الترقيم الدولي الموحد للطباعة 2735-5209 الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني 2455-2805

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد

أ. د/ نجوى أحمد عبد الله واعر
أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية
لشئون الدراسات العليا
كلية التربية –جامعة الوادي الجديد

د/ أبو بكر محمد آدم
مدرس علم النفس التربوي ومدير مركز
الإرشاد النفسي والتربوي– كلية التربية–جامعة الوادي الجديد

أسماء إبراهيم سيد أمين
المعيد بقسم علم النفس
كلية التربية –جامعة الوادي الجديد

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدي طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد، وتكونت عينة البحث الاستطلاعية من (277) طالبا وطالبة من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي العام بمحافظة الوادي الجديد، وتكونت عينة البحث الأساسية من (300) طالب وطالبة من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي، بمدارس الثانوية العامة التابعة لإدراة الخارجة، والداخلة، وبلاط، وباريس، والفرافرة التعليمية بمحافظة الوادي الجديد، بكلا التخصصين العلمي والأدبي، للعام الجامعي 2025/2024م، بواقع (131) ذكرا، و(169) أنثى، وتراوحت أعمارهم ما بين (15 – 17) عاما، بمتوسط عمر قدره (16) عاما، وانحراف معياري قدره (0.577)، وتمثل العينة الأساسية (7.33%) من المجتمع الأصلي، وتم استخدام العينة العشوائية الطبقية لتمثل كل تلك الفئات، واعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات البحث في كل من: مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس التضليل المعرفي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (0.01) بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد.

الكلمات المفتاحية: التشوهات المعرفية ،التضليل المعرفي ، طلاب المرحلة الثانوية.

Cognitive Distortions and their relationship to Cognitive Deception among Secondary School Students in New Valley

Abstract

The current research aimed to investigate the relationship between cognitive distortions and cognitive deception among secondary school students in New Valley Governorate. The pilot sample consisted of 277 male and female students from the first and second grades. The basic sample consisted of 300 students from the first and second grades from secondary schools in El-Kharga, El-Dakhla, Balat, Paris, and Farafra educational administrations in the New Valley Governorate. The sample included both science and arts specialization, representing 7.33% of the target population. Data was collected during the 2024-2025 academic year. The sample consisted of 131 males and 169 females, aged 15-17 years (M = 16, SD = 0.577). Stratified random sampling was used to ensure representation among all relevant subgroups. A descriptive research design was adopted. Cognitive distortions Scale and cognitive deception Scale were used as data collection instruments. Results indicated that there was a statistically significant positive correlation (0.01) between cognitive distortions and cognitive deception among secondary school students in the New Valley Governorate.

Keywords: *cognitive distortions, Cognitive Deception, secondary school students.*

مقدمة

تعد المرحلة الثانوية فترة الانتقال من مرحلة الطفولة والإعتماد على الآخرين إلى مرحلة المراهقة والبحث عن الهوية الذاتية، وخلال هذه الفترة يمر الطلاب بتغيرات نمائية وعقلية كبيرة، مما يجعلهم أكثر عرضة للتأثر بالعوامل النفسية والمعرفية التي قد تؤثر على عملية تعلمهم وتحصيلهم الأكاديمي، ومن بين هذه العوامل المؤثرة على التعلم التضليل المعرفي Cognitive Deception.

ويعرف Hancock (2015: 4-5)[1] التضليل المعرفي أنه سوء فهم ناتج عن الفعل المتعمد للفرد لخداع الآخرين، أو ناتج عن مشاكل داخل قناة الاتصال بين الخادع والمخدوع بدون قصد.

ويشمل التضليل المعرفي عدة أشكال منها: الأكاذيب الصريحة، والتشهير، والتضليل، والتلفيق، والإنكار الكاذب، وأنصاف الحقائق، وحجب المعلومات، والتضخيم، والغموض (Kalbfleisch & Docan-Morgan, 2019, 33).

ويشير إسماعيل عبد الحافظ (2020) إلى أن مفهوم التضليل المعرفي يرتكز على ثلاثة عناصر جوهرية، أحد هذه العناصر هو التوظيف الجائر للمعرفة من خلال نشر المعلومات الخاطئة والمضللة، وتوجيهها لتلبية أهداف أطراف معينة.

وفي تفسير كيفية حدوث التضليل المعرفي أشار Shu, et al. (2020) أن ارتباط المعلومات المضللة المقدمة للأفراد بأحداث ناشئة ومواقف معاصرة، والتي ربما لم يتم التحقق منها من خلال قواعد المعرفة الحالية أو المواقع بسبب نقص الأدلة الداعمة؛ تجعل الأفراد أكثر تقبلًا لكل ما ينشر عن هذه الأحداث من معلومات، ومن ثم حدوث التضليل المعرفي.

ويستخلص مما سبق أن التضليل المعرفي يحدث نتيجة تعرض الطلاب لمعلومات غير صحيحة أو مضللة عن الحدث الأصلي فيقوم بالإحتفاظ بهذه المعلومات ويعتمد عليها كمصدر حقيقي للمعلومات، ويحدث ذلك غالبًا نتيجة لحصوله على هذه المعلومات المضللة من مصادر تبدو موثوقة بالنسبة إليه، أو نتيجة لنقص خبرته في التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة.

ولأن الأحداث والمواقف نفسها لا تتسبب في ما يواجهه الأفراد من مشاعر إيجابية أو سلبية، وإنما تفكيره وإدراكه لهذه المواقف، وما يحصل عليه من معلومات؛ لذلك عندما ينحرف الفرد عما هو واقعي تصبح أفكاره غير منطقية، ونجد الفرد يتبني افتراضات وتصورات غير دقيقة تؤدي به إلى استنتاجات غير صحيحة وغير عقلانية، ويقصد بهذه العملية كما أشار Beck بالتشوهات المعرفية Cognitive Distortions، والتي تعبر عن مجموعة من الأفكار السلبية والخاطئة والمنحازة، والتي

[1] تم التوثيق وفقًا لنظام الجمعية المصرية للدراسات النفسية – Egyptian Association for Psychological studies (EAPS) مع الاحتفاظ بترتيب الاسم في المراجع العربية.

تؤثر في معالجة الفرد للمعلومات، وفي تفسيره للأشياء إما بالدحض، أو التغاضي عنها، أو المبالغة فيها مما يسبب للفرد الشعور بالضيق والتعب (عبد الرحمن بن درباش ، 2019).

وتعرف التشوهات المعرفية أنها: معتقدات خاطئة يكتسبها الطلاب من خلال التأثر بآراء الآخرين، مما يؤدي بهم إلى بناء توقعات وتنبؤات سلبية عن مستقبلهم الأكاديمي والمهني، وتتضمن عدة أبعاد مثل: الاستدلال التعسفي، الاستنتاج الانفعالي، لوم الذات والآخرين، التجريد الانتقائي(وفاء رشاد، 2021).

ولأن بعض الطلاب في المدارس الثانوية يتصفوا بالتركيز المفرط على الدراسة الأكاديمية، وعدم اهتمامهم بشكل كبير بالأنشطة الرياضية والثقافية والفنية التي تساعدهم على اكتشاف أنفسهم؛ فإن امتلاكهم لبعض أنواع التشوهات المعرفية قد تؤدي به إلى الإخفاق الأكاديمي، وبالتالي تزيد من احتمالية تعرضهم لمشاكل نفسية سلبية مثل الاكتئاب والقلق والتوتر (Buga & Kaya, 2022).

ويتضح مما سبق أن استجابة الطلاب في المواقف المختلفة تعتمد على إدراكهم لتلك المواقف، بناءً على ما يمتلكوه في مخزونهم المعرفي من معلومات وخبرات، وبالتالي فإذا كان إدراكهم سليم قائم على معلومات صحيحة؛ ستكون استجاباتهم منطقية، أما إذا كان إدراكهم غير منطقي قائم على معلومات غير صحيحة؛ ستكون استجاباتهم غير منطقية، وسنجد الفرد يتبني افتراضات وتصورات غير دقيقة تؤدي به إلى استنتاجات غير صحيحة وغير عقلانية.

ولذلك يسعي هذا البحث إلى تعرف العلاقة بين ما يمتلكه الفرد من معلومات خاطئة أو مضللة، وما يوجد لديه من معتقدات وأفكار مشوهة يستخدمها في تفسير المواقف المحيطة.

مشكلة البحث

من خلال إشراف الباحثة على طلاب التربية العملية في المدارس الثانوية، وأثناء تواجدها المباشر مع الطلاب في الفصل، وجد بعض السلوكيات التي تميل إلى التكرار بين الطلاب داخل الفصل منها على سبيل المثال: رفض المعلومات المتعارضة مع معتقداتهم ومعرفتهم السابقة، والبحث المتحيز عن المعلومات وتفسيرها بشكل متحيز، وتغيير الحقائق، وتضليل الآخرين بمعلومات ليس لها علاقة بالحدث، كما أنهم يتداولوا معلومات خاطئة فيما بينهم، مع إصرارهم على التمسك بتلك المعلومات، ولديهم صعوبة في التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة، وأنه من السهل تأثرهم بالشائعات والمعلومات الخاطئة، كما أن البعض منهم ينساق وراء الأفكار الشائعة دون محاولة التحقق منها، وتبني معتقدات المجموعة المحيطة بهم دون نقد، والخوف من الاعتراف بالخطأ؛ ولذلك يلجأ إلى التلاعب بالحقائق لإقناع الآخرين بشيء غير صحيح.

وللوقوف على حجم المشكلة تم تطبيق استمارة ملحق(1) على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي عينة ما قبل استطلاعية، والذين بلغ عددهم (50) طالبا وطالبة، بمدرستي نجيب محفوظ الثانوية بنات، والخارجة الثانوية بنين، فتبين أن 65% منهم لديهم تلك الأفكار الخاطئة.

وبالإطلاع على بعض الدراسات السابقة وجد أن المعلومات الخاطئة تنتشر بكل أشكالها وأنواعها بصورة أسرع من الأخبار الحقيقية، ولم يعد بالإمكان التغاضي عن عواقبها السلبية، حيث أشارت دراسة كل من(Siebert and Siebert, ؛Roozenbeek, et al. 2022 ؛Connor and Reimers, 2022) 2023إلي أن المعلومات المضللة غالبًا ما يكون لها تأثير مستمر على الذاكرة والمنطق، وهو ما يعرف بتأثير التأثير المستمر للمعلومات المضللة Continued influence effect (CIE)؛ فبمجرد اعتقاد الأفراد أن تلك المعلومات صحيحة يكون من الصعب التراجع عن تأثيرها، كما أن التحقق من هذه المعلومات يمكن أن يأتي بنتائج عكسية.

ولأن إدراك الطالب وتفكيره هو المحدد الرئيس لكيفية استجابته في المواقف المختلفة (حسين كمال، ومعين سلمان، 2020)، ونتيجة لما يتعرض له طلاب المرحلة الثانوية من ضغوطات نفسية واجتماعية وأكاديمية، التي تكون ناتجة عن المرحلة العمرية والدراسية التي يمرون بها كما أشار كل من (عبير موسي، وباسم محمد، 2022)؛ فإنها تؤثر على طريقة تفكيرهم وإدراكهم للمواقف، ويختلف تأثير هذه الضغوطات باختلاف طريقة تفكير الطالب، وما يؤمن به من قيم ومعتقدات تؤثر عليه بالسلب أو بالإيجاب.

حيث أشارت فاطمة الزهراء خلفاوي وآمال بوروبة (2022) أن المراهقين في محاولة إثبات ذاتهم والبحث عن هويتهم، يعانوا من تشتت وحيرة وأفكار مشوشة، وهشاشة نفسية وتشوهات معرفية.

ومن الأسباب التي دفعت الباحثين لإجراء هذه الدراسة ما أشارت إليه نتائج الدراسات ذات الصلة، مثل دراسة (جمال أبو مرق، وزياد بركات، 2016؛ وأمنة حكمت، 2021)، التي توصلت نتائجهم إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات.

ومن ثم يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل التالي:-

- ما العلاقة بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد؟

هدف البحث

تعرف العلاقة بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد.

أهمية البحث

1- توفير إطار نظري عن متغيرات البحث وتوضيح جوانبهم المختلفة باعتبارهم مصطلحات حديثة على البيئة العربية.
2- زيادة وعى وانتباه الباحثين بكل من التضليل المعرفي والتشوهات المعرفية واستثارة اهتمامهم لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، مما يسهم في تحسين و تطوير العملية التعليمية.
3- زيادة وعي القائمين بوضع مناهج المرحلة الثانوية بالآثار السلبية للتضليل المعرفي علي التحصيل الدراسي وكيفية تصميم مناهج دراسية تقلل من التشوهات المعرفية.
4- توجيه الباحثين إلي إعداد برامج إرشادية تعتمد علي مداخل مختلفة لخفض التضليل المعرفي والتشوهات المعرفية.

المفاهيم الإجرائية للبحث

التضليل المعرفي Cognitive Deception

يعرف التضليل المعرفي إجرائيًا أنه: معلومات خاطئة أو مضللة حول حدث ما، والتي تقدم إلى الطالب لفظيًا بقصد الخداع أو دون وجود نية للخداع، ويتعامل معها الطالب على أساس أنها جزء من الحدث الأصلي؛ نتيجة لإخفاقه في ترميز الحدث الأصلي، أو لحصوله على هذه المعلومات من مصادر تبدو موثوقة بالنسبة إليه، وقد تكون تلك المعلومات نابعة من الطالب نفسه.

التشوهات المعرفية Cognitive Distortions

تعرف التشوهات المعرفية إجرائيًا أنها: منظومة من الأفكار اللاعقلانية والمعتقدات الخاطئة، التي يتبناها الطالب عن نفسه والآخرين والمستقبل بصورة تلقائية، التي تؤثر سلبًا على مشاعره وسلوكياته، وفي قدرته على التكيف النفسي والاجتماعي، وتجعله أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والانفعالية، وترجع هذه الأفكار لأخطاء في معالجة المعلومات، وتتضمن: التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والقفز إلى النتائج، والتنقية العقلية، وأخطاء التقييم، والشخصنة ولوم الآخرين، والعنونة، والاستدلال الانفعالي، والمقارنة مع الآخرين.

الاطار النظري

المحور الأول: التضليل المعرفي Cognitive Deception

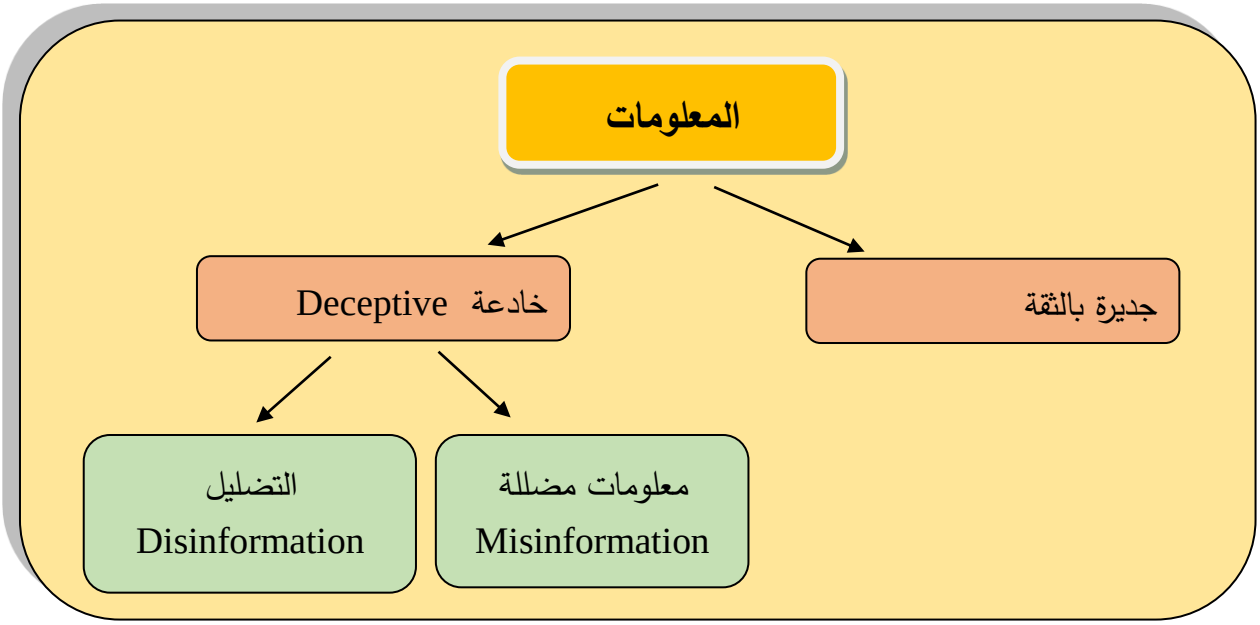
1/1 مفهوم التضليل المعرفي Cognitive Deception

يعرف عبد الحسين كاظم (2018) التضليل أنه: عملية مخطط لها مسبقًا لاختيار معلومات محددة من

بين مجموعة من الحقائق والأحداث المثيرة للجدل، بحيث تدعم الغرض الذي يسعى المضلِّل لتحقيقه. وفي سبيل ذلك، قد يلجأ المضلل إلى الموازنة بين استخدام الكذب والصدق في ترسيخ بعض الأفكار غير السليمة التي لن تجد قبولًا لدى الآخرين إذا ما تم التصريح بها بصراحة.

ويشير إسماعيل عبد الحافظ (2020) إلى أن مفهوم التضليل المعرفي يرتكز على ثلاثة عناصر جوهرية، أحد هذه العناصر هو التوظيف الجائر للمعرفة من خلال نشر المعلومات الخاطئة والمضللة، وتوجيهها لتلبية أهداف أطراف معينة.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه Shu, et al. (2020: 42) أن التضليل المعرفي يشتمل على معلومات مضللة وخاطئة التي يوضحها الشكل (1):



شكل (1) التسلسل الهرمي لأنواع المعلومات

كما أشار Chadwick and Stanyer (2022) إلى أن مفهوم الخداع يربط بين النوايا والمعلومات والنتائج السلوكية والمعرفية، ولذلك تم دمج مفهوم الخداع في دراسات المعلومات المضللة لتحسين فهم كيفية تأثير تلك المعلومات المضللة على المعتقدات والسلوك.

2/1 المعلومات المضللة Misinformation

عرفها كل من Wu, et al. (2019) أنها: معلومات كاذبة أو غير دقيقة يتم إنشاؤها عمدًا ويتم نشرها بقصد أو عن غير قصد.

وعرفتها سهير مصطفي (2022) أنها: تلك المعلومات الزائفة وغير الدقيقة التي ينقلها شخص ما أو جهة ما (بشكل متعمد أو غير متعمد) بغض النظر عن نيتهم للخداع.

ويستخلص مما سبق أن التضليل المعرفي يحدث نتيجة تقديم معلومات مضللة للطلاب، تكون مبنية على جزء من الحقيقة، وتقدم جنبًا إلى جنب سواء بشكل متعمد أو بشكل غير مقصود مع المعلومات الحقيقية، مما يؤدي إلى التأثير في آراء الأفراد وقراراتهم، وتضليلهم معرفيًا.

3/1 أبعاد التضليل المعرفي:

1/3/1 التضليل المعرفي الذاتي Self-cognitive deception:

وعرفه أيمن منير (2018) أنه السلوك الواعي المقصود والمتعمد من قبل الفرد والذي يتضمن تغيير الحقائق وتشويهها، والتلاعب بالآخرين، وتضليلهم بمعلومات ليس لها علاقة بالحدث، وتغيير الطبائع وفق المصلحة الشخصية، وتجنب كل ما يمكن أن يسبب ضيق أو ألم، وافتراض سوء النية، وتقديم مبررات للخطأ مع توجيه اللوم للآخرين، وإظهاره بالحب والقول المعسول خلاف ما يضمره، وكثرة المدح المبالغ فيه للآخرين، والخوض في مساوئهم، ومحاولة إخفاء عيوبه وإبراز عيوبهم.

بينما أشار مصطفي خليل (2019) أن خداع الذات هو توهم الفرد لحقيقة نفسه، وامكاناته، وظروفه على نحو يخالف الواقع، ولكن يتفق مع هواه ورغبته، ولا يتعمد الفرد خداع نفسه بل يحدث ذلك دون وعي، كأن تكون إمكاناته العقلية والعلمية ضعيفة وهو يرى عكس ذلك.

وعرفه Taylor (2020) أنه: حالة نفسية يتبني فيها المرء بصورة آنية معتقدين متناقضين في وقت واحد، وهو لا يدرك اعتناقه لأحد هذين المعتقدين، ويقمع هذا الاعتقاد من خلال تصرف له دافع.

2/3/1 التضليل المعرفي الاجتماعي Social -cognitive deception:

أشار Trivers (2000) إلى أن الخداع قد ينتج أيضًا عن التمثيلات الداخلية لأصوات الآخرين المهمين، بما في ذلك الآباء، كما أشار إلى وجود نوعين من الخداع هما: خداع الذات التنظيمي، والخداع المؤسسي الخارجي، وأوضح أن هناك تشابه بينهما في أن كلاهما يعملان على خداع الآخرين.

4/1 مصادر الحصول على المعلومات المضللة:

يري كل من Cook, et al. (2015) أن المعلومات المضللة يمكن أن تُستمد من عدة مصادر هى:

1/4/1 مصادر تبدو غير بديهية؛ فالخيال المباشر فعال في زرع المعلومات الخاطئة.

2/4/1 الشائعات والأساطير الحضرية هي مصادر مهمة أخرى للمعلومات المضللة.

3/4/1 محتوي الإنترنت ومواقع التواصل الإجتماعي المختلفة.

5/1 المخاطر الناتجة عن حدوث التضليل المعرفي:

أشار كل من Cook, et al. (2015) أن هناك العديد من الأسباب التي تجعل المعلومات المضللة لها تأثير ضار أكثر من الجهل (أي غياب المعرفة) وهي كالتالي:

1/5/1 تؤثر على معتقدات وآراء الأفراد وقراراتهم.

2/5/1 تشكل معتقدات راسخة عند الفرد، وبالتالي قد يكون من الصعب تغييرها.

3/5/1 غالبًا ما تكون المعلومات المضللة محصنة ضد التصحيح، فقد تستمر في التأثير على منطق الأفراد وأحكامهم حتي بعد التراجع عنها.

4/5/1 إن التراجع البسيط عن المعلومات المضللة لا يكفي للقضاء على تأثيرها، حيث يميل الأفراد كما أشرنا مسبقًا إلى تكوين معتقدات حول المعلومات الخاطئة، وبالتالي يحاول التمسك بهذا المعتقد حتى بعد تلقي معلومات جديدة تتعارض معه أو لا تؤكده ؛ تعُرف هذه الظاهرة باسم "تحيز المثابرة علي المعتقد" Belief perseverance bias (BPB).

5/5/1 من ناحية أخرى أشار Siebert and Siebert (2023) إلى أن المعلومات الخاطئة التي تم التراجع عنها تستمر في التأثير على تفكيرنا الاستنتاجي وتعُرف هذه الظاهرة "بتأثير التأثير المستمر" Continued influence effect (CIE) .

6/1 النماذج النظرية المفسرة للتضليل المعرفي:

1/6/1 نموذج مراقبة مصدر الذاكرة Source Monitoring Framework (SMF)

أشار كل من Mitchell and Johnson (2009) أن الفكرة الرئيسة لهذا النموذج تدور حول وجود مجموعة من السمات التي تشكل ذكريات الأفراد لمختلف الأحداث المعقدة (سواء كانت مشتقة من الإدراك أو الخيال أو الفكر)، بالإضافة إلى التفاصيل المكانية والزمنية، والمعلومات الدلالية والمعلومات العاطفية، وسجلات العمليات المعرفية المشاركة، وأنه عند ارتباط تلك السمات ببعضها البعض، فهي تساعد في تمييز حدثًا عن الآخر، وعندما نحاول لاحقًا تذكر هذه الأحداث بعد لحظات أو أسابيع أو شهور أو حتى سنوات، فإن تلك التفاصيل أو السمات هي التي توفر دليلاً حول مصدر ذلك الحدث. ويمكن إدخال أخطاء المصدر في الوقت الذي يتم فيه إنشاء الذاكرة عن الحدث أي الوقت الذي يتم فيه تشفير المعلومات، وتؤكد الدراسات السلوكية أن أي شيء يعطل ترميز أو تذكر تفاصيل الأحداث عادة ما يقلل من دقة ذاكرة المصدر.

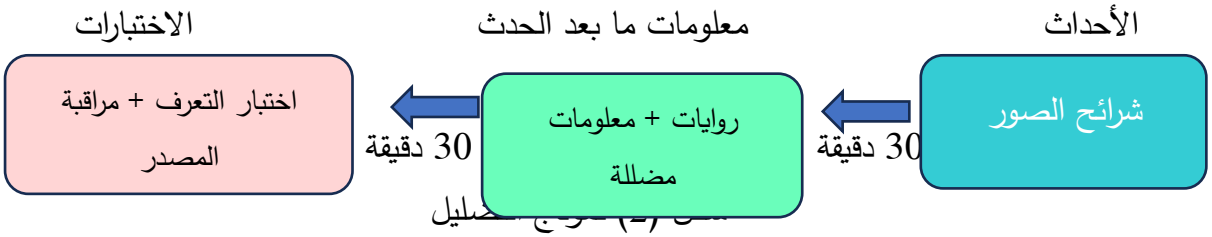
2/6/1 نموذج التضليل Misinformation Paradigm

يقوم هذا النموذج على ثلاث مراحل أساسية:

- المرحلة الأولي: عرض عدة أحداث معقدة على المشاركين، إما بواسطة شرائح (Higham, et al. 2011)، أو عن طريق فيديو (Meyer, et al. 2023).
- المرحلة الثانية: تقديم معلومات مضللة، قد تكون سرد قصصي(Connor & Reimers, 2022; Greene & Murphy, 2021)، أو عبارات (Craig & Vijaykumar, 2023)، أو في صورة شرائح، أو إيماءات (Meyer, et al. 2023; Kirk, et al. 2015).

- المرحلة الثالثة: اختبار ذاكرة المشارك، إما عن طريق اختبار تعرف (Zhu, et al. 2010) ، أو اختبار ذاكرة المصدر (Horry, et al. 2014) ، أو استبيان (Mcllhiney, et al. 2022; Connor & Reimers, 2022).

ويتضح هذا النموذج في الشكل رقم (2):



شكل (2) نموذج التضليل

المحور الثاني: التشوهات المعرفية Cognitive Distortions

1/2 مفهوم التشوهات المعرفية Cognitive Distortions :

عرفتها نرمين عوني (2019) بأنها أفكار تلقائية سلبية وغير منطقية، تؤثر على إدراك الطالب وتفسيره للأحداث التي يمر بها وتظهر من خلال: التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والقفز إلى النتائج، والتضخيم والتهويل.

وعرفها كل من حسين كمال، ومعين سلمان (2020) : بأنها "منظومة من الأفكار الخاطئة التي تؤدي إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة، مما يؤثر سلبًا على قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيط".

وأشارت أسماء حمزة (2021) إلى أن التشوهات المعرفية هي عبارة عن تحريفات وأفكار معرفية خاطئة في معالجة المعلومات، التي يستخدمها الفرد عن أحداث الحياة بطريقة سلبية مع زملائه وأساتذته وأسرته، وتسيطر عليه عند تعرضه للضغوط النفسية والأكاديمية، وتنتج عنها ردود فعل غير ملائمة تعوق الحكم الصحيح والقرار الملائم، وتؤثر سلبًا على توافق الفرد نفسيًا واجتماعيًا وأكاديميًا.

وعرفتها داليا محمد (2022) بأنها أخطاء في التفكير ناتجة عن الأفكار البديهية السلبية التي لا تستند إلى الأدلة، وتشمل التهويل (إدراك حدث سلبي باعتباره كارثة)، وتفكير الكل أو لا شيء (النظر إلى الأشياء على أنها إما– أو)، والتفكير العاطفي (الاعتقاد أن مشاعر المرء تمثل الواقع).

مما سبق يتضح أن التشوهات المعرفية تحدث بشكل تلقائي ولا إرادي نتيجة حدوث أخطاء في معالجة المعلومات؛ مما يؤدي إلى تشكيل مجموعة من الأفكار والمعتقدات الخاطئة وغير المنطقية التي يعتمد عليها الفرد في تفسير المواقف المحيطة، التي تؤثر سلبًا على مشاعر وسلوكيات الأفكار، وتنشط تلك الأفكار غير المنطقية مع المواقف الضاغطة.

2/2 أنواع التشوهات المعرفية:

أشارت دراسة كل من: (ناصر بن إبراهيم، 2000، 213-214؛ راهبة عباس، وختام شياع، 2016؛ هناء خالد، وآلاء عبد الإله ، 2018؛ نرمين عوني، 2019؛ محمد أحمد وآخرين، 2020؛ فاطمة الزهراء خلفاوي، وآمال بوروبة، 2022) إلى وجود عدة أنواع للتشوهات المعرفية وهي:

1/2/2 التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء) Dichotomous Thinking : يقصد به إدراك الفرد لنفسه وللآخرين وللعالم المحيط به بشكل متطرف، فهو يدرك الأمور على أنها إما بيضاء أو سوداء، إما صحيحة أو خاطئة ولا وسط بينهما، دون أن يدركوا أن هذه الأمور قد تبدوا ظاهريًا سيئة ولكنها من المحتمل أن يكون فيها أشياء إيجابية، أو قد تؤدي مستقبلًا إلي نتائج إيجابية.

2/2/2 التعميم الزائد Overgeneralization: يقصد به التعميم من الجزء إلى الكل، بمعني اعتقاد الفرد أن كافة الأحداث المستقبلية مشابهة لما مر به من أحداث، وأن الخبرات السيئة التي حدثت له في الماضي ستحدث له بشكل مستمر في كل المواقف التي سيمر بها.

3/2/2 القفز إلى النتائج (الاستدلال الجزافي أو التعسفي) Jumping To Conclusions: تعني وصول الفرد إلى نتائج معينة، بناءً على استنتاجات الفرد وليس في ضوء الأدلة المتوفرة، فنجد الفرد يأخذ بالأدلة التي تؤيد استنتاجاته وآرائه ويهمل الأدلة التي تعارضه، ويقع هذا الفرد فريسة قراءة الأفكار.

4/2/2 العنونة وأخطاء العنونة (التسمية أو فقد التسمية) Labeling and Mislabeling: تعني قيام الفرد بتكوين وجهات نظر سلبية من خلال إطلاق بعض المسميات المغلوطة على الذات والآخرين، والتعامل معهم بناءً على تلك المسميات، مما يؤدي إلى حدوث خلل في العلاقات الإجتماعية.

5/22/2 التضخيم والتقليل أو التهويل والتبسيط Magnification and Minimization: يظهر عندما يميل الفرد إلى تضخيم الأحداث والأشياء، والمبالغة في أهميتها بشكل لا يتلائم مع حقيقتها، أو أن ينتقص من أهميتها حتي تبدو متناهية الصغر، فهو يعطي الموضوع حجمًا لا يتناسب مع حجمه الحقيقي.

6/2/2 التجريد الانتقائي(التنقية العقلية) The Disqualifying Positive: يقوم على فهم المواقف المختلفة من خلال حذف التفاصيل الأساسية من سياق الكلام، وتجاهل كل الجوانب الإيجابية والتركيز على الجوانب السلبية المدمرة لذات الفرد والتي تسبب له المعاناة.

7/2/2 التفكير الكارثي (قراءة المستقبل) Catastrophizing: يعد مثال متطرف من التعميم الزائد، يتم فيه تعميم موقف سلبي بشكل مبالغ فيه، مما يؤدي إلى بناء توقعات ومعتقدات سلبية للمستقبل.

8/2/2 الشخصنة Personalization: تعد من أخطاء الاستنتاج ويقصد بها إقامة علاقة مباشرة بين ذات الفرد وما يواجهه من أحداث ومواقف سلبية؛ حيث يقوم الفرد بلوم نفسه في كل موقف يحدث فيه أخطاء، ويرجع تلك الأخطاء إلى عجزه وعدم كفاءته، بل أنه ينسب فشل الآخرين إليه.

9/2/2 الاستنتاج الانفعالي أو الاستدلال الانفعالي Emotional Reasoning: تعني إهمال الفرد للحقائق المؤكدة في الوصول إلى النتائج، ويعتمد بدلًا من ذلك على مشاعره وانفعالاته؛ فيحكم على الأشياء ويتخذ القرارات وفقًا لعواطفه وما يرتاح إليه.

10/2/2 عبارات الوجوب (ماينبغي أو الحتميات) Should or must statement: تعني اتباع الأفراد لقواعد وقوانين صارمة وضعت من قبل أنفسهم أو الآخرين، ولا يبدون أية مرونة في تطبيقها في الظروف والمواقف المختلفة، كما أنهم يضعون أنفسهم تحت ضغط وإجهاد كبير حتي يصل إلى مستوي التوقعات المفروض، وغالبًا ما يستخدمون العبارات الإلزامية.

3/2 النظريات المعرفية المفسرة للتشوهات المعرفية:

1/3/2 نظرية Beck العلاج المعرفي السلوكي

يعد Beck من أنصار النظرية المعرفية وهو من أوائل العلماء الذين درسوا التشوهات المعرفية، وقد وضع هذا النموذج عام 1976، والذي فسر على أساسه كيفية حدوث الاضطرابات الانفعالية بصفة عامة والاكتئاب بصفة خاصة، وكذلك المعتقدات والآراء السلبية التي يكونها الفرد عن نفسه والعالم والمستقبل.

وأشار Beck and Weishaar (1989) أن الأفراد يعانون من ضغوط نفسية عند إدراكهم للموقف على أنها تشكل تهديدًا لمصالحهم الحيوية، وتؤدي تلك الضغوط إلى ضعف وظيفي في المعالجة المعرفية للمعلومات، والتحول في معالجة المعلومات إلى نظم بدائية وأولية، وتضعف القدرة على فهم المواقف الحياتية. ويتجلى هذا التحول في أخطاء منهجية في الاستدلال تُعرف بالتشوهات المعرفية والتي تشتمل على (الاستدلال التعسفي–التجريد الانتقائي–الإفراط في التعميم–التكبير والتصغير– التخصيص– التفكير الثنائي)، وتكمن خطورة هذه التشوهات في أنها تولد أفكارًا تلقائية تتوسط بين المثير واستجابات الفرد العاطفية والسلوكية، فهي مصحوبة بمشاعر وعواطف، وتبدو مقنعة للشخص عند حدوثها.

وتفترض هذه النظرية أن الاضطرابات النفسية لدى الأفراد مرتبطة بوجود تحيز وأخطاء في معالجة المعلومات، كما تفترض وجود أبنية معرفية كامنة تُسمى المخطوطات وهي التي تتحكم في سلوك الفرد ومشاعره من خلال ما تُنتجه من أفكار وصور ذهنية تلقائية، وينتج عن المخطوطة ما يسمي بالاعتقادات الأساسية حول الذات والآخرين والعالم، التي ينتج عنها افتراضات غير تكيفية تؤثر بطريقة سلبية على سلوك الأفراد (ناصر بن إبراهيم، ٢٠٠٠).

كما يقوم نموذج Beck على افتراض مؤداه أن الخبرات والأحداث المبكرة التي يتعرض لها الفرد والتي أطلق عليها اسم المتغيرات المهيئة Predisposing Variables هي الأساس في تكوين التصورات السلبية عند الفرد نحو ذاته والعالم والمستقبل، ثم يأتي بعد ذلك دور المتغيرات المرسبة

Precipitating Variables والتي تمثل مجموعة من الظروف والأحداث الحياتية السلبية التي تقوم بتنشيط تلك التصورات السلبية وإثارتها (شعبان جاب الله، صالح بن عبد الله، ٢٠٠٠).

2/3/2 نظرية Albert Ellis العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي

تقوم هذه النظرية على افتراض أن هناك علاقة وثيقة بين انفعالات الفرد وتفكيره، ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، وأن السبب في نشوء الاضطرابات الانفعالية يرجع إلى الأفكار اللاعقلانية التي تعرض لها الفرد خلال فترة طفولته، بالإضافة إلى المعتقدات غير المنطقية والخرافات التي يشكلها الأفراد خلال حياتهم، حيث يقوم بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات من خلال الإيحاء الذاتي والتكرار، ويمكن للفرد التخلص من تلك الاضطرابات عندما ينمي الأفكار العقلانية ويتخلص من الأفكار اللاعقلانية (ناصر بن إبراهيم، 2000).

وحدد Ellis في بداية صياغته لنظرية العلاج العقلاني الانفعالي احدي عشرة فكرة اعتبرت حسب نظريته افكارًا لا عقلانيه ليس لها معنى، ويعتقد أنها المسئولة عن الاضطرابات العصابية، وهي كالتالي:

1- من الضروري أن أحظي بحب وقبول الجميع.
2- يشترط أن يكون أدائي مثاليًا ويتصف بالكمال حتى تكون له قيمه.
3- بعض الناس مخادعون وأشرار وعلى درجه عاليه من الخسه والنذاله ولذا يجب أن يعاقبوا.
4- إنه لمن المصيبة أن تأتي الأمور عكس ما أتمني وما هو مخطط له.
5- أشعر بالحزن نتيجة لحدوث بعض الظروف الخارجية والتي تكون خارجة عن سيطرتي.
6- ينبغي الاهتمام والانشغال الدائم بالأشياء المخيفة أو الخطرة.
7- من السهل أن أتجنب الصعوبات والمسؤوليات بدلًا من مواجهتها.
8- أنا لا أستطيع الاعتماد على نفسي لذا من الأفضل أن أجد شخص أقوي مني لكي اعتمد عليه.
9- إن سلوكي في الوقت الحاضر يتأثر بالخبرات والأحداث الماضية التي لا يمكن تجاهلها أو محوها.
10-أشعر بالحزن الشديد لما يصيب الآخرين من مشكلات واضطرابات.
11-هناك دائمًا حل مثالي وصحيح لكل مشكلة لابد من ايجاده وإلا ستكون النتيجة مفجعة (سليمان طعمة، 1987؛ عادل عبد الله، 2000؛ ناصر بن إبراهيم، 2000).

وتشير راهبة عباس، وختام شياع (2016) إلى أن كل فرد يسعي لإشباع دوافع أساسية مثل الحاجة للنجاح والحب والأمان، وأنه عندما يتم إعاقة إشباع هذه الدوافع ينتج عن ذلك نوعين من المعتقدات إما معتقدات عقلانية تؤدي إلى تطوير مشاعر إيجابية تحقق للفرد التكيف والاتزان النفسي، أو معتقدات لاعقلانية تؤدي إلى تطوير مشاعر سلبية تهدد تكيف الفرد واتزانه النفسي.

ويتضح مما سبق أن التشوهات المعرفية في ضوء هذه النظرية ما هي إلا نتاج لمجموعة من الأفكار اللاعقلانية الفطرية أو المكتسبة، فالشخص الذي يسيطر عليه اعتقاد بأنه لابد وحتمًا أن يحقق كل ما يصبو إليه، عندما لا يتحقق ذلك يصبح هذا الشخص عرضه للإصابة بالاضطرابات الانفعالية والسلوكية. كما تشير هذه النظرية إلى أن الضغوط الداخلية والخارجية التي يتعرض لها الشخص قد تؤدي إلى استمرار هذه الأفكار المشوهه لديه بشكل لا شعوري.

4: افتراض البحث

1/4 توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد.

5: الإجراءات المنهجية للبحث

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد وتحديدًا طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي والجدول (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة:

جدول(1) توزيع مجتمع الدراسة

الإدارة	عدد المدارس	الصف الأول				الصف الثاني			
		فصول	بنين	بنات	المجموع	فصول	بنين	بنات	المجموع
الخارجة	10	28	419	650	1069	34	518	724	1242
الداخلة	12	33	221	255	476	24	229	300	529
الفرافرة	3	6	115	128	243	7	74	133	207
باريس	1	3	34	58	92	3	60	51	111
بلاط	2	6	28	30	58	3	28	39	67
المجموع						4049			

عينة البحث:

عينة البحث الاستطلاعية: تكونت من عدد (277) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد، من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي بكلا التخصصين العلمي والادبي، تتراوح أعمارهم بين (15- 17) عام بمتوسط عمر قدره (16) عام وانحراف معياري قدره (0.577)، تم تطبيق أدوات الدراسة عليها للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وبلغت النسبة المئوية للعينة الاستطلاعية (6.77%) من المجتمع الأصلي وهي مناسبة للتحقق من أدوات الدراسة.

عينة البحث الأساسية: تكونت من عدد (300) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد، بواقع (131) ذكرا و(169) أنثي، من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي بكلا التخصصين العلمي والادبي وتم استخدام العينة العشوائية الطبقية لتمثل كل الفئات، تتراوح أعمارهم بين (15- 17)

عام بمتوسط عمر قدره (16) عام، وانحراف معياري قدره (0.577) ، وتمثل العينة الأساسية (7.33%) من المجتمع الأصلي، وتقترب من النسبة المحسوبة إحصائياً، والجدول(2) يوضح توزيع العينة الأساسية:

جدول (2) توزيع العينة الأساسية

الإدارة	الصف الدراسي	عدد الطلاب الكلي	نسبة العينة	عدد الذكور	عدد الإناث	إجمالي العينة
الخارجة	الصف الأول	1121	82	37	45	82
	الصف الثاني	1247	60	30	30	60
	المجموع	1938	142	64	78	142
الداخلة	الصف الأول	476	18	9	9	18
	الصف الثاني	529	17	8	9	17
	المجموع	1005	35	17	18	35
الفرافرة	الصف الأول	243	10	5	5	10
	الصف الثاني	207	8	4	4	8
	المجموع	450	18	9	9	18
باريس	الصف الأول	92	4	2	2	4
	الصف الثاني	111	3	1	2	3
	المجموع	203	7	3	4	7
بلاط	الصف الأول	58	2	1	1	2
	الصف الثاني	67	2	1	1	2
	المجموع	125	4	2	2	4
الإجمالي		4094	300	131	169	300

أدوات البحث:

أولًا: مقياس التضليل المعرفي:

1- الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس التضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد.

2- وصف المقياس:

تم بناء هذا المقياس الذي يعتمد علي المواقف لقياس التضليل المعرفي؛ لندرة المقاييس العربية السابقة –على قد اطلاع الباحثين– التي بنيت علي المواقف لقياس التضليل المعرفي، وبالاطلاع على

بعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع التضليل المعرفي والمعلومات المضللة مثل دراسة (Trivers, 2010؛ Levine, 2014؛ Froehlich, 2019؛ Arechar, et al. 2023؛ عبد الحسين كاظم، 2018؛ إسماعيل عبد الحافظ، 2020؛ حمودة عبد الواحد، 2021) وما تناولته من تعريفات ونظريات وأفكار ساعدت في صياغة المواقف المشكلة للمقياس.

بالإضافة إلى المقاييس التي تم الإطلاع عليها مثل مقياس الخداع الذاتي لـ أيمن منير (2018) الذي شملت أبعاده: النفاق، والتبرير، وتشويه الحقائق، ومقياس عبد النعيم عرفه (2019) الذي اشتمل على بعدين هما: إدارة الإنطباع، والتبرير. ومقياس الخداع الذاتي لـ شمس علي وآخرين (2024) الذي اشتمل على بعدين هما: الغموض/عدم القدرة على الفهم، والتلاعب/تجنب الحقائق.

3- الخصائص السيكومترية لمقياس التضليل المعرفي:

تكون المقياس في صورته الأولية من(28) موقف، موزعة على بعدين والتي يوضحها الجدول (3):

جدول (3) توزيع المواقف على أبعاد التضليل المعرفي

م	البعد	أرقام المواقف
1	**التضليل المعرفي الذاتي (الداخلي)**	1 - 15
2	**التضليل المعرفي الاجتماعي (الخارجي)**	16 - 28

بعد صياغة عبارات المقياس وتعليماته في صورته المبدئية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المجال، لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم، وذلك للتحقق من وضوح المواقف، والتأكد من ملائمتها للأبعاد، ومدي سلامة صياغتها اللغوية، وقد تم اعتماد معيار (80%) للتعديل و (25%) للحذف، وتم الأخذ بالتعديلات المقترحة. وتم تطبيق المقياس بعد التحكيم على العينة الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية وهي كالتالي:

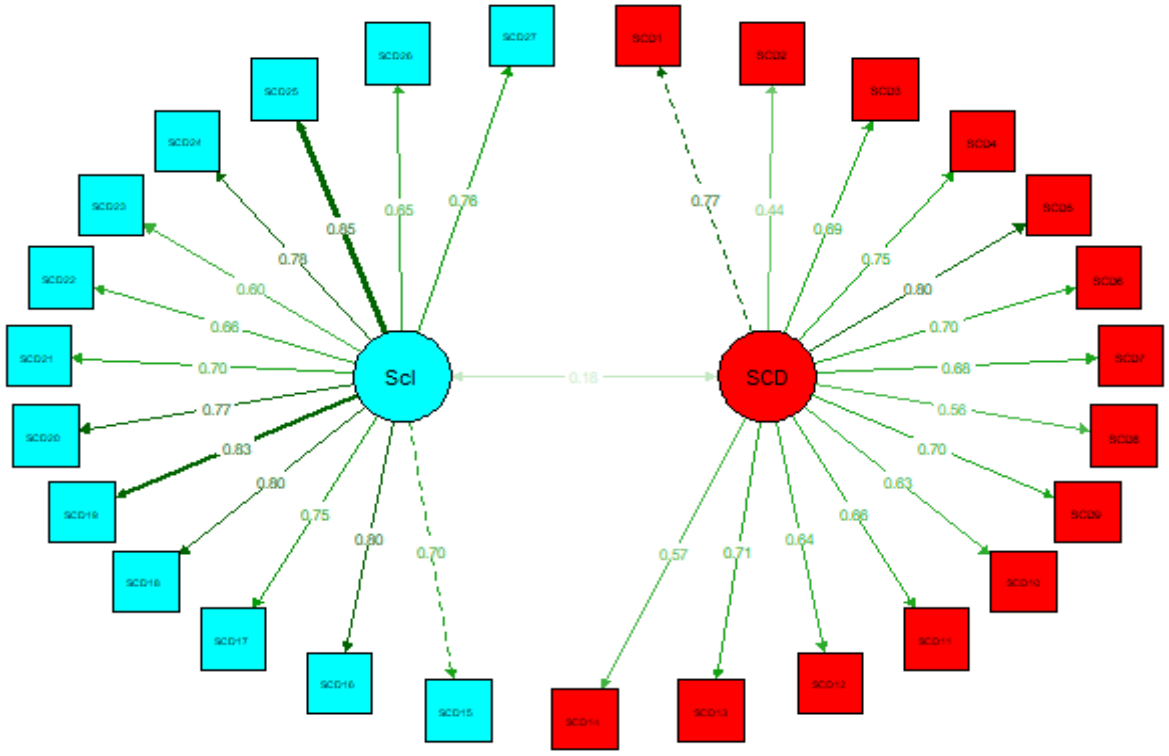
التحليل العاملي التوكيدي للبنود Confirmatory Factor Analysis :

تم اختبار البنية العاملية لمقياس التضليل المعرفي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج (R) الإحصائي. ونظرًا لطبيعة البيانات المستمدة من مقياس ليكرت، تم استخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة Weighted Least Square Parameter estimation(WLSMV) لتقدير البارامترات، حيث تعد هذه الطريقة الأنسب للبيانات الترتيبية. هدف التحليل إلى التحقق من صحة النموذج ثنائي الأبعاد للتضليل المعرفي، والكشف عن مدى جودة تمثيل المفردات (كمتغيرات مشاهدة) للعوامل الكامنة التي تشبعت عليها. ويوضح جدول (4) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج ثنائي العوامل وفقاً لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس المستخدم.

جدول (4) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المستخرج وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التضليل المعرفي

مؤشر حسن المطابقة	قيمة المؤشر	عتبة المؤشر	التفسير	مدي المؤشر		
				سيء	مقبول	جيد
CMIN قيمة مربع كا	519.483	--	--			
DF درجات الحرية	323	--	--			
value-p	0					
CMIN/DF مربع كاي المعياري	1.608	بين 1 و 3	جيد	> 5	> 3	> 1
CFI مؤشر حسن المطابقة المقارن	0.984	>0.95	جيد	<0.90	<0.95	>0.95
SRMR	0.071	<0.08	جيد	>0.10	>0.08	<0.08
RMSEA الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	0.047	<0.06	جيد	>0.08	>0.06	<0.06
GFI	0.981	>0.95	جيد	<0.90	<0.95	>0.95
TLI مؤشر تاكر – لويس	0.983	>0.95	جيد	<0.90	<0.95	>0.95

تشير نتائج مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المستخرج في الجدول (4) إلى أن النموذج يتمتع بمطابقة جيدة جدًا مع البيانات، مما يعكس توافقًا عاليًا بين بنود مقياس التضليل المعرفي والنموذج المفترض. فقد بلغت قيمة مربع كاي المعياري (CMIN/DF)1.608 ، وهي تقع في النطاق المقبول بين 1 و3، مما يشير إلى تناسب جيد للبيانات مع النموذج. كما بلغ مؤشر حسن المطابقة المقارن (CFI)0.984 ، وهو أعلى من 0.95، مما يعزز من موثوقية المطابقة المقارنة. كذلك، كانت قيمة مؤشر (SRMR)0.071 ، وهي أقل من الحد المقبول 0.08، ما يشير إلى وجود فروق طفيفة بين القيم المتوقعة والملاحظة. بالإضافة إلى ذلك، بلغت قيمة مؤشر RMSEA 0.047، وهي أقل من 0.06، مما يعكس انخفاض معدل الخطأ في تقدير المعايير. أما مؤشر حسن المطابقة العام (GFI) فقد بلغ 0.981، متجاوزًا 0.95، مما يعكس قدرة النموذج على تفسير البيانات بشكل كبير. وأخيرًا، جاء مؤشر تاكر–لويس (TLI) بقيمة 0.983، وهو أعلى من 0.95، مما يعزز من دقة الاتساق الداخلي للنموذج. بصفة عامة، تدعم هذه المؤشرات جودة النموذج المقترح وتؤكد ملاءمته لقياس أبعاد التضليل المعرفي بشكل موثوق ودقيق. وشكل (3) يوضح النموذج المستخرج بالتحليل العاملي التوكيدي وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التضليل المعرفي:



شكل (3) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التضليل المعرفي(SCD التضليل المعرفي الذاتي ، Scl التضليل المعرفي الاجتماعي)

يُظهر الشكل (3) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التضليل المعرفي، حيث يتكون من بُعدين رئيسيين: التضليل المعرفي الذاتي (SCD) والتضليل المعرفي الاجتماعي (Scl). يشير كل بُعد إلى مجموعة من العناصر المرتبطة به، ويظهر من خلال الأسهم والقيم المرافقة لها قوة العلاقة بين كل عنصر والبُعد الذي ينتمي إليه. القيم المرقمة على الأسهم تمثل أوزان العامل (factor loadings) لكل عنصر، وهي تعكس مدى إسهام كل عنصر في تفسير البُعد المرتبط به. نلاحظ أن أوزان العوامل تتفاوت بين القيم، مما يدل على تباين درجة ارتباط العناصر المختلفة بالبُعد العام، بينما يظهر أن الارتباط بين البعدين ضعيف (0.18)، مما يشير إلى أن التضليل المعرفي الذاتي والاجتماعي يمثلان أبعادًا منفصلة نسبيًا.

ويوضح الجدول (5) التشبعات المعيارية، وقيم الخطأ المعيارى، المرتبطة بها، النسبة الحرجة، ومستوي الدلالة، وحدود فترات الثقة:

جدول (5) ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التضليل المعرفي

المتغير	رقم البند	التقديرات المعيارية	التقديرات اللامعيارية	الخطأ	القيمة الحرجة	مستوي الدلالة	الحد الأدنى لفترة الثقة	الحد الأعلى لفترة الثقة
التضليل	SCD1	0.768	1	0	-	-	1	1
	SCD2	0.436	0.556	0.036	15.385	0.01	0.485	0.626
	SCD3	0.694	0.917	0.047	19.531	0.01	0.825	1.009

المتغير	رقم البند	التقديرات المعيارية	التقديرات اللامعيارية	الخطأ	القيمة الحرجة	مستوي الدلالة	الحد الأدنى لفترة الثقة	الحد الأعلى لفترة الثقة
المعرفي الذاتي	SCD4	0.747	0.868	0.045	19.435	0.01	0.78	0.955
	SCD5	0.801	1	0.049	20.431	0.01	0.904	1.096
	SCD6	0.701	0.818	0.043	19.099	0.01	0.734	0.902
	SCD7	0.68	0.806	0.043	18.729	0.01	0.722	0.891
	SCD8	0.556	0.708	0.041	17.057	0.01	0.626	0.789
	SCD9	0.696	0.906	0.046	19.483	0.01	0.815	0.997
	SCD10	0.631	0.78	0.042	18.411	0.01	0.697	0.863
	SCD11	0.665	0.904	0.046	19.625	0.01	0.814	0.994
	SCD12	0.638	0.787	0.043	18.127	0.01	0.702	0.872
	SCD13	0.708	0.816	0.042	19.267	0.01	0.733	0.9
	SCD14	0.571	0.68	0.04	17.078	0.01	0.602	0.758
التضليل المعرفي الاجتماعي	SCD15	0.697	1	0	-	-	1	1
	SCD16	0.804	0.984	0.042	23.645	0.01	0.902	1.065
	SCD17	0.752	0.922	0.04	22.927	0.01	0.843	1.001
	SCD18	0.795	1.004	0.042	23.792	0.01	0.921	1.086
	SCD19	0.827	1.086	0.045	24.389	0.01	0.999	1.173
	SCD20	0.772	0.986	0.042	23.507	0.01	0.904	1.069
	SCD21	0.699	0.978	0.042	23.394	0.01	0.896	1.06
	SCD22	0.663	0.789	0.036	21.848	0.01	0.718	0.859
	SCD23	0.604	0.831	0.039	21.14	0.01	0.754	0.908
	SCD24	0.784	0.929	0.041	22.651	0.01	0.848	1.009
	SCD25	0.845	1.04	0.044	23.709	0.01	0.954	1.126
	SCD26	0.646	0.86	0.04	21.725	0.01	0.783	0.938
	SCD27	0.758	0.995	0.042	23.593	0.01	0.912	1.077

تشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التضليل المعرفي في الجدول (5) إلى قوة العلاقة بين البنود والأبعاد التي تقيسها. بالنسبة لبُعد "التضليل المعرفي الذاتي"، نلاحظ أن التقديرات المعيارية للبنود تتراوح بين 0.436 و0.801، مما يشير إلى تنوع مساهمة البنود في تفسير هذا البُعد، مع وجود بنود ذات ارتباط أعلى مثل SCD5(0.801) والتي تساهم بشكل قوي في البُعد. أما لبُعد "التضليل المعرفي الاجتماعي"، فتتراوح التقديرات المعيارية بين 0.604 و0.845، مما يدل على اتساق قوي بين البنود وهذا البُعد، وخاصة البنود ذات التقديرات العالية مثل SCD25(0.845) و SCD19 (0.827)، مما يعكس دورها البارز في قياس التضليل المعرفي الاجتماعي. جميع التقديرات اللامعيارية ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، والقيم الحرجة العالية (أكبر من 15) تدل على قوة تأثير البنود في الأبعاد. كما أن فترات الثقة ضيقة نسبيًا، مما يعزز الثقة في استقرار التقديرات ومعقوليتها الإحصائية.

مؤشرات الثبات المركب (البنائي) Composite reliability coefficients(CR)

يشير الثبات المركب**(CR)** إلى الاتساق الداخلي للمقياس، ويعرف بأنه نسبة التباين في الدرجة الحقيقية إلى التباين في الدرجة الكلية (Kline, 2015) ، قيمة معامل الثبات المركب تتراوح عادة بين(0 و1)، حيث تشير القيم القريبة من (1) إلى ثبات عالي أو دقة في القياسات.

وبالإعتماد على نتائج التحليل العاملي التوكيدي تم حساب الثبات المركب لكل بعد من أبعاد المقياس ويتضح ذلك من الجدول (6) :

جدول(6) مؤشرات الثبات المركب لأبعاد مقياس التضليل المعرفي

أبعاد مقياس التضليل المعرفي	معامل الثبات المركب CR
التضليل المعرفي الذاتي	0.916
التضليل المعرفي الاجتماعي	0.942

أظهرت نتائج الثبات المركب (CR) لمقياس التضليل المعرفي في الجدول (6) مستويات مرتفعة من الاتساق الداخلي لكلا البعدين، حيث حقق بُعد التضليل المعرفي الاجتماعي أعلى قيمة ثبات مركب بلغت (0.942)، يليه بُعد التضليل المعرفي الذاتي بقيمة ثبات مركب (0.916)، وتشير هذه القيم المرتفعة التي تقترب من (1) إلى دقة عالية في القياس واتساق قوي بين مفردات كل بُعد من أبعاد المقياس، مما يؤكد موثوقية المقياس وصلاحيته للاستخدام في البحث الحالي، حيث تتجاوز جميع القيم الحد الأدنى المقبول للثبات المركب (0.70).

الثبات عن طريق معاملات ألفا لكرونباخ:

تم حساب معامل ألفا لكرونباخ Cronbach-Alpha لكل بعد من أبعاد مقياس التضليل المعرفي على حده، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدي العبارات من الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة، وأسفرت تلك الخطوة عن أن جميع العبارات ثابتة حيث وجد أن معامل ثبات ألفا لكرونباخ (في حاله حذف درجة المفردة من البعد الفرعي الذى تنتمي إليه المفردة) أقل من أو يساوى معامل ألفا للبعد الفرعي الذى تنتمي إليه المفردة، أي أن تدخل عبارات كل بُعد فرعي لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البعد الفرعي الذي تنتمي إليه، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبعد الذي تقيسه، وبالمثل فقد تم حساب متوسط وتباين كل عبارة من عبارات المقياس بعد حذف أحد العبارات، والجدول (7) يوضح هذه النتيجة:

جدول (7) المتوسط والتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل ألفا
بعد حذف درجة العبارة لمقياس التضليل المعرفي

العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا	العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا
SCD1	22.96	50.459	0.703	0.908	SCD15	21.25	59.418	0.676	0.936
SCD2	22.61	53.347	0.458	0.917	SCD16	21.64	59.897	0.771	0.933
SCD3	22.91	51.078	0.636	0.910	SCD17	21.58	60.324	0.731	0.934
SCD4	23.11	51.332	0.712	0.908	SCD18	21.57	59.652	0.764	0.933
SCD5	23.03	50.474	0.736	0.907	SCD19	21.57	59.022	0.782	0.933
SCD6	23.01	51.801	0.662	0.909	SCD20	21.53	59.779	0.743	0.934
SCD7	23.02	51.771	0.653	0.910	SCD21	21.36	59.753	0.670	0.936
SCD8	22.96	52.266	0.556	0.913	SCD22	21.39	61.427	0.661	0.936
SCD9	22.91	51.049	0.650	0.910	SCD23	21.41	60.917	0.595	0.939
SCD10	22.90	51.835	0.616	0.911	SCD24	21.76	60.372	0.756	0.934
SCD11	22.85	50.909	0.628	0.911	SCD25	21.74	59.390	0.809	0.932
SCD12	23.10	51.751	0.625	0.911	معامل الفا لكرونباخ للبعد الثاني				0.939
SCD13	22.94	51.884	0.662	0.909					
SCD14	22.98	52.503	0.578	0.912					
معامل الفا لكرونباخ للبعد الأول				0.916	معامل الفا لكرونباخ للمقياس ككل				0.912

تظهر نتائج التحليل الإحصائي لمقياس التضليل المعرفي في الجدول (7) اتساقًا داخليًا قويًا، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل 0.912، وللبعد الأول 0.916، وللبعد الثاني 0.939، مما يشير إلى ثبات مرتفع للمقياس. وتراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين 21.25 و23.11، مع تباين تراوح بين 50.459 و61.427، في حين تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين 0.458 و0.809 مما يدل على ارتباط جيد للعبارات بالدرجة الكلية. وتشير قيم معامل ألفا بعد حذف كل عبارة والتي تراوحت بين 0.907 و0.939 إلى أن جميع العبارات تسهم بشكل إيجابي في ثبات المقياس، حيث أن حذف أي منها لا يؤدي إلى تحسن كبير في معامل الثبات الكلي.

الثبات عن طريق معاملات ماكدونلذ أوميجا McDonald's ω :

قام الباحثون أيضًا بحساب معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس عن طريق استخدام معامل ثبات ماكدونلذ أوميجا McDonald's ω، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (8):

جدول (8) معاملات ماكدونلذ أوميجا McDonald's ω لكل بعد من أبعاد مقياس التضليل المعرفي

البعد	التضليل المعرفي الذاتي	التضليل المعرفي الاجتماعي	الدرجة الكلية
ماكدونلذ أوميجا McDonald's ω	0.916	0.939	0.885

تُظهر نتائج معاملات ماكدونلذ أوميجا (McDonald's ω) في الجدول (8) قيمًا مرتفعة تدعم الثبات القوي لمقياس التضليل المعرفي، حيث بلغت قيمة معامل أوميجا للبعد الأول (التضليل المعرفي الذاتي) 0.916، وللبعد الثاني (التضليل المعرفي الاجتماعي) 0.939، وللمقياس ككل 0.885. وتتسق هذه النتائج مع ما تم التوصل إليه سابقاً باستخدام معامل ألفا كرونباخ، مما يعزز الثقة في ثبات المقياس واستقرار نتائجه، خاصة وأن معامل ماكدونلذ أوميجا يُعد مؤشراً أكثر دقة من ألفا كرونباخ كونه لا يفترض تساوي تشبعات الفقرات.

4- الصورة النهائية للمقياس:

أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (27) موقف، كما يوضحها جدول(9):

جدول (9) توزيع المواقف على أبعاد التضليل المعرفي

م	البعد	أرقام المواقف
1	التضليل المعرفي الذاتي (الداخلي)	1 - 14
2	التضليل المعرفي الاجتماعي (الخارجي)	15 - 27

5-تقدير الدرجات على مقياس التضليل المعرفي

جدول (10) تقدير الدرجات لمقياس التضليل المعرفي

م	أرقام المواقف	ترتيب البدائل	الدرجات المقابلة لها
1	1-3-5-7-9-11-13-15-17-19-21-23-25-27	أ – ب – ج	3 -2- 1
2	2-4-6-8-10-12-14-16-18-20-22-24-26	أ – ب – ج	1 – 2 – 3

6- تحديد طريقة تطبيق وتصحيح وتفسير مقياس التضليل المعرفي:

إن المواقف المشكلة للمقياس تدل على وجود درجة مرتفعة أو متوسطة أو منخفضة من التضليل المعرفي لدى الطلاب، وهذا يعني أنه كلما زادت الدرجة التي يحصل عليها الطالب دل ذلك على وجود معلومات مضللة لديه.

يوضع لكل موقف ثلاث استجابات وعلى الطالب أن يختار أحد هذه الاستجابات بوضع علامة(√) أمام الاستجابة التي تناسبه، بحيث تكون الاستجابة الأعلى الدرجة المقابلة لها هو(3)، والاستجابة الوسطي تكون الدرجة المقابلة لها هو(2)، أما الاستجابة الأقل فتكون الدرجة المقابلة لها هي (1). وبناءً على ما سبق يكون لكل طالب درجة على كل موقف، ودرجة على كل بعد، ودرجة على المقياس ككل، فتكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب على المقياس ككل هي (81) وأقل درجة هي (27).

ثانيًا: مقياس التشوهات المعرفية:

1- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس التشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- وصف المقياس:

تم بناء هذا المقياس الذي يعتمد علي المواقف لقياس التشوهات المعرفية؛ لندرة المقاييس العربية السابقة- على قدر اطلاع الباحثين- التي بنيت علي المواقف لقياس التشوهات المعرفية فيما عدا دراسة نجوى أحمد وآخرون (2023) التي اقتصرت على بعض أبعاد التشوهات المعرفية مثل: التفكير الثنائي- التعميم الزائد- التفسيرات الشخصية- التجريد الانتقائي-التهوين- التفكير الكارثي.

ولذلك هدف هذا البحث إلى إعداد مقياس شامل للتشوهات المعرفية، وذلك بعد الاطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة المتعلقة بها مثل (Burns, 1980؛ Freeman, et al. 2004؛ وفاء محمد، وفؤاد طه، 2014؛ إسلام أسامة، وأنور عبد العزيز، 2015؛ فاتن كامل، ومحمد أحمد، 2016؛ سامي سليم، ومروان بن علي، 2019؛ حسين كمال، ومعين سلمان، 2020؛ نجوى أحمد وآخرون، 2023) وما تناولته من تعريفات ونظريات وأفكار ساعدت في صياغة مفردات المقياس.

3- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

تكون المقياس في صورته الأولية من(64) موقفا، موزعة على(10) أبعاد والتي يوضحها الجدول(11):

جدول (11) توزيع المواقف على أبعاد التشوهات المعرفية

م	البعد	أرقام المواقف
1	**التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء)**	1 - 7
2	**التعميم الزائد**	8 - 15
3	**القفز إلى النتائج (قراءة الأفكار-التكهن بالمستقبل)**	16 - 21
4	**التنقية العقلية**	22 - 27
5	**أخطاء التقييم (التضخيم -التهوين)**	28 - 34

6	**الشخصنة ولوم الآخرين**	42 – 35
7	**عبارات الوجوب(ينبغي، يجب)**	47 – 43
8	**العنونة**	52 – 48
9	**الاستدلال الانفعالى**	60 – 53
10	**المقارنة مع الآخرين**	64 – 61

وبعد صياغة عبارات المقياس وتعليماته في صورته المبدئية، تم عرض هذه الصورة على مجموعة من المحكمين المختصين في هذا المجال، لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم، وذلك للتحقق من وضوح المواقف، والتأكد من ملائمتها للأبعاد، ومدي سلامة صياغتها اللغوية، وقد تم اعتماد معيار (80%) للتعديل و (25%) للحذف، وتم الأخذ بالتعديلات المقترحة، وتم تطبيق المقياس بعد التحكيم على العينة الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية وهي كالتالى:

التحليل العاملي التوكيدي للبنود Confirmatory Factor Analysis: تم اختبار البنية العاملية لمقياس التشوهات المعرفية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج (R) الإحصائي. ونظرًا لطبيعة البيانات المستمدة من مقياس ليكرت، تم استخدام طريقة المربعات الصغرى الموزونة Weighted Least Square Parameter estimati(WLSMV) لتقدير البارامترات، حيث تعد هذه الطريقة الأنسب للبيانات الترتيبية. هدف التحليل إلى التحقق من صحة النموذج تساعي الأبعاد للتشوهات المعرفية، والكشف عن مدى جودة تمثيل المفردات (كمتغيرات مشاهدة) للعوامل الكامنة التي تشبعت عليها. ويوضح جدول (12) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج تساعي العوامل وفقاً لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس المستخدم:

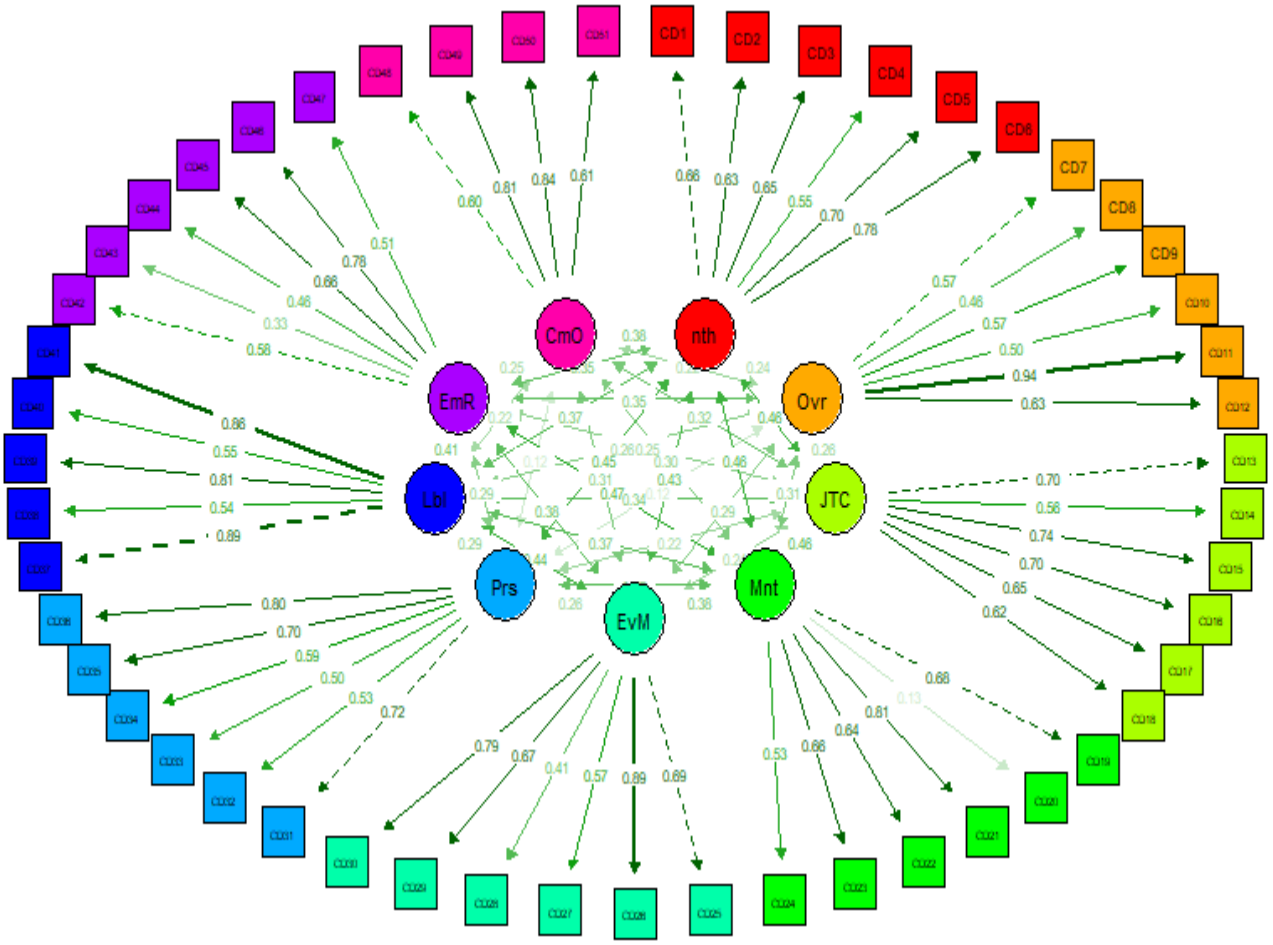
جدول (12) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المستخرج وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التشوهات المعرفية

مؤشر حسن المطابقة	قيمة المؤشر	عتبة المؤشر	التفسير	مدي المؤشر		
				سيء	مقبول	جيد
CMIN قيمة مربع كا	**2038.756**	**--**	**--**			
DF درجات الحرية	**1188**	**--**	**--**			
value-p	**0**					
CMIN/DF مربع كاي المعياري	**1.716**	**بين 1 و 3**	**جيد**	**> 5**	**> 3**	**> 1**
CFI مؤشر حسن المطابقة المقارن	**0.933**	**<0.95**	**مقبول**	**<0.90**	**<0.95**	**>0.95**

SRMR	0.077	<0.08	جيد	>0.10	>0.08	<0.08
RMSEA الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	0.052	<0.06	جيد	>0.08	>0.06	<0.06
GFI	0.928	<0.95	مقبول	<0.90	<0.95	>0.95
TLI مؤشر تاكر – لويس	0.928	<0.95	مقبول	<0.90	<0.95	>0.95

تظهر نتائج تحليل جودة المطابقة للنموذج المقترح للتشوهات المعرفية في الجدول (12) مؤشرات إحصائية مقبولة إلى جيدة بشكل عام، حيث بلغت قيمة مربع كاي المعياري (CMIN/DF) 1.716 وهي قيمة جيدة لوقوعها في المدى المثالي بين 1 و3، كما حقق مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) قيمة جيدة بلغت 0.052 وهي أقل من 0.06، وكذلك مؤشر جذر متوسط مربع البواقي المعياري (SRMR) سجل قيمة جيدة 0.077 لكونها أقل من 0.08، في حين جاءت بقية المؤشرات في المستوى المقبول، حيث سجل كل من مؤشر المطابقة المقارن (CFI) قيمة 0.933، ومؤشر جودة المطابقة (GFI) قيمة 0.928، ومؤشر تاكر–لويس (TLI) قيمة 0.928، وجميعها تقع في المدى المقبول بين 0.90 و0.95، مما يشير في مجمله إلى تحقق جودة مطابقة مقبولة للنموذج المقترح مع البيانات الواقعية.

وشكل (4) يوضح النموذج المستخرج بالتحليل العاملي التوكيدي وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية للبحث على مقياس التشوهات المعرفية:



شكل (4) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التشوهات المعرفية بناء على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية

يوضح الشكل (4) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التشوهات المعرفية، حيث تظهر في المركز الأبعاد الرئيسية للمقياس ممثلة بالدوائر الملونة، وتتفرع منها أسهم تمثل معاملات الارتباط (التشبعات العاملية) مع الفقرات/العبارات الخاصة بكل بُعد والممثلة بالمربعات الملونة المحيطة. وتتراوح قيم معاملات الارتباط بين 0.54 و0.68 تقريباً (كما هو موضح على الأسهم)، وهي قيم مقبولة إحصائياً لأنها تتجاوز 0.50، مما يؤكد صدق البناء العاملي للمقياس. كما يلاحظ وجود ارتباطات متبادلة بين الأبعاد الرئيسية (الدوائر) كما تظهر في الخطوط المتقطعة بينها، مما يشير إلى الترابط المنطقي بين أبعاد التشوهات المعرفية المختلفة. ويدل الترتيب الدائري للمربعات وتوزيع الألوان على التنظيم الجيد للمقياس وتمايز أبعاده.

ويوضح الجدول (13) التشبعات المعيارية، وقيم الخطأ المعيارى، المرتبطة بها، النسبة الحرجة، ومستوي الدلالة، وحدود فترات الثقة:

جدول (13) ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التشوهات المعرفية

المتغير الكامن	رقم العبارة	التقديرات المعيارية	التقديرات اللامعيارية	الخطأ	القيمة الحرجة	مستوي الدلالة	الحد الأدنى لفترة الثقة	الحد الأعلى لفترة الثقة
التفكير الثنائي	CD1	0.657	1	0	-	-	1	1
	CD2	0.627	1.061	0.071	14.993	0.01	0.923	1.2
	CD3	0.648	1.081	0.071	15.213	0.01	0.942	1.22
	CD4	0.548	0.862	0.061	14.074	0.01	0.742	0.982
	CD5	0.696	1.29	0.082	15.824	0.01	1.131	1.45
	CD6	0.777	1.124	0.07	16.127	0.01	0.987	1.261
التعميم الزائد	CD7	0.566	1	0	-	-	1	1
	CD8	0.46	0.925	0.091	10.115	0.01	0.746	1.105
	CD9	0.567	1.052	0.093	11.255	0.01	0.869	1.235
	CD10	0.503	1.017	0.096	10.551	0.01	0.828	1.206
	CD11	0.94	1.921	0.15	12.771	0.01	1.627	2.216
	CD12	0.63	1.282	0.11	11.677	0.01	1.067	1.498
القفز إلى النتائج	CD13	0.697	1	0	-	-	1	1
	CD14	0.559	0.788	0.056	14.16	0.01	0.679	0.897
	CD15	0.743	0.913	0.058	15.756	0.01	0.799	1.026
	CD16	0.702	0.881	0.058	15.256	0.01	0.768	0.994
	CD17	0.647	0.826	0.056	14.816	0.01	0.717	0.936
	CD18	0.623	0.738	0.05	14.759	0.01	0.64	0.836
التنقية العقلية	CD19	0.683	1	0	-	-	1	1
	CD20	0.328	0.136	0.031	4.47	0.01	0.077	0.196
	CD21	0.811	1.131	0.064	17.73	0.01	1.006	1.256
	CD22	0.635	0.809	0.049	16.422	0.01	0.713	0.906
	CD23	0.656	0.914	0.056	16.439	0.01	0.805	1.023
	CD24	0.53	0.612	0.041	14.893	0.01	0.531	0.692
أخطاء التقييم	CD25	0.688	1	0	-	-	1	1
	CD26	0.89	1.224	0.07	17.545	0.01	1.087	1.361
	CD27	0.57	0.814	0.055	14.687	0.01	0.705	0.922
	CD28	0.411	0.542	0.045	12.044	0.01	0.454	0.63
	CD29	0.674	0.913	0.056	16.351	0.01	0.803	1.022
	CD30	0.787	1.07	0.064	16.826	0.01	0.945	1.194
الشخصنة ولوم الآخرين	CD31	0.723	1	0	-	-	1	1
	CD32	0.525	0.69	0.054	12.869	0.01	0.585	0.796
	CD33	0.504	0.642	0.052	12.329	0.01	0.54	0.744
	CD34	0.59	0.751	0.055	13.646	0.01	0.643	0.859
	CD35	0.698	0.94	0.064	14.777	0.01	0.815	1.064
	CD36	0.805	1.039	0.069	15.107	0.01	0.904	1.173
العنونة	CD37	0.888	1	0	-	-	1	1
	CD38	0.54	0.544	0.036	14.924	0.01	0.472	0.615
	CD39	0.809	0.902	0.049	18.39	0.01	0.806	0.998
	CD40	0.554	0.531	0.035	15.163	0.01	0.462	0.599

	CD41	0.86	0.977	0.052	18.696	0.01	0.875	1.08
الاستدلال الانفعالي	CD42	0.58	1	0	-	-	1	1
	CD43	0.334	0.563	0.058	9.768	0.01	0.45	0.675
	CD44	0.456	0.638	0.055	11.503	0.01	0.53	0.747
	CD45	0.658	0.949	0.069	13.783	0.01	0.814	1.084
	CD46	0.78	1.231	0.085	14.534	0.01	1.065	1.396
	CD47	0.515	0.849	0.068	12.568	0.01	0.717	0.982
المقارنة مع الآخرين	CD48	0.601	1	0	-	-	1	1
	CD49	0.807	1.33	0.105	12.692	0.01	1.125	1.536
	CD50	0.84	1.414	0.111	12.696	0.01	1.196	1.633
	CD51	0.609	1.084	0.094	11.524	0.01	0.899	1.268

تشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التشوهات المعرفية في الجدول (13) إلى تحقق الصدق البنائي للمقياس، حيث تراوحت قيم التشبعات (التقديرات المعيارية) للفقرات على أبعادها الكامنة بين 0.334 و0.940، وكانت معظم القيم أعلى من 0.50 مما يدل على صدق جيد للفقرات، كما كانت جميع القيم الحرجة (Critical Ratio) دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، حيث تجاوزت القيمة 1.96 في جميع الفقرات، وتراوحت بين 4.470 و18.696، مع وجود فترات ثقة موجبة لا تتضمن الصفر لجميع المعاملات. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج صلاحية المقياس وقوة البناء العاملي له.

مؤشرات الثبات المركب (البنائي) Composite reliability coefficients(CR) :

يشير الثبات المركب**(CR)** إلى الاتساق الداخلي للمقياس، ويعرف أنه نسبة التباين في الدرجة الحقيقية إلى التباين في الدرجة الكلية (Kline, 2015)، قيمة معامل الثبات المركب تتراوح عادة بين(0و1)، حيث تشير القيم القريبة من (1) إلى ثبات عالي أو دقة في القياسات.

وبالاعتماد على نتائج التحليل العاملي التوكيدي تم حساب الثبات المركب لكل بعد من أبعاد المقياس ويتضح ذلك من الجدول (14) :

جدول(14) مؤشرات الثبات المركب لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية

أبعاد التشوهات المعرفية	معامل الثبات المركب CR
التفكير الثنائي	0.811
التعميم الزائد	0.737
القفز إلى النتائج	0.827
التنقية العقلية	0.734
أخطاء التقييم	0.805
الشخصنة ولوم الآخرين	0.789
العنونة	0.836

الاستدلال الانفعالي	**0.700**
المقارنة مع الآخرين	**0.795**

تظهر نتائج مؤشرات الثبات المركب (CR) لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية التسعة في الجدول (14) قيمًا جيدة ومقبولة إحصائيًا، حيث تراوحت القيم بين 0.700 للاستدلال الانفعالي و0.836 للعنونة، وجميعها تتجاوز الحد الأدنى المقبول للثبات المركب وهو 0.70. وقد حقق بُعد العنونة أعلى قيمة ثبات (0.836)، يليه القفز إلى النتائج (0.827)، ثم التفكير الثنائي (0.811)، في حين سجل الاستدلال الانفعالي أدنى قيمة (0.700) والتنقية العقلية (0.734) والتعميم الزائد (0.737)، وهذه القيم تشير في مجملها إلى اتساق داخلي جيد وموثوقية مقبولة لجميع أبعاد المقياس، مما يؤكد صلاحيته للاستخدام في الدراسات النفسية.

الثبات عن طريق معاملات ألفا لكرونباخ: تم حساب معامل ألفا لكرونباخ Cronbach-Alpha لكل بعد من أبعاد مقياس التشوهات المعرفية علي حده، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدي العبارات من الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة، وأسفرت تلك الخطوة عن أن جميع العبارات ثابتة حيث وجد أن معامل ثبات ألفا لكرونباخ (في حاله حذف درجة المفردة من البعد الفرعي الذى تنتمي إليه المفردة) أقل من أو يساوى معامل ألفا للبعد الفرعي الذى تنتمي إليه المفردة، أي أن تدخل عبارات كل بُعد فرعي لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البعد الفرعي الذي تنتمي إليه، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبعد الذي تقيسه، وبالمثل فقد تم حساب متوسط وتباين كل عبارة من عبارات المقياس بعد حذف أحد العبارات، والجدول (15) يوضح هذه النتيجة:

جدول (15) المتوسط والتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل الفا بعد حذف درجة العبارة لمقياس التشوهات المعرفية

العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا	العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط المصحح	معامل ألفا
CD1	7.20	6.337	0.612	0.787	CD7	8.65	7.279	0.421	0.805
CD2	7.06	6.331	0.518	0.807	CD8	9.16	6.405	0.604	0.767
CD3	7.07	6.076	0.622	0.784	CD9	9.13	6.657	0.592	0.770
CD4	7.07	6.366	0.571	0.795	CD10	9.15	6.422	0.594	0.769
CD5	7.03	5.864	0.598	0.790	CD11	8.72	6.445	0.575	0.774
CD6	7.20	6.427	0.609	0.788	CD12	8.99	6.379	0.600	0.768
معامل الفا لكرونباخ للبعد الأول				0.820	معامل الفا لكرونباخ للبعد الثاني				0.806
العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط	معامل ألفا	العبارة	المتوسط	التباين	معامل الارتباط	معامل ألفا

	المصحح					المصحح			
0.726	0.577	5.978	8.43	CD19	0.777	0.639	6.993	8.23	CD13
0.770	0.294	7.624	8.53	CD20	0.829	0.410	7.909	8.10	CD14
0.730	0.560	6.189	8.39	CD21	0.772	0.668	7.389	8.38	CD15
0.728	0.570	6.398	8.36	CD22	0.784	0.607	7.528	8.38	CD16
0.725	0.579	6.110	8.32	CD23	0.787	0.595	7.512	8.25	CD17
0.738	0.538	6.731	8.50	CD24	0.785	0.607	7.690	8.21	CD18
0.841	معامل الفا للبعد الرابع				0.818	معامل الفا لكرونباخ للبعد الثالث			
معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة
0.797	0.561	7.728	8.66	CD31	0.844	0.482	9.724	8.30	CD25
0.796	0.566	7.875	8.56	CD32	0.806	0.699	8.988	8.36	CD26
0.796	0.564	7.961	8.80	CD33	0.826	0.596	9.261	8.41	CD27
0.792	0.587	7.890	8.66	CD34	0.831	0.569	9.670	8.38	CD28
0.791	0.590	7.721	8.39	CD35	0.813	0.666	9.178	8.43	CD29
0.779	0.646	7.641	8.64	CD36	0.793	0.763	8.780	8.45	CD30
0.820	معامل الفا لكرونباخ للبعد السادس				0.846	معامل الفا لكرونباخ للبعد الخامس			
معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة
0.719	0.438	7.068	8.83	CD42	0.884	0.502	7.063	6.80	CD37
0.729	0.402	7.272	8.57	CD43	0.841	0.671	6.829	6.75	CD38
0.704	0.491	7.464	9.20	CD44	0.803	0.814	6.023	6.84	CD39
0.692	0.533	7.235	9.09	CD45	0.841	0.675	6.956	6.77	CD40
0.693	0.524	7.004	8.99	CD46	0.807	0.796	5.998	6.85	CD41
0.697	0.508	6.933	8.65	CD47					
0.742	معامل الفا لكرونباخ للبعد الثامن				0.865	معامل الفا لكرونباخ للبعد السابع			
معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط المصحح	التباين	المتوسط	العبارة
0.753	0.637	3.188	5.11	CD50	0.791	0.554	3.390	5.09	CD48
0.770	0.604	3.128	5.08	CD51	0.720	0.707	3.097	4.93	CD49
0.802	معامل الفا لكرونباخ للبعد التاسع				0.907	معامل الفا لكرونباخ للمقياس ككل			

تظهر نتائج التحليل السيكومتري لمقياس التشوهات المعرفية في الجدول (15) مستوى جيد من الاتساق الداخلي والثبات، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل 0.907، وتراوحت معاملات ألفا للأبعاد التسعة بين 0.742 و 0.865، كما تراوحت معاملات الارتباط المصحح للعبارات مع درجاتها

الكلية بين 0.294 و 0.814، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد للمقياس. وتظهر المتوسطات الحسابية للعبارات تباينًا مقبولًا حيث تراوحت بين 4.93 و 9.20، مع تباين تراوح بين 3.097 و 9.724، وتشير معاملات ألفا بعد حذف كل عبارة إلى أن جميع العبارات تسهم في ثبات المقياس حيث لم يؤد حذف أي منها إلى زيادة كبيرة في معامل ألفا للبعد الذي تنتمي إليه، مما يدل على جودة بناء المقياس وصلاحيته للاستخدام في قياس التشوهات المعرفية.

الثبات عن طريق معاملات ماكدونلذ أوميجاω McDonald's :

قام الباحثون بحساب معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس عن طريق استخدام معامل ثبات ماكدونلذ أوميجاω McDonald's، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول(16):

جدول (16) معاملات ماكدونلذ أوميجا ω McDonald's لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية

أبعاد التشوهات المعرفية	ماكدونلذ أوميجا ω McDonald's
التفكير الثنائي	0.822
التعميم الزائد	0.810
القفز إلى النتائج	0.821
التنقية العقلية	0.786
أخطاء التقييم	0.850
الشخصنة ولوم الآخرين	0.821
العنونة	0.875
الاستدلال الانفعالي	0.736
المقارنة مع الآخرين	0.807
التشوهات المعرفية ككل	0.908

تشير نتائج الثبات باستخدام معامل ماكدونلد أوميجا في الجدول (16) إلى تمتع مقياس التشوهات المعرفية بدرجة عالية من الثبات، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس ككل 0.908، وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد التسعة بين 0.736 للاستدلال الانفعالي و 0.875 للعنونة، مع ملاحظة أن معظم الأبعاد سجلت معاملات ثبات تجاوزت 0.800، مما يؤكد الاتساق الداخلي القوي للمقياس ويدعم نتائج معاملات ألفا كرونباخ السابقة، ويعزز الثقة في استخدام المقياس كأداة موثوقة لقياس التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة.

4-الصورة النهائية للمقياس:

أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (51) موقف، موزعة علي (9) أبعاد يوضحها جدول (17):

جدول (17) توزيع المواقف على أبعاد التشوهات المعرفية

م	البعد	أرقام المواقف
1	التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء)	1- 6
2	التعميم الزائد	7 - 12
3	القفز إلى النتائج (قراءة الأفكار–التكهن بالمستقبل)	13 - 18
4	التنقية العقلية	19 - 24
5	أخطاء التقييم (التضخيم –التهوين)	25 - 30
6	الشخصنة ولوم الآخرين	31 - 36
7	العنونة	37 - 41
8	الاستدلال الانفعالى	42 - 47
9	المقارنة مع الآخرين	48 - 51

5-تقدير الدرجات على مقياس التشوهات المعرفية

جدول (18) تقدير الدرجات لمقياس التشوهات المعرفية

م	أرقام المواقف	ترتيب البدائل	الدرجات المقابله لها
1	-25-23-21-19-17-15-13-11-9-7-5-3-1 -47-45-43-41-39-37-35-33-31-29-27 51-49	أ – ب- ج	1 – 2 – 3
2	-24-22-20-18-16-14-12-10-8-6-4-2 -46-44-42-40-38-36-34-32-30-28-26 50-48	أ – ب- ج	3 – 2 – 1

6-تحديد طريقة تطبيق وتصحيح وتفسير مقياس التشوهات المعرفية:

إن المواقف المشكلة للمقياس تدل على وجود درجة مرتفعة أو متوسطة أو منخفضة من التشوهات المعرفية لدى الطلاب، وهذا يعني أنه كلما زادت الدرجة التي يحصل عليها الطالب دل ذلك على وجود أفكار مشوهه.

يوضع لكل موقف ثلاث استجابات وعلى الطالب أن يختار إحدى هذه الاستجابات بوضع علامة (√) أمام الاستجابة التي تناسبه، بحيث تكون الاستجابة الأعلى الدرجة المقابلة لها هو(3)، والاستجابة الوسطي تكون الدرجة المقابلة لها هو(2)، أما الاستجابة الأقل فتكون الدرجة المقابلة لها هي (1). وبناءً على ما سبق يكون لكل طالب درجة على كل موقف، ودرجة على كل بعد، ودرجة على

المقياس ككل، فتكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب على المقياس ككل هي (153) وأقل درجة هي (51).

خطوات تطبيق البحث وإجراءاته

للإجابه عن أسئلة البحث الحالى والتحقق من صحة الفروض؛ تم إجراء الخطوات الآتية:

- تحديد مشكلة البحث.
- عرض الإطار النظري والدراسات ذات الصلة المتعلقة بمتغيرات البحث (التضليل المعرفي- التشوهات المعرفية).
- بناءً على الدراسات السابقة وما اشتملت عليه من تعريفات لمتغيرات البحث ومقاييس، تم إعداد أدوات البحث التي وضعت في صورة مواقف لكل متغير من متغيرات البحث.
- الحصول على الموافقات الإدارية اللازمة من مديرية التربية والتعليم، لتطبيق أدوات البحث.
- تطبيق الأدوات على العينة الاستطلاعية للتحقق من خصائصها السيكومترية، والذين بلغ عددهم (277) طالبا وطالبة من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي بمحافظة الوادي الجديد.
- تطبيق الأدوات على العينة الأساسية، والذين بلغ عددهم (300) طالب وطالبة من طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي بمحافظة الوادي الجديد، بواقع (131) ذكر و(169) أنثي.
- تصحيح استجابات الطلاب وفقاً لمفاتيح التصحيح.
- إدخال البيانات في برنامج SPSS وتحليلها إحصائياً.

المعالجة الإحصائية:

تم إجراء تحليل البيانات ببرنامج التحليل الاحصائي R باستخدام الحزم الاحصائية، وكذلك تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم التربوية والاجتماعية والمعروف ببرنامج **SPSS (26)** ، وتم استخدام الأساليب الآتية:

- المتوسط الحسابي **Mean**
- الانحراف المعياري **Std. Deviation**
- معامل ارتباط بيرسون **Person**
- معامل الفا لكرونباك
- معامل أوميجا
- التحليل العاملي التوكيدي للبنود **Confirmatory Factor Analysis**

نتيجة البحث ومناقشتها

للإجابة عن سؤال البحث الذي نص على أنه:" هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كل من التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد" تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون والتي يبينها جدول (19):

جدول (19) معاملات ارتباط بيرسون بين كل من التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية

البعد	التضليل المعرفي الذاتي (الداخلي)	التضليل المعرفي الاجتماعي(الخارجي)	التضليل المعرفي الكلي
التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء)	.181*	.312**	.312**
التعميم الزائد	0.058	-0.043	-0.006
القفز إلى النتائج	.294**	.301**	.353**
التنقية العقلية	.575**	.434**	.576**
أخطاء التقييم	.470**	.458**	.547**
الشخصنة ولوم الآخرين	.395**	.420**	.486**
العنونة	.180*	.301**	.303**
الاستدلال الانفعالي	.283**	.287**	.337**
المقارنة مع الآخرين	.343**	.421**	.463**
التشوهات المعرفية الكلي	.464**	.499**	.574**

**** دال عند 0.01**

بناءً على النتائج الموضحة في الجدول(17)، يتضح ما يلي:

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً وموجبة عند مستوي دلالة (0,01) بين التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة (التفكير الثنائي، والتعميم الزائد، والقفز إلى النتائج، والتنقية العقلية، وأخطاء التقييم، والشخصنة، والعنونة، والاستدلال الانفعالي، والمقارنة مع الآخرين) التضليل المعرفي ببعديه (التضليل المعرفي الذاتي (الداخلي)، والتضليل المعرفي الاجتماعي (الخارجي)، لدى طلاب المرحلة الثانوية بالوادي الجديد.

– كما أظهرت النتائج أن أقوى علاقة ارتباطية كانت بين بعد "التنقية العقلية" من التشوهات المعرفية وكل من التضليل المعرفي الذاتي (الداخلي)، التضليل المعرفي الاجتماعي (الخارجي)، والتضليل المعرفي الكلي.

ويعني هذا قبول الفرض الذي ينص على أنه " يوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا عند مستوي دلالة (0.01) بين التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي "

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تتفق مع هذه النتيجة أو تتعارض معها لكونها الأولي – على قدر اطلاع الباحثين– التي تتناول العلاقة بين هذين المتغيرين، إلا أنه مع ذلك يوجد بعض المؤشرات التي تدل على وجود هذه العلاقة مثل دراسة جمال أبو مرق وزياد بركات (2016) التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات لدى عينة من طلبة جامعتى الخليل والقدس المفتوحة، ودراسة أمنة حكمت(2021) التي قامت بدراسة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد، والتي توصلت نتائجهم إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات، بمعني أنه كلما زاد مستوي التشوهات المعرفية كلما لجأ الفرد إلى خداع نفسه.

وما توصلت نتائج دراسة محمد يحيى وشذي عبد الباقي (2018) إلى أن مايعيشه المراهقين من فراغ في حياتهم الواقعية، يجعلهم يلجأون إلى العالم الافتراضي وما يحتوي عليه من معلومات يؤمنون بها دون محاولة التأكد منها؛ مما يساعد على تكوين التشوهات المعرفية.

وما أشارت إليه دراسة Chadwick and Stanyer (2022) إلى أن التركيز على الخداع يوجه الانتباه إلى التفاعلات التي من المحتمل أن تؤدي بالناس إلى تبني معتقدات مشوهة وكاذبة دون قصد؛ فالخداع يمكن أن يؤدي إلى تبني معتقدات خاطئة بعد التفاعل بين المخادع والمخدوع في سياقات محددة.

ويمكن تفسير هذه العلاقة على أن التضليل المعرفي هو نمط من أنماط الدفاع التي يستخدمها الطالب لإنكار بعض الحقائق والمشاعر غير المرغوب فيها، وجعل المعتقدات الخاطئة والأفكار المشوهة أكثر منطقية ويتم قبولها في المجتمع، بمعني أن التضليل المعرفي وخاصَة (بعد التضليل الذاتي) قد يكون سبب أو نتيجة للتشوهات المعرفية؛ فقد يؤدي التضليل الذاتي إلى اعتناق الطالب لبعض الأفكار السلبية والخاطئة عن نفسه وعن العالم وعن المستقبل، وقد يستخدم الطالب التضليل الذاتي كوسيلة لتبرير المعتقدات الزائفة والمشوهة لديه.

أما بالنسبة للتضليل الإجتماعي فإنه يتخذ نفس الدور الذي يقوم به التضليل الذاتي؛ حيث تؤدي المعتقدات المشوهه للآخرين إلى تزويد الطالب بمعلومات خاطئة سواء عن قصد أو بدون قصد، مما يجعل الطالب يتخذ قرارات وأحكام خاطئة عن نفسه وعن العالم وعن المستقبل، ومن ثم يفسر الأحداث والوقائع بشكل مشوه.

توصيات البحث

– تصميم وتنفيذ برامج إرشادية لخفض مستوى التشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال التركيز على تقليل التضليل المعرفي.

– إدراج برامج تدريبية ضمن الأنشطة المدرسية تستهدف تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير العقلاني لدى الطلاب للحد من التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي.

– توعية أولياء الأمور بخطورة التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي على التحصيل الدراسي والصحة النفسية لأبنائهم.

– تطوير وتنفيذ برامج علاجية معرفية سلوكية تستهدف تعديل التشوهات المعرفية.

إجراء تقييم دوري لمستويات التشوهات المعرفية والتضليل المعرفي لدى الطلاب للتدخل المبكر عند الحاجة.

بحوث ودراسات مقترحة:

يمكن اقتراح البحوث والدراسات الآتية:

1. العلاقة بين أنماط استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة تنبؤية.
2. دور الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالتضليل المعرفي والتشوهات المعرفية لدى المراهقين.
3. أثر اليقظة العقلية على خفض التشوهات المعرفية: دراسة تجريبية على طلاب المرحلة الثانوية.
4. العلاقة بين أساليب التفكير والتضليل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

المراجع:

1- إسلام أسامة محمود العصار، وأنور عبد العزيز محمد العبادسة. (2015). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعني الحياة لدي المراهقين في قطاع غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية(غزة).

2- أسماء حمزة محمد عبد العزيز. (2021). الإسهام النسبي للتشوهات المعرفية والدعم الإجتماعي الأكاديمي المدرك والتعاطف الذاتي في التنبؤ بالمناعة النفسية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، (15)، ج3، 187-299.

3- إسماعيل عبد الحافظ شائف العبسي. (2020). التضليل المعرفي في مراحل الأزمة اليمنية من قبل الفرقاء السياسيين لمستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي اليمنيين ومدى إدراكهم لأساليبه وآثاره. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، 38(152)، 272-235.

4- أمنة حكمت أحمد خصاونة. (2021). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بخداع الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 12(37)، 76 – 87.

5- أيمن منير حسن الخصوصي. (2018). التنبؤ بالخداع الذاتي من التفكير الأخلاقي ووجهة الضبط لدى طلبة الجامعة. **العلوم التربوية**،26(4) ، 404 -486.

6- جمال أبو مرق، وزياد بركات. (2016). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بخداع الذات لدى عينة من طلبة جامعتى الخليل والقدس المفتوحة. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية***، 30(2)، 243- 274.

7- حسين كمال حسين غنامة، ومعين سلمان سليم النصراوين. (2020). التشوهات المعرفية وعلاقتها بقلق الامتحان والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة سخنين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 4(7)، 84 -112.

8- حمودة عبدالواحد حمودة. (2021) .الدور الوسيط للتحيزات المعرفية في العلاقة بين التضليل المعرفي حول كورونا والبخل المعرفي والتفكير المنفتح النشط لدى عينة من طلاب الجامعة. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 31(110)، 210 – 131.

9- داليا محمد خطاب. (2022). سمات الشخصية والتشوهات المعرفية بكونها منبئات باضطراب القمار لدى مدمني الكحول. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 32(116)، 129-180.

10- راهبة عباس العادلي، وختام شياع غاوي القريشي. (2016). التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسط. **مجلة كلية التربية الأساسية**، *95*، 585 -612.

11- سامي سليم عطا الله الرحيلي، ومروان بن على المحمدي. (2019). **الاسهامات النسبية لأبعاد كل من التشوهات المعرفية ومتلازمة الانتباه المعرفي والكفاءة الذاتية الانفعالية للتنبؤ باضطرابات القلق العام لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة.** رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة جدة.

12- سليمان طعمة الريحاني. (1987). الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقة الجنس والتخصص فى التفكير اللاعقلانى. **دراسات – العلوم الإنسانية**، 14(5)، 103-124.

13- سهير مصطفي. (2022). **التضليل الإعلامي عبر وسائل التواصل الاجتماعي في ضوء بعض العوامل النفسية.** استرجعت بتاريخ 26 ديسمبر، 2023 من https://www.researchgate.net/publication/364352579_

14- شعبان جاب الله رضوان، وصالح بن عبد الله أبو عباة. (2002). مظاهر التشويه المعرفي لدى الفصاميين والاكتئابيين. **مجلة دراسات عربية**، 1(2)، 11-45.

15- شمس علي محمد السلامي؛ نوال غرم الله الغامدي وفاطمة خليفة السيد خليفة. (2024). خداع الذات وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الملك خالد بمحايل عسير. **مجلة كلية التربية**، 35(137)، 430 -464.

16- عادل عبد الله محمد. (2000). **العلاج المعرفي السلوكي: أسس وتطبيقات**. القاهرة: دار الرشاد.

17- عبد الحسين كاظم العطواني. (2018). التضليل الإعلامي في بث المعلومات. **مجلة الباحث الإعلامي**، 10(40)، 107-130.

18- عبد الرحمن بن درباش موسى الزهراني. (2019). التشوهات المعرفية والمرونة العقلية والوعي الانفعالي والصلابة النفسية كمنبئات بقلق التصور المعرفي لدى طلاب المرحلة الجامعية. **مجلة التربية**، 182(1)، 602-629.

19- عبد النعيم عرفه محمود محمد. (2019). علاقة خداع الذات بالسعادة النفسية والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **مجلة التربية**، 183، ج3 ، 215 - 302.

20- عبير موسى محمود الحجوج، وباسم محمد علي أحمد الدحادحة. (2022). القدرة التنبؤية للتشوهات المعرفية بالقلق لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الكرك في ضوء النوع والتخصص. **العلوم التربوية**، 30(4)، 273 -305.

21- فاتن كامل سليمان، ومحمد أحمد صوالحة. (2016). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في منطقة الجليل الأسفل**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.

22- فاطمة الزهراء خلفاوي، وآمال بوروبة. (2022). التشوهات المعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 13(1)، 556-577.

23- محمد أحمد محمد دسوقي؛ آية حلمي عبدالعزيز إبراهيم؛ ابراهيم جيد جبره عبدالملك ومحمد المري محمد إسماعيل خليل (2020). التشوهات المعرفية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام. **المجلة العربية للقياس والتقويم**، 1(1) ، 129-158.

24- محمد يحيى صالح عاصله، وشذي عبد الباقي العجيلى. (2018). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالإدمان على استخدام الإنترنت لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عرابة**. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

25- مصطفي خليل محمود عطا الله. (2019). اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين صعوبات التنظيم الانفعالي وخداع الذات لدي طلاب الجامعة. **مجلة البحوث والنشر العلمي**، 35(2)، 1-39.

26- ناصر بن إبراهيم المحارب. (2000). **المرشد في العلاج الإستعرافي السلوكي**. المملكة العربية السعودية: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

27- نجوى أحمد عبد الله واعر؛ نجاة عدلي توفيق وأحمد عبد الله رشيدي. (2023). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوادي الجديد. **المجلة العلمية لكلية التربية جامعة الوادي الجديد**، 15(46)، 140-174.

28- نرمين عوني محمد أحمد. (2019). اليقظة العقلية والتشوهات المعرفية كمنبئين بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. **مجلة كلية التربية**، 35(10)، 1-60.

29- هناء خالد سالم الرقاد، آلاء عبدالإله علي الحنيطي. (2018). الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتشويهات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء القويسمة. **مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، 7(3)، 349 -380.

30- وفاء رشاد راوي عبدالجواد. (2021). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. **مجلة كلية رياض الأطفال**، *18* ، 392-555.

31- وفاء محمد الجعافرة، وفؤاد طه طالب الطلافحة. (2014). **علاقة التشوهات المعرفية بالاكتئاب وتقدير الذات لدى عينة من المراهقين فى المرحلة الثانوية فى محافظة الكرك**. رسالة ماجستير، كلية عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

32- Arechar, A. A., Allen, J., Berinsky, A. J., Cole, R., Epstein, Z., Garimella, K., & et al. (2023). Understanding and combatting misinformation across 16 countries on six continents. **Nature Human Behaviour**, 7(9), 1502-1513.

33- Beck, A. T., & Weishaar, M. (1989). **Cognitive therapy**. In: Freeman, A., Simon, K. M., Beutler, L. E., & Arkowitz, H. (Ed). **Comprehensive handbook of cognitive therapy**. Springer, New York, NY, 21-36.

34- Buga, A., & Kaya, İ. (2022). The Role of Cognitive Distortions related Academic Achievement in Predicting the Depression, Stress and Anxiety Levels of Adolescents. **International Journal of Contemporary Educational Research**, 9(1), 103-114.

35- Burns, D. D. (1980). **Feeling good: The new mood therapy**. New York, NY: HarperCollins Publishers.

36- Chadwick, A., & Stanyer, J. (2022). Deception as a bridging concept in the study of disinformation, misinformation, and misperceptions: Toward a holistic framework. **Communication Theory**, 32(1), 1-24.

37- Connor. D. S., & Reimers, S. (2022). Does explaining the origins of Misinformation improve the effectiveness of a given correction? **Memory & Cognition**, 51(2), 422–436.

38- Cook, J., Ecker, U. and Lewandowsky, S. (2015). **Misinformation and How to Correct It**. In: Scott, R. A., & Kosslyn, S. M.(Ed**), Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences: An interdisciplinary, searchable, and linkable resource,** 1, 17.

39- Craig, M., & Vijaykumar, S. (2023). One Dose Is Not Enough: The Beneficial Effect of Corrective COVID-19 Information Is Diminished If Followed by Misinformation. **Social media + society**, 9(2), 20563051231161298

40- Freeman, A., Pretzer, J., Fleming, B., & Simon, K. M. (2004). **Clinical applications of cognitive therapy** (2nd ed). New York: Plenum Press
41- Froehlich, T. J. (2019). The role of pseudo-cognitive authorities and self- deception in the dissemination of fake news. **Open Information Science**, 3(1), 115-136.
42- Greene, C. M., & Murphy, G. (2021). Quantifying the effects of fake news on behavior: Evidence from a study of COVID-19 misinformation. **Journal of experimental psychology: Applied**, 27(4), 773.
43-Hancock, P. (2015). **Hoax Springs Eternal: The Psychology of Cognitive Deception**. Cambridge University Press.
44- Higham, P. A., Luna, K. and Bloomfield, J. (2011) Trace-strength and source-monitoring accounts of accuracy and metacognitive resolution in the misinformation paradigm. **Applied Cognitive Psychology**, 25, 324- 335.
45-Horry, R., Colton, L. & Williamson, P. (2014). Confidence–accuracy resolution in the misinformation paradigm is influenced by the availability of source cues. **Acta Psychological**, 151, 164-173.
46- Kalbfleisch, P. J., & Docan-Morgan, T. (2019). **Defining truthfulness, deception, and related concepts**, In: Docan-Morgan, T. (Ed.). **The palgrave handbook of deceptive communication**, Cham: Springer International Publishing. 29-39.
47- Kirk, E., Gurney, D., Edwards, R., & Dodimead, C. (2015). Handmade memories: the robustness of the gestural misinformation effect in children's eyewitness interviews**. Journal of Nonverbal Behavior**, 39(3), 259– 273.
48- Levine, T. R. (2014). Truth-default theory (TDT) a theory of human deception and deception detection. **Journal of Language and Social Psychology**, 33(4), 378-392.
49- Mcllhiney, P., Gignac, G. E., Weinborn, M., & Ecker, U. K. (2022). Sensitivity to misinformation retractions in the continued influence paradigm: Evidence for stability. **Quarterly Journal of Experimental Psychology**, 75(7), 1259–1271.
50- Meyer, K. R., Blades, M., & Krähenbühl, S. (2023). The gestural misinformation effect in child interviews in Switzerland. **Journal of Nonverbal Behavior**, 47(1), 99–114.
51- Mitchell, K. J., & Johnson, M. K. (2009). Source monitoring 15 years later: what have we learned from fMRI about the neural mechanisms of source memory?. **Psychological bulletin**, 135(4), 638–677.
52- Roozenbeek, J., Van Der Linden, S., Goldberg, B., Rathje, S., & Lewandowsky, S. (2022). Psychological inoculation improves resilience against misinformation on social media. **Science Advances**, 8(34). https://www.science.org
53- Shu, K., Wang, S., Lee, D., & Liu, H. (2020). **Disinformation, misinformation, and fake news in social media**. Cham: Springer International Publishing.
54- Siebert J, Siebert JU .(2023). Effective mitigation of the belief perseverance bias after the retraction of misinformation: Awareness training and counter-speech. **PLoS ONE**, 18(3): e0282202.
55- Taylor, T. (2020). You're Only Fooling Yourself: Self-Deception and Voting. **worldwide student journal of politics**,1, 58-74.
56-Trivers, R. (2000). The elements of a scientific theory of self-deception. **Annals of the New York Academy of Sciences**, 907(1), 114-131.

57- Trivers, R. (2010). **Deceit and Self-Deception**. In: Kappeler, P., Silk, J. (eds) **Mind the Gap: Tracing the origins of human universals**. Springer, Berlin, Heidelberg, 373-393.

58- Wu, L., Morstatter, F., Carley, K. M., & Liu, H. (2019). Misinformation in social media: definition, manipulation, and detection. **ACM SIGKDD explorations newsletter**, 21(2), 80-90.

59- Zhu, B., Chen, C., Loftus, E. F., Lin, C., He, Q., Chen, C., ... & Dong, Q. (2010). Individual differences in false memory from misinformation: Cognitive factors. **Memory**, 18(5), 543-555.