنت عبود عبدالله آل معدي، و دخيل الله، خزام سعيد على مانع. (٢٠٢٣). الثقة الانفعالية وعلاقتها بالاندماج المعرفي الأكاديمي لدى طالبات جامعة الملك خالد بأبها. مجلة التربية، ٣ (٢٠)، ٢٢٥-٢٨٩.
- علي، مواهب عثمان محمد، وصالح، الطاهر مصطفى محمد. (٢٠٠٩). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية في الطفولة المتأخرة: دراسة تطبيقية في ولاية الخرطوم (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان.
- عوض، منير سعيد. (٢٠١٥). الاتجاهات نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، مجلة جامعة الأقصى، ١٩ (١)، ٢١٩-٢٥٦.

- الغداني، ناصر بن راشد بن محمد. (٢٠١٤). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالانحياز الانفعالي لدى الاطفال المضطربين كلاميا بمحافظة مسقط (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوي، عمان.
- غري، نجلاء شحتة إسماعيل، إبراهيم، أسماء عبد المنعم، وحبيب، ماري عبدالله. (٢٠١٤). تنمية بعض مهارات التفكير الجيد لدى طالبات التعليم الثانوي الفني كمدخل لتعديل السلوك (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس، القاهرة.
- غنيمت، هناء أحمد متولي. (٢٠١٣). أساليب التفكير وعلاقتها بالذكاء الوجداني وبعض الأنماط السلوكية للشخصية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة التربية، ٢ (١٥٢)، ٨٠-١٦٥.
- القريطي، عبد المطلب. (١٩٩٨). الصحة النفسية. دار الفكر العربي. القاهرة.
- الكفوري، صبحي عبدالفتاح، أبو المجد، علياء عادل عبدالرحمن، و أبو العلا، حنان إبراهيم أحمد. (٢٠٢٣). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، (١٠٨)، ٣١٩-٣٤٤.
- اللحياني، مريم حميد أحمد، والعتيبي، سميرة بنت محارب. (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة بالسعودية ومصر: دراسة ثقافية مقارنة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١٢ (٢)، ٥-٥٠.
- محمد، بخيتة محمد زين على. (٢٠١٩). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإتقان وأساليب التعلم لدى طلاب قسم علم النفس بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية، ٢٠ (١)، ١-١٦.
- محمود، إسلام أسامة. (٢٠١٥). التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة دراسة مقارنة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة.
- محمود، نهاد عبدالوهاب. (٢٠٢٤). الدور الوسيط والمعدل لإعاقة الذات والرحمة بالذات في العلاقة بين التشوهات المعرفية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، (٧٨)، ٣٦١-٤٢٤.
- مختار، وفيق صفوت. (٢٠٠٤). الأسرة وأساليب تربية الطفل، دار العلم والثقافة، القاهرة.
- مقلد، هالة كمال الدين حسن. (٢٠٢٢). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة في الاندماج الأكاديمي الناتجة عن الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٧ (٣)، ٤٣٧-٤٩٤.
- النجار، حسني زكريا السيد. (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة كلية التربية، ٣٠ (١٢)، ٩٠-١٥٥.
- نصر، إيناس فتحى كامل أحمد؛ وأبو النور، محمد عبدالنواب؛ وهليل، محمد محمود حسنين. (٢٠٢٣). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٧ (٣)، ٤٤٨-٥٥٥.
- يونس، أمل عبد الكريم قاسم. (٢٠١٥). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى طفل الروضة. مجلة العلوم التربوية كلية التربية بقنا، (٢٣)، ٢٠٠-٢٦٥.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of school psychology*, 44(5), 427-445.
- Astin, A. W. (1984): Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.

- Barriga, A. Q., Landau, J. R., Stinson, B. L., Liau, A. K., & Gibbs, J. C. (2000). Cognitive distortions and problem behaviors in adolescents. *Criminal Justice and Behavior*, 27(1), 36-56.
- Beck, A. (1995) : Cognitive therapy, Basics and beyond Guilford press, New York.
- Bembenutty, H. (2006). Parental involvement, homework, and self-regulation. *Academic Exchange Quarterly*, 10(4), 18-24.
- Bluestone, C., & Tamis-LeMonda, C. S. (1999). Correlates of parenting styles in predominantly working-and middle-class African American mothers. *Journal of Marriage and the Family*, 881-893.
- Checa, P., & Abundis-Gutierrez, A. (2018). Parenting styles, academic achievement and the influence of culture. *Psychology and Psychotherapy: Research Study*, 1(4), 1-3.
- Cramer, D., & Fong, J. (1991). Effect of rational and irrational beliefs on intensity and "inappropriateness" of feelings: A test of rational—emotive theory. *Cognitive Therapy and Research*, 15, 319-329.
- Diaconu-Gherasim, L. R., & Măirean, C. (2016). Perception of parenting styles and academic achievement: The mediating role of goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 49, 378-385.
- Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy, revised and updated*. Carol Publishing Group.
- Floros, G., & Siomos, K. (2013). The relationship between optimal parenting, Internet addiction and motives for social networking in adolescence. *Psychiatry research*, 209(3), 529-534.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Gurwen, B., Palmer, S., & Ruddell, P. (2018). *Brief cognitive behavior therapy, Second Edition*. London: Sage Publications.
- Henry, C. S., Bámaca-Colbert, M. Y., Liu, C., Plunkett, S. W., Kern, B. L., Behnke, A. O., & Washburn, I. J. (2018). Parenting behaviors, neighborhood quality, and substance use in 9th and 10th grade Latino males. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 4103-4115.
- Jager-Hyman, S., Cunningham, A., Wenzel, A., Mattei, S., Brown, G. K., & Beck, A. T. (2014). Cognitive distortions and suicide attempts. *Cognitive therapy and research*, 38, 369-374.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Khan, A., Ahmad, R., Hamdan, A. R., & Mustaffa, M. S. (2014). Educational Encouragement, Parenting Styles, Gender and Ethnicity

- as Predictors of Academic Achievement among Special Education Students. *International Education Studies*, 7(2), 18-24.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Wong, B. P., Kikas, E., Shin, H., Veiga, F. H., ... & Zollneritsch, J. (2014). Understanding and measuring student engagement in school: the results of an international study from 12 countries. *School Psychology Quarterly*, 29(2), 213.
 - Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American educational research journal*, 37(1), 153-184.
 - Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.
 - Miller, A. B., & Esposito-Smythers, C. (2013). How do cognitive distortions and substance-related problems affect the relationship between child maltreatment and adolescent suicidal ideation?. *Psychology of Violence*, 3(4), 340.
 - Moradian, J., Alipour, S., & Shehni Yailagh, M. (2021). The causal relationship between parenting styles and academic performance mediated by the role of academic self-efficacy and achievement motivation in the students. *Journal of Family Psychology*, 1(1), 63-74.
 - Naeem, S., Afzal, R., & Ahmad, A. (2023). Parenting Styles, Academic Self-Efficacy, and Decision-Making Power in University Students. *Clinical and Counselling Psychology Review*, 5(2), 38-54.
 - Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of educational psychology*, 105(3), 579.
 - Richard, D.S., Szanto, K., Butters, M.A., Kalkus, J., & Dombrowski, A.Y. (2015). Cognitive inhibition in order high lethality suicide at tempters. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 30, 274-283.
 - Samuel, B. (2015). Parenting styles and academic success. *Sai Om Journal of Arts & Education: A Peer Reviewed International Journal*, 2(1), 14-23
 - Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.
 - Stella, Anietie, Usen. Grace, Akaniyene, Eneh. Inwang, Etim, Udom. (2016). Cognitive Distortion as Predictor of In-school Adolescents' Depressive Symptoms and Academic Performance in South-South, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 7(17):23-27

- Susheela, A. (2018). A Study of the Relationship between Depression and Parenting Styles among Adolescents. *International Journal of Engineering Development and Research*, 6, 1, 42-44.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and instruction*, 28, 12-23.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2007). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child development*, 78(5), 1592-1610.
- Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between cognitive engagement and academic achievement among Kenyan Secondary School Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 9(2), 61-72.
- Ziteng, Wu. (2023). The Influence of Parenting Styles on Academic Performance of High School Students. *The education review, USA*, 7(10), 1521-1525.

