# التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها بالبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة

**زاله أبوبكر حسن[١] - محمد محي الدين صادق[٢]**

[٢+١] قسم الارشاد التربوي والنفسي، كلية التربية، جامعة صلاح الدين، أربيل، أقليم كردستان، العراق.

**ملخص:**

يهدف البحث الحالي إلى بناء مقياس التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة، والتعرّف على مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة، ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية في التشوّهات المعرفيّة تبعاً للجنس والتخصص والمرحلة الدراسية. ويتحدّد البحث الحالي بطلبة جامعة صلاح الدين في محافظة أربيل بكليّاتها المختلفة والمستمرين في الدوام في الدراسات الصباحية على وفق متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١). وتمّ الاعتماد في البحث الحالي على الإجراءات الآتية للحصول على المقياس:

١- تمّ تطوير وبناء مقياس التشوّهات المعرفيّة وفقاً لأنموذج (Beak)،المكوّن من (٧) أبعاد، وهي: (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الشخصانية، الإلزام والحتميات، التفسير الخاطيء، المقارنة المجحفة)

٢- عرض الفقرات (التشوّهات المعرفيّة) على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس التشوّهات المعرفيّة فضلاً عن استخراج صدى البناء لهما.

٣- شملت عيّنة البحث (٥٠٠) طالباً وطالبةً تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية.

٤- تحليل فقرات المقياس بأسلوب المجموعتين (العليا والدنيا).

٥- استخراج ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار إذ بلغ في المقياس (٠,٨٣) درجة وفي طريقة التجزئة النصفية لمقياس التشوّهات المعرفيّة بلغ (٠,٩٣) وبطريقة الفا كرونباخ بلغ المقياس(٠,٩٤).

وبعد تطبيق مقياس التشوّهات المعرفيّة على أفراد العيّنة وتحليل بياناتها إحصائياً باستخدام (SPSS) تمّ التوصّل إلى النتائج الآتية:-

1. تمتّع أفراد العيّنة بمستوى من التشوّهات المعرفيّة.
٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري (الجنس والتخصص) و وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية.

وفي ضوء نتائج البحث تمّ التوصّل إلى عدد من الاستنتاجات وقدّمت عدداً من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** التشوّهات، المعرفيّة ، طلبة الجامعة.

**Article Info:**

**DOI:** 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

**Received:** 02- September -2021

**Accepted:** 21-September-2021

**Published:** 29-June-2022

**Corresponding Author's E-mail:**

Zhalla.abubakeer@gmail.com

Muhamad.sadiq@su.edu.krd

This work is licensed under CC-BY-NC-ND 4.0

**Copyright**©2022 Journal of University of Raparin.

## مشكلة البحث:

لعلّ الانفتاح الهائل الذي يشهده العصر الحالي في كافّة الأبعاد على الثقافة العربية والغربية المختلفة كنتيجة للتطورات التكنولوجية في وسائل الاتصال والتواصل، أدّى إلى اختراق الهويّة الثقافية والايديولوجية للمجتمع، وفرض على المجتمع أحمالا زائدة في مواجهة المؤثّرات السلبيّة لهذا الاختراق على الشباب والمجتمع ككل، ودخوله في حالة من الصراع بين المحافظة على هويّته وقيمه الثقافية والاجتماعية ومواكبته للتطورات والتغيّرات العالميّة السريعة والهائلة في شتى الأبعاد، تلك المؤثّرات التي أدّت دوراً رئيسيًّا في محاولة التغيير أو التحريف إن صح التعبير - من التراكيب المعرفيّة وبعض المكونات النفسيّة لدى بعض الشباب.

إنّ طلبة الجامعة يتعرضّون اليوم -أكثر من أيّ وقت مضى- للقلق والخوف والغموض من المستقبل نتيجة لعدم وجود صورة واضحة عن أهدافهم في الحياة والتي بدورها تؤثّر على النسيج الاجتماعي وتخلق محتوى معرفي مشوّه لعالم قاسي، ويولّد فيه شعوراً سلبيّاً بالخوف والإحباط. تأتي التشوّهات المعرفيّة كنتيجة منطقيّة لتلك الظروف البيئية المجهدة، وأنّ الأحداث البيئية السلبية التي يدركها الفرد تنشط التشوّهات المعرفيّة، وهذه التشوّهات تعمل كصيغ سلبيّة تشوّه كلّ ما يستجيب له الفرد. إنّ طلبة الجامعة في حاجة ماسّة للسيطرة على أفكارهم بطريقة تساعدهم على إدراك الأحداث بطريقة منطقيّة وواقعيّة دون المبالغة أو التقليل من أهميّتها للعمل على هذا الفهم(عباس، ٢٠٢٠،ص١١١-١١٢)

تنبع مشكلة الدراسة الحالية من نقطة التقاء أمرين رئيسيّين؛ الأول يتمثل في الملاحظات الميدانية للباحثان بحكم عملهما في المجال التربويّ، والثاني الدور الذي تسهم به التشوّهات المعرفيّة في نشأة وتطور السلوكيات السلبية لدى الشباب، وفيما يلي تلقي الباحثة الضوء تفصيلا على هذه الأمور:

فمن حيث **الجانب الأول** والذي يتعلق بالملاحظات الميدانية ؛ فقد لاحظ الباحثان في الآونة الأخيرة، من خلال عملها في المجال التربوي حدوث تغيرات كبيرة في أفكار وسلوكيات الشباب بدرجة تتنافى مع قيم وثقافة المجتمع الأصيلة والتي لم يشهدها المجتمع الكوردي من قبل خاصّة إنّ هذه السلوكيات انبثق عنها العديد من انتشار السلوكيات السلبية من تدنٍ للقيم الأخلاقية وانتشار الفوضى ومظاهر العبث وزيادة معدلات الجُنح وارتكاب الجرائم لدى العديد من الشباب، ويعتقد الباحثان أنّ انتشار مثل هذه الظواهر ربّما ترجع في أصلها إلى أمرين ؛ الأول: الانفتاح الحرّ على كافّة الثقافات الشرقية والغربية من خلال وسائل الإعلام والاتصال المختلفة، الأمر الذي أدّى إلى الانحسار التدريجي للهويّة الثقافية بما تتضمنّه من قيم ومعايير وعادات وتقاليد، والثاني: الأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي مرّ بها مجتمعنا على مدار السنوات الماضية وأثّرت سلبًا على النموّ الشخصيّ المعرفيّ والاجتماعيّ والانفعاليّ للشباب.

أما **الجانب الثاني** فمن دواعي مشكلة الدراسة والتي تتمثّل في دور التشوّهات المعرفيّة في تطور السلوكيات السلبية للمراهقين، يطيب للباحثين الإشارة أولاً إلى أنّ مرحلة المراهقة تعدّ من المراحل العمرية الحرجة التي يمرّ بها الفرد لما تتضمنّه من تغيرّات جوهرية في كافّة جوانب الشخصية سواء على المستوى المعرفي أو الاجتماعي أو الانفعالي؛ حيث تتّسم بالعديد من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المراحل العمرية والتي تؤثّر بشكل بالغ في نشأة وتكوين شخصية الفرد على مدار حياته اللاحقة خاصّة أنّها جاءت بالتزامن مع العديد من الأحداث السلبية التي تؤثّر بلا شكّ في سلوكيات الشباب والمجتمع ككلّ.

كما أكّد بيتارد وبوسيل (٢٠١٦) على أنّ التشوّهات المعرفيه تسهم في تطور التفكير المشوّه لدى الفرد، الأمر الذي يسهم بدوره في نشأة أو تطوّر أعراض الاضطرابات النفسية والضغوط الانفعالية emotional stress والمحافظة على بقائها، مضيفًا أنّه يمكن تصنيف هذه التشوّهات المعرفيّة إلى فئات محدّدة واستهدافها في العلاج أو البحث، وأنّ التدخلات العلاجيه التي تهدف إلى تغير التشوّهات المعرفيه هي مكوّن رئيسي في العلاج المعرفي وتبدو أنّها فعّالة (Pittard & Possel, 2016, p1).



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

فالتشوّهات المعرفيّة – كما أوضح (Pittard & Possel, 2016, p1) - تسهم في التفسير المشوّه للمعلومات لدى الأفراد من خلال الرؤى السلبية والكارثية وغير المرنه أو غير الواقعية، مشيرًا إلى أنّ التشوّهات المعرفيّة غالبا ما تظهر لدى الأفراد الذين يعانون من اضطراب عقلي "نفسي" أو الأفراد الذين يمرون بضائقة أو إضطراب عاطفي Emotional Distress ؛ حيث تجعل هذه التشوّهات المعرفيّة الأفراد الذين يكونون تحت ضغط نفسي أكثر عرضة معرفياً cognitively vulnerable للإصابة بالاضطرابات النفسية Mental Disorders.

**بناء على ما تقدم عرضه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة الآتية:**

(١) ما مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة المرحلة الجامعيّة؟

(٢) هل توجد فروق في التشوّهات المعرفيّة تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص الأكاديمي، والمرحلة الدراسية؟

**أهمية الدراسة:**

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الظاهرة التي تتناولها، وهي التشوّهات المعرفيّة ومدى تأثيرها في التكوين النفسي للشباب وانعكاسه على المجتمع، وعلى هذا الأساس يمكن تحديد أهمية الدراسة في محورين رئيسيين الأول يمثّل الأهمية النظرية والآخر يمثل الأهميّة التطبيقية، وذلك على النحو الآتي:

**أولاً: الأهميّة النظريّة:**

حيث تتمثّل الأهمية النظرية في إلقاء الضوء من خلال الأدبيات والدراسات السابقة تفصيلا على ظاهرة التشوّهات المعرفيّة ومدى تأثيرها في نمو السلوكيات السلبية والاضطرابات النفسية لدى الشباب، وكذلك أهميتها في بعد العلاج النفسي للعديد من الاضطرابات الشخصية.

إنّ التشوّهات المعرفيّة هي عبارة عن مواقف وأفكار ومعتقدات غير مؤكدة أو غير دقيقة، مؤكدا على الدور الذي تسهم به التشوّهات المعرفيّة التي تحط من قدر الذات self-debasing cognitive distortions في تطور القلق والاكتئاب والسلوكيات الأخرى المتعلقة بكف الاستجابات التلقائية inhibition والانسحاب withdrawal كالسلوكيات المعادية للمجتمع مثل العدوان والانحراف( Barriga & Gibbs, 1996,p 333 ).

تؤدي التشوّهات المعرفيّة إلى التشاؤم والسلبية، فهي طريقة تجعل الفرد الأسوأ دائماً ويركز على نواحي النقص والفشل. وتؤثر في قدرته على التوافق مما يؤدّي إلى ردود انفعالية لا تتلاءم مع الموقف أو الحدث (العادلي والقريشي،٢٠١٦،ص٥٨٥-٥٨٦)، حيث أشار( Larden et al., 2006, p453 ). أنّه يمكن للتشوهات المعرفيّة والأحكام الخلقية غير الناضجة وقلة التعاطف أن تساهم في إرتكاب الجرائم الجنائية، وغالبا ما يتم استهدافها في التدخلات العلاجية التي تهدف إلى تقليل مخاطر العودة إلى الإجرام

إنّ الاضطرابات النفسية أو الانفعالية والسلوك العصبي ما هو إلا نتاج للتفكير غير المنطقي illogical thinking أو التفكير اللاعقلاني Irrational thinking، مؤكّدا أنّ أنماط التفكير السلبي مثل التشوّهات المعرفيّة هي عوامل ضعف محددة للأداء الانفعالي emotional functioning متضمنة التوافق النفسي الانفعالي emotional adjustment للفرد (Adomeh, 2006,p 23 ).

كما توصلت نتائج العديد من الدراسات إلى أنّ أنماط التفكير السلبي واللاعقلاني اقترنت بأنماط المعتقدات الممثلة في التشوّهات المعرفيّة تعدّ كعوامل إضعاف محدّد للعديد من المكونات النفسية ؛ حيث اللاعقلانية الممثلة للتشوهات المعرفيّة لدى الشباب بانخفاض مستوى تقبل الذات self-acceptance لديهم (Davies, 2008 )، كما تسهم بشكل فعال في نشأة مظاهر القلق والاكتئاب لدى الشباب



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

(Wilson et al., 2011)، وأنّ الأخطاء المعرفيّة والأفكار المختلة Dysfunctional thoughts ترتبط بالعلاقات الشخصية السلبية لدى الإناث المكتئبات (Schwartzman et al., 2012).

حيث يرى دالوز وآخرون أنّ التشوّهات المعرفيّة cognitive distortions تؤدّي دورا هاما في الحفاظ على المعتقدات الرئيسية السلبية التي تشكل مخططات سوء التكيف maladaptive schemas المبكرة لدى الفرد، وذلك من خلال التشويه الإدراكي للحقائق( Da Luz et al., 2017, p2). وكذلك أشار بيتارد وبوسيل أنه قد أثبتت البحوث أنّ التغيرات في التشوّهات المعرفيّة يمكن أن تكون تدخلاً علاجيا فعالاً للعديد من الاضطرابات النفسية والانفعالية(Pittard & Possel, 2016, p1).

وحينما قام رينا وآخرون ( Rehna et al., 2012) بتحليل دور أخطاء التفكير المحددة لدى عينة من المراهقين المكتئبين والعاديين، تبين وجود علاقة قوية بين التشوّهات المعرفيّة وكل من الاكتئاب والقلق، وأنّ المراهقين المكتئبين يميلون إلى تأييد المزيد من الأخطاء المعرفيّة مقارنة بالعاديين غير المكتئبين، بما يؤكد على أنّ التفكير العقلاني يلعب دورًا محورياً في نشأة وتطور العمليات النفسية والعاطفية للفرد.

## ثانياً: الأهمية التطبيقة:

يمكن إيجاز الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من خلال النقاط الآتية:

(١) الكشف عن مستوى انتشار كل من التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة في مجتمعنا.

(٢)تقديم أداة لقياس التشوّهات المعرفيّة للمكتبة النفسية.

(٣) يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة الحالية بتقديم التوصيات والبحوث المقترحة في إفادة المختصين والتربويين في وضع السياسات والبرامج التي تحدّ من انتشار ظاهرة التشوّهات المعرفيّة وعلاجها لدى طلبة المرحلة الجامعة.

## أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

اولاً: بناء مقياس التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة.

ثانياً:التعرف على مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة.

ثالثاً:التعرف عن الفروق الإحصائية في مستوى التشوّهات المعرفيّة وفقاً لمتغير:

أ-الجنس( ذكور، إناث ) ب-التخصص ( علمي، إنساني ) ج- المرحلة الدراسية ( الثانية، الرابعة ).

## حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة صلاح الدين في محافظة اربيل بكلياتها المختلفة والمستمرين فى الدوام في الدراسات الصباحية على وفق متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١).

## تحديد المصطلحات:

### التشوّهات المعرفيّة Cognitive Disotortions:

-تعاريف حول التشوّهات المعرفيّة

**1- تعريف بيك (Beck,1976):** إنّها تفسيرات غير واقعيه، وغير مرنة "صلبة"، او متطرفة للمعلومات التي تنجم عن أخطاء منهجية في منطق تفكير الفرد، وغالبا ما تدل التشوّهات المعرفيه على وجود تحيز سلبي ومعتقدات سلبية راسخة حول الذات في علاقتها بالعالم ( Beck, 1976, p39).



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

**2-تعريف فرانك برونو (١٩٩٣):** هي طرق غير عقلانية وغير منطقية للتفكير وهي في الغالب لها دور في كل من الاستجابات الانفعالية المعاكسة والأفعال التي تؤدي إلى هزيمة الذات (برونو، ١٩٩٣،ص٤٨٥).

**3-كوروين وآخرون (٢٠٠٨):** هي أخطاء في التفكير، أو تفكير ملتو تؤدي إلى المزاج السلبي، وانها عامة وشائعة لدى كلا الجنسين لكنها تتوضح وتتولد مع الكرب الانفعالي (كوروين واخرون،٢٠٠٨،ص٣١).

**4-كليمر (Clemmer,2009):** مصطلح يستخدم لوصف نمط من التفكير أو حدث النفس، عن طريق تفكير الفرد التلقائي عن أحداث الحياة في إطار سلبي وتؤدي إلى مشاعر مثل: الحزن،الغضب، والخجل، واليأس، والقلق (شندوخ ومزعل،٢٠١٩،ص٥٢٦).

**5-المعايطة (٢٠١٦):** هي تلك الأفكار غير المنطقية والخاطئة والمعارف المحرفة التي تؤثر على إدراك الفرد وفهمه وتفسيره للأحداث إما بالدحض والتغاضي عنها أو المبالغة والتهويل فيها مما يؤدي إلى تحريف الفرد للأحداث التي تحدث حوله(المعايطة،٢٠١٦،ص١٠).

**6- مهدي (٢٠١٧):** التشوّهات المعرفيّة بأنها " مجموعة من الأفكار والمعتقدات الخاطئة اللاعقلانية تنم عن اختلال وظيفي في الجانب المعرفي في الشخصية وتقوم بدور رئيسي في حدوث الاضطرابات النفسية وتشمل لوم الذات والشعور بالعجز واليأس والانشغال الدائم بالخطر " (مهدي،٢٠١٧، ص٤٨٤).

**-التعريف النظري:** يمكن تعريف التشوّهات المعرفيّة (بأنها مجموعة من الصيغ والأبنية المعرفيّة الخاطئة والسلبية يعتنقها الفرد عن ذاته والعالم والمستقبل تؤثر على كل من السلوك مع الذات والآخرين وتشمل الأبعاد(التفكير الثنائي،التعميم الزائد، الشخصانية، التضخيم والتقليل، الإلزام والحتميات، التفسير الخاطىء، المقارنة المجحفة).

**التعريف الإجرائي:** الدرجة التي تحصل عليها طلبة الجامعة عند استجابتها على مقياس التشوّهات المعرفيّة الجامعة المستخدم في الدراسة الحالية.

## الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

لقد تم تناول متغير التشوّهات المعرفيّة بشكل تفصيلي في مجال الإطار النظري وكل ما أتيح لنا من اطلاع على الجانب المعرفي والتنظيري والمفاهيمي وفقاً للبحوث النفسية السابقة.

### مقدمة في التشوّهات المعرفيّة(cognitive distortions):

تدخل المعرفة cognitive في جميع مايمكن للإنسان أن يقوله أو يمارسه في حياته بصفة عامة أي أنّ كل ظاهرة نفسية لدى الفرد هي ظاهرة معرفية، فالمعرفة تتضمن الأفكار والاعتقادات التي تشكل السلوك والانفعال لدى الفرد، وهي تعني مانعرفه وما نفكر فيه، وتعد المعرفة وسيلة الإنسان لكي يفهم ذاته والعالم من حوله في التوصل إلى حقائق الأشياء، وهي طريقة الإنسان للسيطرة على الأشياء (العلوي،٢٠١٣،ص٢٧).

ولكل فرد ملامح نفسية واجتماعية وإدراكية ترتبط بتكوين شخصيته،فكما يختلف الأفراد في كيفية إشباعهم حاجاتهم ورغباتهم، يختلفون في كيفية الاتجاهات والأفكار والأساليب المعرفيّة الخاصة بهم، وعادة ماتكون سلوكيات الفرد نتاج ما مرّ به من خبرات معرفية شكلت أفعاله،وانفعالاته، واستجاباته، ومن ثم تكون الأفكار التلقائية المضطربة أو المضخمة وغير الواقعية أفكاراً مشوهة تأخذ إدراكات واعتقادات تنمُ عن اختلال وظيفي في الجانب المعرفي في الشخصية، ولها دور رئيس في التهيئة للمرض النفسي، إذ تتخذ اتجاهًا متطرفًا في السلوك، مما يؤثر سلبياً على الشخصية(يُنظر،٢٠١٣،ص٤٥١-٥١٤).



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

والتشوّهات المعرفيّة هي وجهات نظر شخصية خاطئة، لم يجرِ التحقيق من صحتها، وقد تكون التشوّهات المعرفيّة إيجابية أو سلبية، فالتشوّهات الإيجابية تكون عن طريق المبالغة في الجوانب الإيجابية للموقف وعدم النظر إلى الجوانب السلبية. أما التشوّهات السلبية، فتكون عن طريق المبالغة في الجوانب السلبية للموقف وعدم النظر إلى الجوانب الإيجابية، وبالتالي يمكن للفرد أن يشوه الواقع بعدة طرق وبشكل إيجابي أو سلبي، فالفرد الذي يشوه بطريقة إيجابية ينظر إلى الحياة والمواقف بطريقة إيجابية غير واقعية، تدفعه إلى القيام بمجازفات يتجنبها معظم الناس قد تضعه في نهاية المطاف في خطر حقيقي(طموني،٢٠١٩،ص١٧)

ويمكن تصور التشوّهات المعرفيّة بأنها عبارة عن الأنماط المختلفة من الأخطاء في منطق التفكير التلقائي، ويمكن الوصول إليها من خلال أساليب الاستقصاء المستخدمة في العلاج المعرفي- السلوكي، وهناك عدة تشوهات أساسية تتكرر يواجهها المعالج، ويكون هدف العلاج المعرفي هنا مساعدة المتعالج على التخلص من التشوّهات المعرفيّة، أو يتكيف في استجابات معها، إذا كان ذلك مستحيلا(عبد الوهاب و احمد السيد،٢٠١٧،ص٦٩٦).

التشوّهات المعرفيّة قد تكون - إلى حد ما - فعلا جرميا في حد ذاتها لكونها قد تساعد في حماية الذات من اللوم blame أو منع مفهوم الذات السلبي a negative self-concept وبالتالي تعزيز السلوك المعادي للمجتمع antisocial behavior ، مؤكدون على أن نتائج العديد من الدراسات قد بينت أن المجرمين offenders لديهم مستويات مرتفعة من التشوّهات المعرفيّة مقارنة بغير الجناة، وأن المستويات العليا من التشوّهات المعرفيّة ترتبط بالمستويات العليا من عدة أنواع من السلوكيات المشكلةة الخارجية externalizing problem behavior (Barriga et al., 2000,p37).

وهذا أيضا ما أشار إليه فيشباك (٢٠١٨) بأنه استنادا إلى المنظور الاجتماعي المعرفي social-cognitive perspective ؛ فإن التشوّهات المعرفيّة تسهم حماية الصورة الذاتية للأفراد عند الانخراط في السلوكيات المعادية للمجتمع ؛ فبدون هذه التشوّهات فإنّ الأفرد ينتقدون أنفسهم self-censure بشكل متكرر، ويشعرون بمزيد من الندم وتأنيب الضمير على الأفعال التي تلحق الأذى بالآخرين، موضحا إن كيفية ارتباط التشوّهات المعرفيّة بالسلوكيات الخارجة أمر منطقي ولكنها لا تفسر التغيرات في معدلات السلوكيات الخارجة خلال فترة المراهقة وأحد التفسيرات المحتملة لهذه التغيرات في السلوكيات الخارجة خلال فترة المراهقة يتمثل في نشأة مكون الاستقلالية المعرفيّة cognitive autonomy (Fischback, 2018, p23).

وترى النظرية التحليلية أن التشوّهات المعرفيّة عبارة عن ميكانيزمات دفاعية تنتج عند الفشل في إشباع الحاجات الغريزية، بينما ترى نظرية الإرشاد الفردي أن التشوّهات المعرفيّة تنتج عن جانب النقص والعجز الذي يشعر به الفرد نتيجة فشله في الوصول إلى الكمال(ابو اسعد وعربيات،٢٠٠٩)، تفترض النظرية العقلانية العاطفية أن عواطف الفرد تنبع أساسا من معتقداته وتفسيراته، وردود أفعاله اتجاه المواقف الحياتية، كما تفترض أن الناس يولدون وهم يمتلكون أفكار عقلانية وغير عقلانية وأن الأفكار اللاعقلانية هي أكثر تأثيراً على السلوك، تتشكل الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد في مرحلة الطفولة فتصبح جزءً من تركيبته، وحين يتعلم الفرد مجموعة من المهارات التي تساعده في التخلص من الأفكار اللاعقلانية وبناء أفكار إيجابية تجاه المواقف والخبرات فإنّ ردود أفعاله العاطفية ستتغير(أبوهلال،٢٠٢٠،ص٢).

## مفهوم التشوّهات المعرفيّة:

يرى هيلموند وآخرون (Helmond et al., 2015, p247 ) أن مفهوم التشوه المعرفي cognitive distortion ذو أوجه متعددة multifaceted وبالتالي فهو مكون معقد complex، ومن المهم ملاحظة أنه لا يوجد تعريف مشترك بين العلماء لمفهوم التشوّهات المعرفيّة، وأنه وفي أدبيات الجريمة criminological literature غالبا ما يستخدم مصطلح التشوه المعرفي كمصطلح عام يشير إلى المواقف الداعمة


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

للجريمة، والمعالجة المعرفيّة أثناء تسلسل الجريمة، بالاضافة إلى التحييد neutralizations أو الأعذار اللاحقة بعد ارتكاب الجريمة. وقد أطلق على التفسيرات أو المعتقدات التي تدعم الجرائم غير القانونية illegal offenses بـ ( المواقف المؤيدة للجريمة pro-criminal attitudes).

ويرى (Cory) أنّ أصحاب النظرية المعرفيّة يركزون على أنّ شعور الفرد وسلوكه يتحددان من خلال نمط إدراكاته، وطبيعة الخبرة الذاتية له. كما أنّ الافتراضات النظرية للعلاج المعرفي تشير إلى أنّ التواصل الذاتي بين الناس يتأثر إلى حد بعيد بما يحدث في داخل كل منهم، وأنّ معتقدات الفرد لها معنى خاص لديه، حيث يمكن اكتشافها والتعرف عليها بنفسه، بدلاً من أنّ المعالج المعرفي بتعليمها وتفسيرها له. وقد اهتم بيك(Beck) بالأفكار التلقائية التي تؤثر على عملية تفكيره، وتؤدي إلى تكوين افتراضات خاطئة أطلق عليها اصطلاح التشوّهات المعرفيّة(Cory,2000,p303-304)

كما نظر بيك ( Beck, 1995, p119 ) للتشوهات المعرفيّة بأنّها " يقصد بها المغالطات المنطقية التي قد تشمل تفكير الكل أو لا شيء all-or-nothing thinking، والتعميم المفرط overgeneralization، والتصفية filtering، والكارثة catastrophizing، والقفز إلى الاستنتاجات jumping to conclusions، والتهويل والتهوين magnifying/minimizing، والوسم والتسمية الخاطئة labeling/mislabeling، والشخصنة personalizing ".

وعرفت الجمعية الأمريكية النفسية (American Psychological Association, 2015, p204) التشوه المعرفي Cognitive Distortion بأنّه " التفكير thinking أو الإدراك perception أو الاعتقاد belief الخاطئ أو غير الدقيق مثل الإفراط في التعميم overgeneralization ، وأنّ التشوه المعرفي هو عملية نفسية طبيعية يمكن أن تحدث لجميع الناس بدرجة أكبر أو أقل ".

هذا، وقد لخَّص يوريكا وديوماسو (Yurica & Ditomasso, 2005, p118-119 ) وصفا تعريفيا لعدد سبعة عشر من أنماط التشوّهات المعرفيّة النوعية التي أقرها أغلب الباحثين المهتمين بالبعد التشوّهات المعرفيه أمثال بيك وآخرون Beak (١٩٧٩)، و بيرنز Burns (١٩٨٠، ١٩٨٩، ١٩٩٩)، وفريمان ودولف Freeman & DeWolf (١٩٩٢)، وفريمان ولوري Freeman & Lurie (١٩٩٤)، وفريمان وأوستر Freeman & Oster (١٩٩٩)، ويوريكا وديتوماسو Yurica & DiTomasso (٢٠٠١)، والتي نوجزها فيما يلي:

(١)**الاستدلال التعسفي / القفز إلى الاستنتاجات Arbitrary Inference/Jumping to Conclusions**: يقصد بها عملية استخلاص نتيجة سلبية، في حالة عدم وجود أدلة محددة لدعم هذا الاستنتاج.

(٢)**الكارثي Catastrophizing**: يقصد بها عملية التقييم، حيث يعتقد المرء أنّ أسوء نتيجة ممكنة ستحدث أو حدثت بالفعل، مثال: من الأفضل ألا أحاول لأنني قد أفشل، وسيكون ذلك فظيعاً.

**(٣) الاستبعاد الايجابي Disqualifying the Positive**: يقصد به عملية الرفض أو الانتقاص أو الاستبعاد للخبرات والسمات أو المميزات الإيجابية، مثال: كانت تجربة النجاح هذه مجرد صدفة.

(٤) **إضفاء الطابع الخارجي على القيمة الذاتية Externalization of Self-Worth**: يقصد به أن يكون التطوير والمحافظة على القيمة الذاتية يعتمد بشكل حصري على كيفية رؤية العالم الخارجي للفرد، مثال: قيمتي تعتمد على ما يعتقده الآخرون عني.

(٥) **قراءة الطالع Fortunetelling**: يقصد به عملية التنبؤ بالنتيجة السلبية لحدث أو أحداث مستقبلية، والاعتقاد بأنّ هذا التوقّع أو التنبؤ صحيح تماماً بالنسبة لذاته، مثال: لن أشعر أبدا بالتحسّن أبداً.

(٦) **الوسم Labeling**: يشير هذا النمط إلى تسمية نفسه بأسماء مهينة أو مزدرية derogatory، مثل: أنا فاشل.

(٧) **قراءة الأفكار "قراءة العقل" Mind Reading**: يشير إلى الاستنتاج التعسفي للفرد بأنّ شخصا ما يتفاعل معه أو يفكر بشكل سلبي تجاهه/ تجاهها، وذلك دون وجود دليل محدد يدعم هذا الاستنتاج، مثال: أنا أعرف تماما أنّه لن يوافق.


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

(٨) **الكمالية Perfectionism:** السعي المستمر للارتقاء إلى مستوى بعض التمثيل الداخلي أو الخارجي لحد الكمال دون الفحص أو التحقق من الدليل على معقولية reasonableness هذه المعايير المثالية، وغالبا ما يكون ذلك في محاولة لتجنب تجربة أو خبرة ذاتية للفشل، مثال: إنّ القيام بعمل مناسب هو بمثابة فشل.

(٩) **التجريد الانتقائي Selective Abstraction:** يشير إلى عملية التركيز حصرياً على جانب أو تفصيل سلبي واحد لموقف ما، وتضخيم أهمية تلك التفاصيل، وبالتالي يضع الموقف برمته في سياق سلبي، مثال: يجب أن أركز على التفاصيل السلبية بينما أتجاهل وأقوم بتصفية كل الجوانب الإيجابية للموقف.

(١٠) **عبارات " يجب أن " "Should" Statements:** يشير إلى نمط من التوقعات أو المطالب الداخلية على الذات، دون فحص معقولية هذه التوقعات في سياق حياة الفرد وقدراته والموارد الأخرى، مثال: ما كان يجب أن أرتكب الكثير من الأخطاء.

**و بعد اطلاع الباحثان على الإطار النظري والافادة من آراء العلماء توصلا إلى أنّ التشوّهات المعرفيّة يشمل الأبعاد التالية:**

١-**التفكير الثنائي Dichotomous Thinking :** الميل إلى التفكير في الأشياء بأسلوب الاستقطاب الثنائي:"الأسود أو الأبيض"، جيد أو سيء"،كل شيء أو لاشيء".

٢-**التعميم الزائد Overgeneraliation :** الانتقال من الجزء إلى الكل وتعميم أهداف الفرد في موقف واحد على كل المواقف الأخرى مما يجعل النظر إلى كل الأمور وكل الأشخاص سواء ولا تقدر على التفرقة ولا التميز.

٣-**الشخصانية Personalization:** إسناد المسؤولية الشخصية، بما في ذلك الثناء أو اللوم، لأسباب أو أحداث لا يسيطر عليها الشخص والتصور الدائم أنّ الآخرين هم المسؤولون عن ألمك النفسي أو أنّك أنت المسؤول عن ألمهم النفسي.

٤- **التضخيم والتقليل Magnification and Minimisation:** وهو ميل إلى إدراك الأحداث المحيطة بة بشكل أكثر بكثير مما هو فعلاً أو أقل بكثير من الواقع أو مما يستحق.

٥- **الالزام والحتميات Obligations and imperatives:** أن يضع الفرد قواعد صارمة على الطريقة التي يسلك بها الآخرون ولا تتمتّع بالمرونة للتوافق مع تغيرات الحدث.

٦- **التفسير الخاطيء Misinterpretation:** وهو أن نفسر الأمور تفسيراً يكسبنا شعور سلبي كالحزن أو الخوف أو الغضب، ولا يكون لهذا التفسير أي دليل عقلاني.

٧- **المقارنة المجحفة Unfair comparison:** يقارن الفرد نفسه مع الآخرين في ضوء معايير غير واقعية متجاهلة الفروق الفردية التي تميز الأفراد عن بعضهم البعض.

## نظريات التشوّهات المعرفيّة:

### أولاً: نظرية سايكس وماتزا Sykes and Matza (١٩٥٧):

أوضح سايكس وماتزا(١٩٥٧) في دراسة لهما بعنوان ( تقنيات التحييد: نظرية الإنحراف ) في إطار الإجابة عن سؤال مفاده كيف يمكن للتشوهات المعرفيّة الخادمة للذات self-serving cognitive distortions أن تسهل حدوث السلوك المشكلة الخارجي؟ حيث افترضا في نظريتهما أنّ كلّ شخص بما فيهم الأحداث الجانحين وغيرهم من المجرمين لديهم بعض الالتزام بالمعايير "الأعراف" أو القيم لمجتمع معين، وأنّ السلوك الإجرامي عادة ما يتعارض مع تلك القيم وبالتالي يخلق مشكلة للجاني، ولهذا يرى " سايكس وماتزا " أنّ الجناة غالبا ما يقومون بحلّ هذه المشكلةة باستخدام تقنيات الـ ( المحايدة neutralization ) ( أي التبريرات التي تنكر أو تقلل من الانتهاكات المعيارية )، وبالتالي تمكين ما يصطلح عليه بـ ( الترضية الزائفة أو المصالحة الزائفة pseudo reconciliations ) بين المعايير أو القيم المجتمعية للمجرمين وسلوكهم المعادي


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

للمجتمع، وهذه التبريرات rationalizations تحمي الأفراد من لوم الذات self-blame ويمكن أن تأتي لاحقة لحدوث السلوك المنحرف deviant behavior أو تسبقه. وفي هذا الصدد افترض سايكس وماتزا خمس تقنيات للتحييد، وهي على النحو الآتي: ١- إنكار المسؤولية Denial of responsibility: حيث يتنصل المجرمون من المسؤولية عن أفعالهم المنحرفة. ٢- إنكار الإصابة denial of injury: حيث ينظر الجاني للفعل الجانح على أنّه لا يسبب أيّ ضرر كبير. ٣- إنكار الضحية Denial of the victim: حيث ينكر الجاني وجود الضحية، أو يحول الضحية إلى فرد يستحق الأذى. ٤- إدانة المذنبين condemnation of the condemners: يشير تحول التركيز من الفعل الجانح إلى دوافع وسلوكيات الذين يرفضون الفعل الجانح. ٥- جذب الولاء الأعلى Appeal to higher loyalties: يقصد به صياغة الفعل المنحرف كخدمة مخصصة "مكرسة" للعصابة أو المجموعة الأخرى التي ينتمي إليها الجانح (Sykes & Matza, 1957, p665-666).

## ثانياً: نظرية أرون بيكAron Beck(١٩٧٩):

تعتبر نظرية (بيك) من أكثر نظريات العلاج المعرفي شيوعاً، كما تعد نظرية نسقا علاجيا يقوم على أساس نظرية في السيكوباثولوجيا ومجموعة من الأساليب العلاجية والمعارف المستمدة من البحوث الامبريقية والاكلينكية، وقد استخدم مصطلح العلاج المعرفي بسبب ما وجد من إن الاضطرابات النفسية تنبع غالبا من أخطاء معينة في عادات تفكير الإفراد، فقد يفكر الفرد على أساس تفسيراته الخاطئة لمواقف الحياة و ويصدر إحكاما قاسية على نفسه أو يقفز إلى نتائج خاطئة أو قاسية بحيث يعجز عن التخطيط لمواجهة المشكلةات اليومية (عبد الله،٢٠١٢،ص١٣٠).

ونموذج بيك"Beck,1979" اكثر النماذج المعرفيّة اصالة وتأثيرا فهو يرى ان العدوان هو اضطراب للتفكير لا اضطراب انفعالي فطريقة تفكير الفرد اعماله(processing) لما يدركه من معلومات وما يعتقده وكيف يفسر الاحداث والوقائع من حوله تمثل كلها عوامل هامة تؤثر في احداث الاضطرابات الوجدانية فهو يعطي المعارف والتفكير اسبقيه لحدوث الانفعالات، كما يرى ان ما يصاحب الاكتئاب من اعراض سلوكية وتغيرات انفعالية او دافعية انما تترتب على نمط من التفكير السلبي والتشويه المعرف المميز للمكتئبين، والذي يقوم على ثلاثية معرفية من الأفكار السلبية عن الذات والمواقف والمستقبل(جياد،٢٠١٩،ص١٢٣٠).

وترى أن إدراك الخبرات يكون في ضوء علاقتها بالأبنية المعرفيّة للفرد، ومن المحتمل تشويه الخبرات لتتناسب مع الأبنية؛ إذ ينفعل الناس بالأحداث وفق معانيها لديهم، وتؤدي تفسيراتهم إياها إلى استجابات انفعالية مختلفة، فحين يفكر الفرد على أساس تفسيرات خاطئة لمواقف الحياة؛ يهيئة البناء المعرفي لكل منها للاستجابة لها، فيصدر عنها وجداناً يتفق معها سواء أكان ذلك هو القلق، أم الغضب، أم الحزن، أم الحب، أم غير ذلك، وتصبح الحالة الانفعالية نتيجة لطريقة الفرد رؤية نفسية وعالمه(العتيبي والحازمي،٢٠٢٠،ص١٢١).ويذكر بيك أن التشوّهات المعرفيّة لها أثر في ثلاثة أبعاد ترتبط بالفرد وهي:

أ-ذاته:- إذ يميل الفرد في التقليل من ذاته وينظر إلى نفسه بطريقة سلبية ويتصف بسمات شخصية عامة.

ب-عالمه ودوافعه:-يشعر الفرد أن المجتمع يحمله أكثر من طاقة ويعتقد أنه ممتليء بالمعوقات التي تحول دون تحقيق اهدافه.

ج-المستقبل:-يعتقد الفرد أن تجاربة وخبراته غير السارة الذي يعاني في الحاضر سوف تؤثر على مستقبله ويشعر بالإحباط والقلق لكل مهمة عليه قيامها أي ينظر إلى المستقبل نظرة تشاؤمية(شندوخ ومزعل،٢٠١٩،ص٥٣٣).

## الدراسات السابقة التي تناولت التشوّهات المعرفيّة:

تعدد وتنوعت الدراسات التي قامت بدراسة التشوّهات المعرفيّة في علاقتها بالعديد من المتغيرات التربوية والنفسية لدى الشباب، وفيما يلي عرض لما تضمنته هذه الدراسات من أهداف وإجراءات وما توصلت إليه من نتائج، وذلك وفقا للتسلسل الزمني لها.



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

١- في دراسة قام بها باريجا وآخرون (Barriga et al., 2000 ) بعنوان

( التشوه المعرفي والسلوكيات المشكلةة لدى المراهقين )

والتي هدفت إلى فحص العلاقة بين التشوّهات المعرفيّة الخادمة للذات والتي تحط من قدر الذات self-serving and self debasing cognitive distortions في علاقتها بالسلوكيات المشكلةة الداخلية والخارجية externalizing and internalizing problem behaviors، وذلك لدى عينة تكونت من (١٦٢) قسمت إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تكونت من (٩٦) من الأحداث الجانحين ( ٤٦ ذكور، ٥٠ إناث ) تراوحت أعمارهم الزمنية بين ( ١٣ - ١٩ ) سنة، بمتوسط (١٥,٨) سنة وانحراف معياري (١,٤٥) سنة، والمجموعة الأخرى مثلت كعينة ضابطة تكونت من (٦٦) من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر بمدارس المرحلة الثانوية ( ٣٦ ذكور، ٣٠ إناث ) تراوحت أعمارهم الزمنية بين ( ١٥ - ١٩ ) سنة بمتوسط ( ١٦,٠٠ ) سنة وانحراف معياري (١,٢٩)، وباستخدام استبيان كيف أفكر HIT Questionnair إعداد ( Gibbs et al., 1996 )، واستبيان الأخطاء المعرفيه السلبيه (CNCEQ) إعداد (Leitenberg et a., 1986)، فقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي: (١) أنّ الأحداث الجانحين لديهم مستويات أعلى بدلالة إحصائية في التشوّهات المعرفيّة ( التي تخدم الذات، التي تحط من قدر الذات ) وكذلك السلوكيات المشكلة الداخلية والخارجية مقارنة بالعاديين في العينة الضابطة، (٢) كل من التشوّهات المعرفيّة الخادمة للذات والتي تحط من قدر الذات ترتبط بشكل فريد ودال إحصائياً بالسلوكيات المشكلة بشكل عام. وعلى وجه التحديد ؛ ارتبطت التشوّهات المعرفيّة الخادمة للذات بالسلوكيات المشكلة الخارجية، في حين أن التشوّهات المعرفيّة التي تحط من قدر الذات قد ارتبطت بشكل خاص بالسلوكيات المشكلة الداخلية.

٢- **دراسة العدل(٢٠١٥) بعنوان:**

لتشوهات المعرفيّة وعلاقتها بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة

والتي هدفت إلى دراسة علاقة التشوّهات المعرفيّة بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلاب الجامعة و الفروق بين البنين والبنات، وبين طلاب العلمى وطلاب الأدبي في كل من التشوّهات المعرفيّة والاتجاه نحو التعصب والعنف، ولتحقيق هذه الاهداف قام الباحث ببناء مقياس التشوّهات المعرفيّة و الاتجاه نحو التعصب والعنف،وعلى عينة بلغت ٥٦٠ طالبا وطالبة بكلية تربية الزقازيق واستخدام معادلات الارتباط واختيار (ت) وتحليل الانحدار، قد أظهرت نتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أبعاد مقياس التشوّهات المعرفيّة والدرجة الكلية من ناحية وأبعاد مقياس الاتجاه نحو التعصب والعنف والدرجة الكلية من ناحية أخرى لدى طلاب الجامعة، يمكن التنبؤ بدرجات طلاب الجامعة في الاتجاه نحو التعصب والعنف،وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب وطالبات الجامعة،وبين ذوى التخصصات العلمية و الأدبية في كل التشوّهات المعرفيّة والاتجاه نحو التعصب والعنف.

٣- **المعايطة (٢٠١٦) بعنوان**

**مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجّهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر**

والتى هدفت إلى مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى الطلبة وعلاقتها بالإسادة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيًّا، وتم تطوير مقياسين:مقياس التشوّهات المعرفيّة، وأبعاده هي: الاستدلال الاعتباطي، التجريد الانتقائي، التعميم الزائد، التسمية أو فقد التسمية، لوم الذات، التفكير القائم على الاستنتاجات، ومقياس الإساءة اللفظية،وبعد التأكد من الخصائص السايكومترية للمقياسين،فقد ظهرت على أبعاد التشوّهات المعرفيّة ودرجة الكلية لمقياس التشوّهات المعرفيّة جاءت متوسطة،و وجود علاقة سالبة بين أبعاد مقياس التشوّهات المعرفيّة ودرجة الإساءة اللفظية لدى طلبة



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

المرحلة الثانوية، و وجود فروق ذات الإحصائية للتشوهات المعرفيّة و الإساءة اللفظية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، و لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التشوّهات المعرفيّة والإساءة اللفظية تعزى لمتغير الصف.

## الفصل الثالث:منهجية البحث و إجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للمنهج المتبع والبيانات المتعلقة ب(مجتمع البحث وعينته) وشرح الإجراءات والخطوات المتبعة في بناء المقياس، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات للتحقق من أهداف هذا البحث. وسوف نعرضها كالآتي:

### أولاً: منهج البحث: Methodology

فالمنهج الوصفي يعرف على أنه منهج مستقل بذاته له أعراض محددة وتقنيات خاصة مع إمكانية وصف إطار عام تندرج تحته الأساليب البحثية كالأسلوب المسحي والتتابعي والارتباط وتحليل المحتوى والسببي والمقارن ودراسة الحالة فهذه الأساليب يمكن عدها مناهج وصفية انطلاقا من أنّ وصف أيّة ظاهرة معاصرة يعدّ في واقع الأمر منهجا وصفيا (سركز وامطير،٢٠١٢،ص١١٤).

### ثانياً: مجتمع البحث: Research Population:

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة جامعة صلاح الدين(المرحلة الثانية والرابعة) للكليات الصباحية ومن كلا الجنسين في محافظة أربيل للعام الدراسي(٢٠٢٠-٢٠٢١)،ولهذا قام الباحثان بمراجعة قسم التسجيل في رئاسة جامعة صلاح الدين/أربيل للحصول على المعلومات وعدد الطلبة المشمولين بحدود البحث الحالي، وبذلك يتكون المجتمع الإحصائي من (21105) طالباً وطالبة في جامعة صلاح الدين/أربيل موزعين على (١٤) كلية على وفق الجنس بواقع (8733)طالباً بنسبة (٤١%) و(12372)طالبة بنسبة (٥٩%)، وعلى وفق التخصص بواقع (٨٨٣٧)طالباً وطالبة بنسبة(٤٢%) في التخصص العلمي،و(١٢٢٦٨)طالباً وطالبة بنسبة (٥٨%) في التخصص الإنساني وعلى وفق المراحل الدراسية (الثاني، والرابع) بواقع (٤٩٤٨)طالباً وطالبة بنسبة(٤٧%) في المرحلة الثانية و(٥٤٧٣)طالباً وطالبة بنسبة(٥٣%) في المرحلة الرابعة.

### ثالثاً: عينة البحث Research Sample:

يعد اختيار الباحث للعينة من الخطوات المهمة للبحث، فالعينة هي جزء من المجتمع تتوفر فيها خصائص المجتمع الأصلي، ويكون الاختيار بقصد التوصل إلى نتائج يمكن تعميمها (الراشدي،٢٠٠٠،ص١٤٦). بعد تحديد مجتمع البحث لطلبة جامعة صلاح الدين في مركز محافظة اربيل وبغية تحديد عينة ممثلة لمجتمع البحث، اختار الباحثان من كليات (العلوم والتربية والتربية الأساسية وكلية اللغات) بطريقة عينة عشوائية (٥٠٠ ) طالب وطالبة كما هو موضح في الجدول(١).

الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات البحث

| الاختصاص | الكلية | المراحل الدراسية | | | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الثانية | | | الرابعة | | | |
| | | ذكور | إناث | المجموع | ذكور | إناث | المجموع | |
| العلمي | العلوم | ٢٠ | ١٨ | ٣٨ | ١٨ | ٢٧ | ٤٥ | ٨٣ |
| | التربية -الأقسام العلمية | ١٨ | ١٠ | ٢٨ | ٢١ | ١٦ | ٣٧ | ٦٥ |



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التربية الاساسية- الأقسام العلمية | ١٥ | ١٧ | ٣٢ | ١٠ | ٢٠ | ٣٠ | ٦٢ |
| الإنساني | اللغة | 20 | ٣٢ | ٥٢ | 20 | ٣٣ | ٥٣ | ١٠٥ |
| | التربية-الأقسام الإنسانية | 13 | ٣٠ | ٤٣ | 15 | ٣٤ | ٤٩ | ٩٢ |
| | التربية الاساسية- الأقسام الأدبية | ١٧ | ٢٥ | ٤٢ | ١٨ | ٣٣ | ٥١ | ٩٣ |
| المجموع | | ١٠٣ | ١٣٢ | ٢٣٥ | ١٠٢ | ١٦٣ | ٢٦٥ | ٥٠٠ |

## رابعاً: أدوات البحث Research Instruments:

لهدف قياس متغير البحث الحالي،(التشوّهات المعرفيّة ) قام الباحثان ببناء مقياس (التشوّهات المعرفيّة)، وسوف نوردها بالترتيب الآتي:

## أولا: إجراءات بناء مقياس التشوّهات المعرفيّة:

لتحقيق أهداف البحث الحالي تطلب وجود مقياس التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة في محافظة اربيل ولعدم وجود هذا المقياس على مستوى محافظة أربيل، قام الباحثان ببناء مقياس لقياس التشوّهات المعرفيّة (Cognitive Distortions) واستفادا من مقاييس اخرى في هذا البعد، و منها مقياس (العلوي،٢٠١٣)، ومقياس (العصار،٢٠١٥) و مقياس(طموني،٢٠١٩)، وبالاعتماد على خطوات بناء المقاييس وإجراءاته وكما يأتي:-

### أ-تحديد مفهوم التشوّهات المعرفيّة

في ضوء الإطار النظري والخلفية النظرية لمفهوم التشوّهات المعرفيّة وتعريفاتها، وبعد اطلاع الباحثة على العديد من الأدبيات والمصادر والدراسات السابقة عن التشوّهات المعرفيّة، تم تحديد مفهوم التشوّهات المعرفيّة مع وضع تعريف نظري للمفهوم والتي تم ذكرها سابقاً في الفصل الأول.

### ب- تحديد الأبعاد (المكونات السلوكية) التشوّهات المعرفيّة

وبعد تحديد مفهوم التشوّهات المعرفيّة و و استنادا إلى نظرية Beck النظرية المتبناة في البحث، ومن خلال مقابلة بعض الخبراء في العلوم التربوية والنفسية ومن أجل التحاور معهم للاستفادة منهم في تحديد البعدات ومن خلال دراسة استطلاعية أجريت على عدد من أساتذة الجامعة، والمكون من سؤالين مفتوحين كما في الملحق(١) وعلى أساس ذلك تم التوصل إلى (٧) أبعاد أو مكونات سلوكية للتشوهات المعرفيّة بصيغتها الأولية وهي:(التفكير الثنائي،التعميم الزائد، الشخصانية، التضخيم والتقليل ، الإلزام والحتميات، التفسير الخاطيء، المقارنة المجحفة)،وعرضت أبعاد مقياس التشوّهات المعرفيّة على مجموعة من الخبراء من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. واستنادا إلى الخبراء، فقد حظي جميع تلك الأبعاد بموافقة (٨٠٪) فأكثر من آراء الخبراء الذين اعتمدوا كمعيار لصلاحية البعد، تم التركيز في تحديد تلك الأبعاد للدراسة الحالية على المجال المعرفي والمجال النفسي لدى طلبة الجامعة، وبذلك أصبح عدد المكونات السلوكية لسمة التشوّهات المعرفيّة بصيغتها النهائية مؤلفة من (٧) مكونات.


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

### ت- إعداد فقرات المقياس

بعد تحديد أبعاد (مكونات) التشوّهات المعرفيّة ولغرض تغطية هذه الأبعاد بأعداد مناسبة من الفقرات قام الباحثان بإعداد الفقرات من خلال اطلاعهما على الأدبيات والمصادر وعدد من المقاييس النفسية المختصة بمتغير التشوّهات المعرفيّة والخبرة الشخصية ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، وباعتماد أسلوب العبارات التقريرية في صياغة فقرات المقياس. وعلى أساس أوزان أهمية كل بُعد تم تحديد عدد الفقرات التي ينبغي إعدادها للمقياس لأنّ البعدات قد تتباين في مدى تمثيلها أو درجة قياسها للتشوهات المعرفيّة، إذ قد تكون لبعضها أهمية أكثر من غيرها في قياسها، لذا عرضت الباحثة أبعاد التشوّهات المعرفيّة السبعة على عدد من الخبراء البالغ عددهم (١٢) خبيراً في التربية وعلم النفس والقياس النفسي على وفق مقياس متدرج يتكون من عشرة بدائل تمثل الدرجة (١٠) أكبر قيمة للبدائل والدرجة (١) أقل قيمة للبدائل في حين تراوحت مستويات الأهمية الأخرى بين هاتين الدرجتين.

وبعد تحليل تقديرات الخبراء احصائيا باستخدام معادلة فيشر(Ullman,1978,p:76) لحساب الوسط الموزون لكل بُعد والذي يمثل قوة أو نسبة أهميتة في تمثيل التشوّهات المعرفيّة اتضح بعد تقريب وزن أهمية كل بُعد ليكون عددا صحيحا ظهر أن مجموع أوزان أهمية تلك البعدات قد بلغ (٥٤) فقرة موزعة على (٧) أبعاد والتي تمثل عدد الفقرات المطلوب صياغتها لمقياس التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة.وتم صياغة تلك الفقرات من مضامين المكونات السلوكية (التشوّهات المعرفيّة) والخلفية النظرية للبحث على شكل عبارات تقريرية ولكل فقرة خمسة بدائل للإجابة هي(أوافق دائماً، أوافق غالباً، أوافق أحيانا، أوافق نادرا، لاأوافق أبدا) وتعطى هذه البدائل عند التصحيح الدرجات(١، ٢، ٣، ٤، ٥ ) على التوالي لكون جميع الفقرات سلبية.

### ث- صلاحية الفقرات

وللتحقق من صلاحية تلك الفقرات (الصدق الظاهري) بصورتها الأولية عرضت الباحثة مكونات التشوّهات المعرفيّة مع الفقرات التي تمثلها على (٢٠) خبيراً من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق(٢-ج) ليحللوا الفقرات ويبينوا آراءهم في مدى ملاءمتها و صلاحيتها لقياس ما وضعت من أجل قياسها وارتباطها بالمكون السلوكي الملحق( ٣) واعتمد لبقاء كل الفقرة حصولها على اتفاق (١٦) محكماً أو أكثر ضمن المقياس، والذي يكون نسبة اتفاق الآراء (٨٠٪) فأكثر وفي ضوء آرائهم اتضح أنّ جميع الفقرات حصلت على الموافقة عدا فقرة واحدة تم رفضها لعدم حصولها على هذه النسبة وبذلك أصبح مقياس التشوّهات المعرفيّة مؤلفاً من (٥٣) فقرة بصورتها الأولية. كما يوضح في الجدول (٢) بحسب النسبة المئوية.

**الجدول (٢)**

**عدد الخبراء والمحكمين ومربع كاي على فقرات مقياس التشوّهات المعرفيّة**

| المقياس | البعد | أرقام الفقرات | عدد الموافقين | النسبة المئوية | عدد غير الموافقين | النسبة المئوية | قيمة (كا٢) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التشوّهات المعرفيّة | التفكير الثنائي | ٣،٦ | ٢٠ | ١٠٠% | - | - | ٢٠ |
| | | ١،٢ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | | ٤،٥ | ١٧ | ٨٥% | ٣ | ١٥% | ٩,٨٠٠ |
| | | ٧ | ١٤ | ٧٠% | ٦ | ٣٠% | ٤,٢٠٠ |
| | التعميم الزائد | ١،٣ | ٢٠ | ١٠٠% | - | - | ٢٠ |
| | | ٨،٦ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ٤ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | | ٧،٥،٢ | ١٧ | ٨٥% | ٣ | ١٥% | ٩,٨٠٠ |
| | الشخصانية | ١،٢ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | | ٥،٣ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | | ٧،٦،٤ | ١٧ | ٨٥% | ٣ | ١٥% | ٩,٨٠٠ |
| | التضخيم | ٧،٦،٣،٢،١ | ٢٠ | ١٠٠% | - | - | ٢٠ |
| | والتقليل | ٤ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | | ٥ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | | ٨ | ١٦ | ٨٠% | ٤ | ٢٠% | ٧,٢٠٠ |
| | الإلزام | ٣،١ | ٢٠ | ١٠٠% | - | - | ٢٠ |
| | والحتميات | ٧،٢ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | | ٥،٤ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | | ٦ | ١٦ | ٨٠% | ٤ | ٢٠% | ٧,٢٠٠ |
| | التفسير | ٧،٣،٢ | ٢٠ | ١٠٠% | - | - | ٢٠ |
| | الخاطيء | ٩،٦،٥،٤ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | | ٨،١ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | المقارنة | ٦،٤ | ١٩ | ٩٥% | ١ | ٥% | ١٦,٢٠٠ |
| | المجحفة | ٨،٧،٣،٢ | ١٨ | ٩٠% | ٢ | ١٠% | ١٢,٨٠٠ |
| | | ١ | ١٧ | ٨٥% | ٣ | ١٥% | ٩,٨٠٠ |
| | | ٥ | ١٦ | ٨٠% | ٤ | ٢٠% | ٧,٢٠٠ |

### ج- صدق الترجمة: Translation:

بما أن عينة البحث الحالي من طلبة جامعة صلاح الدين/أربيل، والتي كانت غالبيتهم العظمى من القومية الكوردية، وقد درسوا في المراحل السابقة باللغة الكوردية وقد لا يجيدون اللغة العربية، لذا اضطر الباحثان إلى ترجمة المقياس إلى اللغة (الكوردية) لضمان عدم حصول سوء الفهم أو صعوبة فهم العبارات لدى المستجيبين عن طريق خبير في اللغة الكردية، ثم أعطت الباحثة النسخة الكردية إلى خبير في اللغة العربية لكي تتم ترجمتها إلى اللغة العربية مرة ثانية، و من ثم أعُطيت النسختين العربيتين الأصلية والمترجمة لخبير في التربية و علم النفس لغرض مطابقتهما، و كانت الفقرات في النسختين متطابقة و بذلك تحققت (صدق الترجمة) وأصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

### ح -إعداد تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس من المطلبات الاساسية لبناء المقاييس النفسية والتربوية التي ينبغي ان تكون واضحة وتساعد المستجيب على دقة الإجابة، ويفضل أن لاتشير تعليمات المقياس إلى هدفه بشكل مباشر او صريح، لان التسمية الصريحة للمقاييس الشخصية قد تجعل المستجيب يزيف اجابته (علام، ١٩٨٦:٤٤) وعليه شملت تعليمات المقياس على ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسبة الذي يعبر عن مو قفه إزاء مضمون كل فقرة وإنّ استجابته لن يطلع عليها أحد سوى الباحثان، لذا لم يطلب منه ذكر اسمه من أجل التقليل من التأثير المحتمل لعامل المرغوبية الاجتماعيةSocial Desirability .

### خ- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

لغرض التأكيد من وضوح فقرات المقياس، وسهولة استيعابها، وإمكانية الإجابة عن بدائلها دون التباس، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٥٠) ضمن طلبة الجامعة ينتمون إلى مجتمع البحث، كما وجد أنّ معدل الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس هو (٢٥) دقيقة.

## ثانياً- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التشوّهات المعرفيّة:

تعد عملية التحليل الإحصائي للفقرات خطوة أساسية في بناء أي مقياس، وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية لفقراته التي تساعد معد المقياس في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة مؤشرات صدق المقياس وثباته (احمد، ١٩٨١، ص ٢٥٥). لذلك فقدعمد الباحثان إلى حساب أهم الخصائص السيكومترية لفقرات مقياس البحث الحالي، وعلى النحو الآتي:

**أ-القوة التمييزية: Discriminatory Power**

تشير القوة التمييزية إلى قدرة الفقرة في التمييز بين الأفراد الجيدين في الصفة(الذين حصلوا على درجة عالية) وبين الأفراد الضعاف في الصفة (الذين حصلوا على درجة متدنية) ويتم ذلك من خلال إيجاد مجموعتين محكيتين متضادتين فالفقرة المميزة هي تلك التي تفرق قيمتها الإحصائية بين الجيدين وغير الجيدين في قياس الصفة (النعيمي،٢٠١٤،ص٣٢١)، وبالتالي فهي تعمل على إبقاء الفقرات الجيدة في المقياس، والذي يمكن استخراجه من خلال أسلوب المجموعتين المتطرفتين و كانت عينة القوة التميزية للفقرات هي (٥٠٠) فرداً.

و من ثم طبق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، للكشف عن الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا وأبانت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة لجميع الفقرات أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) لمقياس التشوّهات المعرفيّة، و دالة عند مستوى الدلالة (0.05) بدرجة الحرية (٢٦٨) ما عدا الفقرات (٥٣،٣٧) فكانت غير دالة إحصائياً، واستبعدت الفقرات من المقياس و بقى (٥١) فقرة وهذا يشير ارتفاع القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس التشوّهات المعرفيّة، بمعنى أن كل فقرة من فقرات المقياس – فيما عدا الفقرات المشار إليها - يمكنها التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في التشوّهات المعرفيّة، وهذا يعد أحد المؤشرات دالة على صدق فقرات المقياس في قياس التشوّهات المعرفيّة لدى أفراد عينة البحث.

**ب-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):**

تشير انسازي(Anastasi, 1976) إلى ان الدرجة الكلية للمقياس هي أفضل محك داخلي عندما لا يتوفر المحك الخارجي( Anastasi, 1976, p206). وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لايجاد معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للأفراد على المقياس، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١). والجدول(٣) يوضح ذلك.



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

الجدول(٣) يبين معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | .428** | 18 | .469** | 35 | .237** |
| ٢ | .273** | 19 | .487** | 36 | .529** |
| ٣ | .243** | 20 | .500** | Y3 | .413** |
| ٤ | .269** | 21 | .484** | ٣٨ | .510** |
| ٥ | .153** | 22 | .396** | ٣٩ | .458** |
| ٦ | .413** | 23 | .289** | ٤٠ | .408** |
| ٧ | .586** | 24 | .385** | ٤١ | .421** |
| ٨ | .518** | 25 | .411** | ٤٢ | .336** |
| ٩ | .359** | 26 | .502** | ٤٣ | .348** |
| ١٠ | .508** | 27 | .428** | ٤٤ | .322** |
| 11 | .374** | 28 | .437** | ٤٥ | .542** |
| 12 | .392** | 29 | .415** | ٤٦ | .519** |
| 13 | .462** | 30 | .219** | ٤٧ | .361** |
| 14 | .536** | 31 | .468** | ٤٨ | .534** |
| 15 | .206** | 32 | .435** | ٤٩ | .386** |
| 16 | .411** | 33 | .526** | ٥٠ | .498** |
| 17 | .488** | 34 | .443** | ٥١ | .505** |

**دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

## ثالثاً: الخصائص السايكومترية للمقياس:

### أولاً: صدق المقياس: Validity:

والمقصود بالصدق هو درجة قياس الاختبار الذي وضع لقياسه. فعندما نتكلم عن الصدق لا نكتفي بالقول إن هذا الاختبار صادق أو غير صادق. ولكن يجب أن نسأل أنفسنا صادق لماذا و لمن؟، Valid for what & for whom فالاختبار الصادق في الرياضيات لا يعني أنّه صادق في قياس الشخصية.(الضامن،٢٠٠٧،ص١١١)، ولقد تم باستخراج نوعين للصدق هما:

١- الصدق الظاهري:Face Validity

لقد تحققت الباحثة من صدق الأداة ظاهرياً، وذلك بعرض مقياس التشوّهات المعرفيّة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في بعد العلوم التربوية والنفسية، البالغ عددهم (٢٠) (ملحق ٢) للحكم على صدق فقرات المقياس، وتم استبعاد (١) فقرات وهي الفقرة (٧) في البعد الاول(التفكير الثنائي) لعدم حصولها على نسبة اتفاق المحكمين والخبراء وقدرها (٨٠٪) فأكثر، كما أجري تعديل على عدد من فقرات المقياس بناءً على ملاحظات الخبراء وهي الفقرتان(٣، ٥) في البعد الأول وفي البعد الثاني تعديل الفقرتين( ٤، ٧) وفي البعد الثالث تعديل الفقرتين(٣،٤، وتعديل الفقرات في البعد الرابع(٢،٥،٦) وفي البعد الخامس تعديل الفقرتين(٧،٥) وفي البعد السادس تعديل الفقرات(٤،٥،٨) وفي البعد


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

السابع تعديل الفقرتين(٥،٦) وتم إبقاء (٥٣) فقرة لحصولها على نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر من الخبراء والمحكمين، أنظر الجدول (٢) السابق يوضح ذلك.

**٢- صدق البناء (Construct Validity):**

ويقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءً نظرياً أو سمة معينة، ويشير كرونباخ ومهل (Cronbach&Mehl) إلى أنّ هناك بعض الدلائل و المؤشرات لصدق البناء لعل أهمها تميز الفقرات والأفراد إذ أنه من المنطقي أن نفترض أنّ الأفراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصيصة المقاسة وهذا الافتراض ينبغي أن ينعكس على أدائهم على المقياس (فرج، ١٩٨٠،ص ٣١٥) وكذلك توفر الثبات للمقياس. وعليه عمد الباحثان إلى استخراج تلك المؤشرات لمقياس البحث الحالي، وبذلك تم التأكد من توفر صدق البناء للمقياس فضلاً عن الصدق الظاهري، وعليه أصبح مقياساً صادقاً لقياس ما وضع لأجل قياسه فعلا.

**ثانياً: ثبات المقياس: Scale Reliability**

الثبات هو أن يعطى الاختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيدت تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد(عبد الرحمن،٢٠٠٨،ص١٧٧).

وتم استخراج الثبات بثلاث طرق:-

**١- اختبار- إعادة الاختبار: Test-Retest**

وتقوم هذه الطريقة على تطبيق الاختبار لمرتين على المجموعة نفسها من المفحوصين خلال مدة زمنية لا تقل عن أسبوع ولا تجاوز الشهر غالباً. وتتطلب حساب معامل الترابط بين نتائجهم في المرتين والذي يطلق عله معامل الثبات(مخائيل،٢٠١٥،ص١٠٠).وقامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بهذه الطريقة، من خلال تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد مكونة من (٥٠) الطلبة وطالباً بصورة عشوائية من مجتمع البحث و خارج العينة الرئيسة، ثم إعادة الاختبار نفسه على مجموعة نفسها من الأفراد وفي ظروف مماثلة بعد مضى مدة زمنية (١٥) يوماً بين الإجراء الأول والثاني، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين الإجرائين إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٣) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، ويعد هذا مؤشراً جيداً للثبات بالنسبة لمقياس التشوّهات المعرفيّة.

**٢- طريقة التجزئة النصفية: Half-Split**

يعد هذا الاسلوب الأكثر دقة لأنه يتغلب على عيوب أسلوب إعادة الاختبار (الغريب، ١٩٨٥، ص ١٦٧).ويسمى معامل الارتباط المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الثبات بطريقة الانصاف أو معامل التجانس الداخلي أو الثبات الداخلي (ابو لبدة،1985،ص ٢٣). قام الباحثان من أجل التأكد على ثبات مقياس التشوّهات المعرفيّة باستخراج الثبات بهذه الطريقة على العينة نفسها (عينة الثبات)، إذ جزأت درجات المقياس في التطبيق الأول إلى درجات الفقرات الفردية، و درجات الفقرات الزوجية، و تم استخراج معامل ارتباط جتمان (Guttman) بين الدرجات لنصفي المقياس (اي بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية)، وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول (٤).

**الجدول (٤)** معامل ثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس التشوّهات المعرفيّة

| الأبعاد | قيمة معامل ارتباط جيتمان مع الدرجة الكلية | الأبعاد | قيمة معامل ارتباط جيتمان مع الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| التفكير الثنائي | ٠,٦٦٤ | الألزام وحتميات | ٠,٥٩٦ |
| التعميم الزائد | ٠,٨٣٥ | التفسير الخاطىء | ٠,٧٠٨ |
| الشخصانية | ٠,٧٧٩ | المقارنة المجحفة | ٠,٨٤٦ |
| التضخيم والتهويل | ٠,٦٧٠ | المقياس ككل | ٠,٩٣١ |



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

٣- طريقة الفا كرونباخ alfa-Cronbach

لأستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة، طبقت معادلة (ألفا كرونباخ)، على درجات افراد العينة البالغ عددهم(٥٠) فرداً، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس(٠,٩٤٢)، وهو مؤشر اضافي على أنّ معامل ثبات المقياس جيد جداً.

## الفصل الرابع:عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن في هذا الفصل بعرض النتائج التي توصل اليها، بعد تحليل إجابات الطلبة على مقياس (التشوّهات المعرفيّة) وذلك بحسب ترتيب أهداف البحث ومناقشتها في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة، كالآتي:-

**الهدف اولاً: بناء مقياس التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة في محافظة أربيل):**

ولتحقق هذا الهدف من خلال قام الباحثان باتباع الخطوات العلمية والمنهجية لبناء مقياس التشوّهات المعرفيّة، ومن خلال اعتماد الإجراءات والخطوات العلمية اللازمة في بناء المقايس التي تم ذكرها بالتفصيل في الفصل الثالث(فصل الإجراءات)، والتي تمخضت عن مقياس مكون من (٥١) فقرة على شكل العبارات التقريرية موزعة على سبعة أبعاد لقياس التشوّهات المعرفيّة ذات الخصائص السيكومترية والتي تم استخراجها لفقرات المقياس متمثلة بالقوة التيميزية وصدق الفقرات، واستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس والمتمثلة بالصدق والثبات وحساسية المقياس، ووصف المقياس بصورة النهائية ومن ثم إعداد تعليمات الإيجابة والتي سبق ذكرها في فصل الإجراءات.

**الهدف ثانياً- التعرف على مستوى التشوّهات المعرفيّة و ابعاده لدى طلبة جامعة:**

**أ-التعرف على مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة صلاح الدين – أربيل ككل:-**

لقد أظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس التشوّهات المعرفيّة على عينة البحث التطبيقية البالغة (٥٠٠) طالباً وطالبة، أنّ متوسط درجات التشوّهات المعرفيّة من كلا الجنسين(ذكور وأناث) والمشمولين بالبحث هو(١٥٦,٧٠) وانحراف معياري مقداره (٢٩,٨١٧) وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستخدام معادلة الاختبار التائي(T- test)لعينة واحدة وذلك بمقارنة المتوسط الحسابي البالغ (١٥٦,٧٠) بالمتوسط الفرضي البالغ (١٥٣) للمقياس. يلحظ انه المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس، والقيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، عند المستوى(٠,٠٥) ودرجة الحرية(٤٩٩)، مما يشير النتيجة إلى أنّ طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى متوسط من التشوّهات المعرفيّة،كما هو موضح في الجدول(٥):

الجدول (٥)الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات التشوّهات المعرفيّة والمتوسط الفرضي للعينة ككل

| المتغير | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | القيمة التائية | | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | محسوبة | جدولية | |
| التشوّهات المعرفيّة | 500 | ١٥٦,٧٠ | ٢٩,٨١٨ | ١٥٣ | ٢,٧٧٤ | ١,٩٦ | دالة |

عند النظر في الجدول(٥) يتبين بأنّ الطلبة الجامعة بشكل عام يتصفون بمستوى متوسط من التشوّهات المعرفيّة تفسير الباحثان هذهِ النتيجة بأنّ معظم طلبة الجامعة لديهم حالات التشوّهات المعرفيّة بسبب تعدد مصادر المعرفيّة وتضاربها من خلال شبكات التواصل الاجتماعي والمعتقدات الخرافية وتأثرهم بالاضطرابات النفسية نتيجة للظروف القاسية والصعبة التي واجهت مجتمعنا مثل الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والصحة خصوصاً ظهور فايروس كرونا....وهذه الظروف قد تؤثر على حالات تفكير الطلاب وأيضاً


Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

يشوش معرفة الطلاب و كان لها أثراً كبيراً على أمن و مستقبل هؤلاء الطلبة، لدرجة أن ذلك أدى إلى شعورهم بعدم الاستقرار وتشويش أفكارهم وجعل عندهم أفكاراً لاعقلانية تغلب على سلوكهم وتجعلهم أكثر قلقاً.واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (المعايطة،٢٠١٦).

**ب-التعرف على مستوى التشوّهات المعرفيّة وفقاً للأبعاد:-**

لقياس مستويات ابعاد التشوّهات المعرفيّة على عينة البحث التطبيقية البالغة (٥٠٠) طالب وطالبة اظهرت النتائج أنّ متوسط درجات أبعاد مقياس التشوّهات المعرفيّة قد تراوحت ما بين (٢٥,١٥ -١٩,٩٣) فقد جاء البعدان (التفسير الخاطيء والتضخيم والتقليل) بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط الحسابي (٢٥,٠٨ و٢٥,١٥)وبدرجة متوسطة ثم جاء بَعده بُعد الإلزام والحتميات بمتوسط حسابي (٢٢,٣٢)وبدرجة متوسطة ثم جاء بُعد التفكير الثنائي بمتوسط حسابي(١٩,٩٣)وبدرجة متوسطة ثم جاء بُعد الشخصانية بمتوسط حسابي (٢١,٢٦)، أما بُعدا (التعميم الزائد والمقارنة المجحفة ) فكان متوسط الدرجات(٢٢,٥٢ -٢٠,٤٣) كان أصغر من المتوسط الفرضي وأصبحا (غير دالة). وعند اختبار دلالة الفروق للابعاد بين المتوسطين باستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أنّها ذات دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة الحرية(٤٩٩)، وكما هو موضح في الجدول(٦).

جدول(٦) الاختبار التائي لعينة واحدة للفرق بين متوسط درجات ابعاد التشوّهات المعرفيّة والمتوسط الفرضي

| البعد | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | القيمة التائية | | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | محسوبة | جدولية | |
| التفكير الثنائي | ٥٠٠ | ١٩,٩٣ | ٤,٣٥٥ | ١٨ | ٩,٩٠٩ | ١,٩٦٠ | دالة |
| التعميم الزائد | ٥٠٠ | ٢٢,٥٢ | ٧,٥٠٩ | ٢٤ | ٤,٣٩٤ | ١,٩٦٠ | دالة |
| الشخصانية | ٥٠٠ | ٢١,٢٦ | ٦,٠٣٩ | ٢١ | ٠,٩٥٦ | ١,٩٦٠ | غير دالة |
| التضخيم والتقليل | ٥٠٠ | ٢٥,١٥ | ٥,٦٢٦ | ٢٤ | ٤,٥٦٧ | ١,٩٦٠ | دالة |
| الإلزام والحتميات | ٥٠٠ | ٢٢,٣٢ | ٥,٥٧٤ | ٢١ | ٥,٣٠٩ | ١,٩٦٠ | دالة |
| التفسير الخاطيء | ٥٠٠ | ٢٥,٠٨ | ٥,٧١٥ | ٢٤ | ٤,٢٣٠ | ١,٩٦٠ | دالة |
| المقارنة المجحفة | ٥٠٠ | ٢٠,٤٣ | ٦,٦٢٨ | ٢١ | ١,٩١٢ | ١,٩٦٠ | غيردالة |

عند النظر في الجدول(٦) تبين لنا بأن بُعدي (التعميم الزائد، المقارنة المجحفة) قد حصلا على درجة قليلة من التشوّهات المعرفيّة أي بمعنى أنّ أفراد العينة في هذين البعدين كانت درجاتهم منخفضة، أما بقية الأبعاد الخمسة الأخرى كانت درجاتهم في التشوّهات المعرفيّة أعلى وفقاً لمتوسطاتهم والسبب قد يعود وفقاً لاعتماد الباحثين إلى كون معظم الطلبة لديهم سوء التفاهم حول الأشياء وعدم لجوءهم إلى طريقة المناقشة ويفكرون على أساس تفسيراتهم الخاطئة لمرافق الحياة وتمسكهم بأفكارهم الشخصية ولوم الذات عند حدوث الأحداث غير المرغوبة وهذهِ الأمور تجعل أفكارهم سلبية تجاه الذات والعالم والمستقبل وأحياناً يحاولون تضخيم وتهويل الأحداث لكونهم يتعرضون إلى ضغوط الاضطرابات النفسية مما يؤدي إلى تعب وتشويش الأفكار وتعميم الأمور في حالات قليلة قياساً بالأبعاد الأخرى وإجراء المقارنات الغير متوازنة أو الظالمة في مرات قليلة أخرى.



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

**الهدف الثاني: دلالة الفروق الإحصائية في التشوّهات المعرفيّة لدي طلبة جامعة صلاح الدين على وفق متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) وهي كالآتي:**

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test لمقارنة بين درجة المتوسط حسب متغير الجنس (الذكور والاناث )و التخصص (العلمي والأدبي) والمرحلة الدراسية(الثانية والرابعة) في التشوّهات المعرفيّة، عند درجة الحرية (498) ومستوى الدلالة ٠,٠٥ والجدول (٧) يوضح ذلك

الجدول (٧) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط التشوّهات المعرفيّة الطلاب بحسب متغير الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية

| المقياس | المتغير | | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | محسوبة | جدولية | |
| التشوّهات المعرفيّة | الجنس | الذكور | ٢٠٥ | ١٥٩,١١ | ٣٠,٣٢٤ | ١,٤٩٦ | ١,٩٦٠ | ٠,٠٥ |
| | | الاناث | ٢٩٥ | ١٥٥,١١ | ٣٠,٤٩٢ | | | |
| | التخصص | العلمي | ٢٩٠ | ١٥٨,٦٤ | ٣٠,٥٩٦ | ١,١٧٦ | ١,٩٦٠ | ٠,٠٥ |
| | | الأدبي | ٢١٠ | ١٥٥,٤٤ | ٢٩,٢٦٩ | | | |
| | المرحلة الدراسية | الثاني | ٢٣٥ | ١٥١,٨٩ | ٢٨,٩٠٣ | ٣,٥٠٥ | ١,٩٦٠ | ٠,٠٥ |
| | | الرابع | ٢٦٥ | ١٦١,١٣ | ٣٠,٠٤٨ | | | |

عند النظر فى الجدول(٧) يتبين لنا عدم وجود فروق إحصائية في مستوى التشوّهات المعرفيّة وفقاً للجنس وربما يعود السبب إلى أنّ الطلبة في كلا الجنسين قد نشأوا وتربوا في نفس البيئة وتشربوا من قيمها وأفكارها وتأثروا بأفكار ومعتقدات أسرهم ومعرفة الإنسان لايرتبط بنوع الجنس فالشخص سواء كان ذكر أو أنثى يتعلم ويكتسب في نفس البيئة و يمرّ بنفس النوع من الخبرات ويتعرض لنفس المواقف والأحداث وهذا يسهم في تحقيق قدر متساوى من التشوّهات المعرفيّة لدى كل منهم.وتتفق النتائج مع دراسة (العدل،٢٠١٥) ويختلف مع دراسة (المعايطة،٢٠١٦).

و بنسبة لمتغير التخصصين فقد ظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً لمقياس التشوّهات المعرفيّة بين التخصصين عند أي مستوى من مستويات الدلالة الإحصائية، والذي يعني أنّ القيمة التائية المحسوبة بشكل عام البالغ (١,١٧٦) كانت أصغر من القيمة التائية الجدولية(١,٩٦٠)، وتفسير الباحثان لهذه النتائج بأنّ الاختصاص الأدبي والعلمي يتعلمان في نفس البيئة الجامعية وينطبق عليهم الشروط الموحدة والتابعة لجامعة صلاح الدين. وأنه يعود إلى أنّ كلا من طلبة الفرع العلمى والأدبي في المرحلة العمرية ذاتها ويمرون بنفس الخبرات ويكتسبون معارف ضمن مناهج متشابهة، ويتعرضون للظروف والمؤثرات المحيطة بهم نفسها سواء كان ذلك فيما يتعلق بالتغيرات التي تطرأ عليهم والتي تترك أثرها الواضح في حالاتهم النفسية وطريقة تعاملهم مع الآخرين وطريقة تفكيرهم وأسلوبهم في الحياة. وأضف إلى ذلك طبيعة المناهج الدراسية التى تركيز على الجوانب التعليمية في إطار كل تخصص وليس هناك أىّ أنشطة أو مناهج ترتبط بشكل مباشر في بناء شخصية الطالب النفسية والانفعالية تقدم لتخصص معين دون آخر. وتتفق النتائج مع دراسة (العدل،٢٠١٥)



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

أما بالنسبة للمرحلة الدراسية فقد تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوّهات المعرفيّة بشكل عام ولصالح المرحلة الرابعة ويعتقد الباحثان بأنّ السبب وراء ذلك يعود إلى كون الطلبة عندما ينتقلون إلى مرحلة أعلى ويقابلها ازدياد في العمر يشعرون باستقلالية أكثر ويصبح معظمهم يتحملون المسؤولية بشكل أكبر لذلك يلجأون إلى اتخاذ القرارات بأنفسهم بأية طريقة كانت صحيحة أم خاطئة لكونهم يتعرضون إلى ضغوط نفسية ويشعرون بمستقبل مجهول وتتفق مع دراسة (المعايطة،٢٠١٦).

## الاستنتاجيات: Conclusion

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

١- أنّ طلبة الجامعة بشكل عام يصابون بمستوى متوسط من التشوّهات المعرفيّة

٢- أن مستوى التشوّهات المعرفيّة يزداد عند طلبة الجامعة بارتقائهم إلى المراحل الدراسية الأعلى في الجامعة.

٣- عدم تأثر درجة التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة الجامعة بمتغيري الجنس والتخصص.

## التوصيات

١- على إدارات الجامعة القيام بعقد ندوات إرشادية حول كيفية التقليل من التشوّهات المعرفيّة.

٢- حث المدرسين على تخصيص وقت ملائم خلال محاضراتهم لكيفية محاربة التشوّهات المعرفيّة والأفكار اللاعقلانية.

٣- إمكانية الاستفادة من التشوه المعرفيّ كمؤشر فارق للكشف عن الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة وإيجاد استراتيجية وقائية علاجية لتطوير الأساليب الفكرية السليمة.

## المقترحات:

١- إجراء دراسة مماثلة على طلبة الإعداديات في محافظة اربيل.

٢- إجراء دراسة عن التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل(الاغتراب النفسي، تقبل الذات، الطموح الأكاديمي)



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

# Cognitive Distortions and Its Relation to some Variables of University Students

**Zhala Abubakr Hasan**
Psycological and Education Counselling Department, College of Education, University of Salahaddin, Erbil, Kurdistan Region, Iraq.
**E-mail:** Zhalla.abubakeer@gmail.com

**Muhamad Muhyadin Sadiq**
Psycological and Education Counselling Department, College of Education, University of Salahaddin, Erbil, Kurdistan Region, Iraq.
**E-mail:** Muhamad.sadiq@su.edu.krd

## Abstract:

The aim of the current research is to build a scale of cognitive distortions among university students, to identify the level of cognitive distortions among university students, and to know the significance of statistical differences in cognitive distortions according to gender, specialization and stage of study. The current research is limited to students of Salah al-Din University in Erbil governorate in its various faculties and who are continuing in morning studies according to the variables (gender, specialization, academic stage) for the academic year (2020-2021). The current research relied on the following procedures to obtain the scale:

1-A scale of cognitive distortions was developed and built according to the Beak model, consisting of (٧) dimensions: (dual thinking, overgeneralization, personalism, compulsions and imperatives, false interpretation, and unfair comparison).

2-Presenting the items (cognitive distortions) to a group of experts in education and psychology to extract the apparent validity of the cognitive distortions scale as well as extracting the construction echo for them.

3-The research sample included (٥٠٠) male and female students who were chosen randomly.

4- Analysis of the scale items using the upper and lower group method.

5- Extracting the stability of the scale by the re-test method, as it reached on the scale (٠,٨٣) and in the half-segmentation method for the cognitive distortions scale it reached (٠,٩٣) and by the Cronbach's Alpha method for the scale reached(٠,٩٤)

**After applying the cognitive distortions scale to the sample members and analyzing their data statistically by using (SPSS), the following results were reached**:

1- The sample members had a level of defined distortions.

2- There are no statistically significant differences in cognitive distortions among the university students according to the two variables (gender and specialization), and there are statistically significant differences according to the academic stage variable.

In light of the research results, a number of conclusions were reached and a number of recommendations and suggestions were presented.

**Keywords:** Cognitive, Distortions, University Students.



**Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8**

## المصادر:


أحمد، عبد الملك أحمد (٢٠٢٠). وصمة الذات كمنبئ بالتشوّهات المعرفيّة وصعوبة التنظيم الانفعالي لدى المعاقين حركياً، المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج، مجلد(٧٢).

احمد، محمد عبد السلام (١٩٨١). القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. في الازيرجاوي.

أحمد، محمد عبد السلام (١٩٦٠ ).القياس النفسي والتربوي.القاهرة، دار النهضة المصرية.

أبوهلال، ياسمين حسن(٢٠٢٠).أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوّهات المعرفيّة لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد(٤)، العدد(٨).

إبراهيم، عيسى تواتي(٢٠١٧).علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بالتشوّهات المعرفيّة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد٣٠.

أبو لبده، سبع محمد( ١٩٨٠) مبادئ القياس النفسي والتقسيم التربوي، ط٣،عمان، الجامعة الأردنية.

أبو اسعد، احمد وعربيات،احمد(٢٠١٥).نظريات الإرشاد النفسي والتربوي،ط٣،عمان،دار الميسرة للنشر والتوزيع.

برونو، فرانك ترجمة رزق سند انراهيم(١٩٩٣).الأعراض النفسية، القاهرة، مكتبة الأنتصار للطباعة.

جياد، مها سالم(٢٠١٩).الاستقواء وعلاقته بالتشوّهات المعرفيّة لدى المراهقين في المدارس الثانوية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية-جامعة بابل، العدد٤٢.

الراشدي، بشير صالح(٢٠٠٠).منهج البحث التربوي، دار الكتاب الحبيب، الجزائر،ط١.

السلمي، حامدة(٢٠١٨). التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القري،رسالة ماجستر، جامعة أم القري.

سركز،العجلي وامطير،عياد(٢٠١٢).البحث الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات،دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط١،الأردن.

شندوخ، علي رسن ومزعل،فاضل عبد الزهرة(٢٠١٩). التشوّهات المعرفيّة لدى طلاب مرحلة الدراسية الاعدادية.كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة البصرة.مجلة كلية التربية،العدد٣٦، الجزء اثاني/اب/٢٠١٩.

صالح، علي عبد الرحيم(٢٠١٧).المبررات السلبية للاستمرار بالتدخين وعلاقتها بالتشوه المعرفي لدى طلبة الجامعة المدخنين.كلية الأداب.جامعة القادسية.العراق.

طموني، عبد الرحمن أحمد محمود(٢٠١٩).فاعلية إرشادي معرفي في خفض التشوّهات المعرفيّة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة،رسالة ماجستر(منشورة)،جامعة القدس المفتوحة(فلسطين).

العلوي، زينب عبد الكريم قاسم(٢٠١٣).التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها بالاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.جامعة كربلاء/كلية التربية للعلوم الإنسانية.رسالة ماجستير (منشورة).

عباس،الهام فاضل(٢٠٢٠):استراتيجيات التحكم في الفكر وعلاقتها بالتشوه الادراكي لدى طلبة الجامعة،جامعة بغداد، كلية التربية للبنات،مركز البحوث النفسية،الجلد٣١،العدد٤

عمر، أحمد متولي و أبو حمزة،عيد جلال و عبد الحميد، سلمى عطية (٢٠٢٠). التشوّهات المعرفيّة لدى عينة من الأحداث الجانحين: دراسة سيكومترية – كلينيكية. مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ، مجلد (٢٠)، العدد (١)، ٦٣٣-٦٥٤.

عبد الله، محمد قاسم(٢٠١٢).نظريات الإرشاد والعلاج النفسي،ط١،دار الفكر ناشرون وموزعون،عمان،الأردن.

عبد الرحمن،سعد(٢٠٠٨).القياس النفسي النظرية والتطبيق،هبة النيل العربية للنشر والتوزيع،الطبعة الخامسة.

العدل،عادل محمد محمود(٢٠١٥).التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها بالاتجاه نحو التعصب والعنف لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد٢٥، العدد٨٧.

عزيز، زيتو سواري(٢٠١١).السلوك التوكيدي وعلاقتة بالعزلة الإجتماعية لدى طلبة جامعة صلاح الدين،رسالة ماجستر غير منشورة،كلية التربية -جامعة صلاح الدين اربيل.




**Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8**

العتيبي، سميرة بنت محرب و الحازمي، بلسم بنت عبد الرحمن(٢٠٢٠). حجم الإسهام النسبي لاجترار الأفكار في التشوه المعرفي لدى طالبات جامعة أم القرى، مجلة التجديد لجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا،المجلد٢٤،العدد ٤٨.

الغريب، رمزية (١٩٨٥).التقويم والقياس النفسي والتربوي،القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

فرج، صفوت (٢٠٠٧).القياس النفسي، ٧ط ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة

كوريون، بيرني و رودل، بيتر و بالمر، ستيفن(٢٠٠٨).العلاج المعرفي السلوكي المختصر.ترجمة محمود عبد مصطفى، سلسلة علم النفس الاكلينكي المعاصر،ط١،دار ايترك للطباعة والنشر والتوزيع.

المعايطة، أحمد سالم عبدالحميد(٢٠١٦):مستوى التشوّهات المعرفيّة لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر.جامعة مؤتة-كلية الدراسات العليا،رسالة ماجستر منشورة.

مهدي، سعاد حسني عبد الله (٢٠١٧). إضطراب الشخصية الحدية وعلاقته بالتشوّهات المعرفيّة والرفض الإجتماعي لدى المودعين بالمؤسسات الإيوائية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، مجلد (١٧)، عدد (٤).

مخائيل،امطانيوس نايف(٢٠١٥):القياس والتقويم النفسي والتربوي(للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة)،الطبعة الأولى، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.

النعيمي، مهند محمد عبد الستار محمد(٢٠١٤):القياس النفسي في التربية وعلم النفس، مطبعة جامعة ديالى، العراق.

يُنظر،ناصر الدين درغام:المناخ الأسري لدى الفئات الجانحات وعلاقته بالتشوه المعرفي،مجلة دراسات تربوية واجتماعية، العدد٤، ٢٠١٣، ص٤٥١-٥١٤.

Adomeh, I. O. (2006). Fostering Emotional Adjustment among Nigerian Adolescents with Rational Emotive Behaviour Therapy. Educational Research Quarterly, 29(3), 21-29.

Psychological testing MaCmillan, New York..A(1976).Anastasi

American Psychological Association (2015). APA dictionary of psychology (2th ed.). Washington: American Psychological Association.

Barriga, A. Q., & Gibbs, J. C. (1996). Measuring cognitive distortion in antisocial youth: Development and preliminary validation of the “how I think” questionnaire. Aggressive Behavior, 22(5), 333–343.

Barriga, A. Q., Landau, J. R., Stinson, B. L., Liau, A. K., & Gibbs, J. C. (2000). Cognitive distortion and problem behaviors in adolescents. Criminal justice and behavior, 27(1), 36-56.

Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: II. Theory and Therapy. Archives of General Psychiatry, 10, 561–571.

Beck, A. T. (1976). Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: International Universities Press.

Beck, J. S. (1995). Cognitive therapy: Basics and beyond. New York, NY: Guilford Press.

Covino, P. V. (2013). Cognitive Distortions and Gender as Predictors of Emotional Intelligence. Unpublished Doctoral thesis, Faculty of the School of Psychology, Northcentral University.

Da Luz, F. Q., Sainsbury, A., Hay, P., Roekenes, J. A., Swinbourne, J., Da Silva, D. C., & Oliveira, D. S. (2017). Early maladaptive schemas and cognitive distortions in adults with morbid obesity: relationships with mental health status. Behavioral sciences, 7(1), 1-11.



**Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8**

Davies, M. F. (2008). Irrational Beliefs and Unconditional Self-Acceptance. II Experimental Evidence for a Causal Link between Two Key Features of REBT. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 26(2), 89–101.
Cory, G. 2000. Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy, Thomson-Brooks/Cole, Australia.
Ellis, A. (1962). Reason and emotion in psychotherapy. New York, NY: Lyle Stewart.
Ellis, A. (1976). The rational-emotive view. Journal of Contemporary Psychotherapy, 8(1), 20–28.
Ebel ,Robert L.(1972).Essentials of Education Measurement,prentic-Hall, newjersy.
Fischback, L. J. (2018). Exploring the Moderating Effect of Cognitive Autonomy on the Relationship Between Cognitive Distortions and Youth's Externalizing Behaviors. Unpublished Master thesis, Utah State University,Logan, Utah.
Gibbs, J. C. (2014). Moral development and reality: Beyond the theories of Kohlberg, Hoffman, and Haidt (3th ed.). New York, NY: Oxford University Press.
Helmond, P., Overbeek, G., Brugman, D., & Gibbs, J. C. (2015). A meta-analysis on cognitive distortions and externalizing problem behavior: Associations, moderators, and treatment effectiveness. Criminal justice and behavior, 42(3), 245-262.
Larden, M., Melin, L., Holst, U., & Langstrom, N. (2006). Moral judgement, cognitive distortions and empathy in incarcerated delinquent and community control adolescents. Psychology, Crime & Law, 12(5), 453-462.
Lazarus, A. (1997). Brief but Comprehensive Psychotherapy: The Multimodal Way. New York, NY: Springer Publishing Company, Inc.
Pittard, C. M., & Possel, P. (2016). Cognitive Distortions. In V. Zeigler-Hill & T.K. Shackelford (Eds.), Encyclopedia of Personality and Individual Differences (pp. 1-3). Springer International Publishing AG, Cham.
Rehna, T., Hanif, R., & Tariq, S. (2012). Cognitive errors and anxiety: A comparison of depressed and non-depressed adolescents. European Journal of Social Sciences, 27(3), 309-318.
, D., Thompson, K., Dobson, K. S., Schwartzman, D., Stamoulos, C., D'Iuso Kramer, U., & Drapeau, M. (2012). The relationship between cognitive errors and interpersonal patterns in depressed women. Psychotherapy, 49(4), 528–535.
Sykes, G. M., & Matza, D. (1957). Techniques of neutralization: A theory of delinquency. American sociological review, 22(6), 664-670.
Ward, T. ; Polaschek, D. & Beech, A. (2006). Theories Of Sexual Offending. England: John Wiley & Sons Ltd.
Yurica, C. & DiTomasso, R. (2005).Cognitive Distortions. In A. Freeman; S. Felgoise; A. Nezu ; ch. Nezu & M. Reinecke (Eds.), Encyclopedia of Cognitive Behavior Therapy (pp. 117-122). Springer Science_Business Media, Inc.


**Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8**

الملحق (١) اسماء المحكمين والخبراء الذين استعان الباحث بارائهم في بعض اجراءات البحث

| ت | اسم الخبراء والمحكمين | الاختصاص | الكلية والجامعة | أ | ب | ج |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أ. د.عمر ياسين ملا إبراهيم | علم النفس التربوي | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | * | * |
| ٢ | أ.د.صابر عبد الله سعيد | القياس والتقويم | التربية الاساسية -دهوك | | * | |
| ٣ | أ.د.عمر إبراهيم عزيز | علم النفس التربوي | الآداب - صلاح الدين -أربيل | | * | |
| ٤ | أ.د.كريم شريف قرجتاني | علم النفس النمو | التربية الخاصة-التربية الاساس-السليمانية | | * | |
| ٥ | أ.د.ناظم شاكر الوتار | علم النفس التربوى | التربية رياضة- الموصل | | * | |
| ٦ | أ.د.مها حسن بكر | الصحة النفسية-الشخصية | الآداب - صلاح الدين -أربيل | * | | |
| ٧ | أ.د.جاجان جمعة محمد | علم النفس النمو | التربية الأساسية-مركز البحوث التربوية -دهوك | | * | |
| ٨ | أ.م.د.مؤيد أسماعيل جرجيس | علم النفس الشخصية | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | * | |
| ٩ | أ.م.د.ريزان على ابراهيم | علم النفس التربوي | الأداب-صلاح الدين-اربيل | * | * | |
| ١٠ | أ.م.د.رشيد حسين احمد | علم النفس الاجتماعي | الآداب -صلاح الدين -أربيل | * | | |
| ١١ | أ.م.د.ميران محمد | علم الاجتماع التربوي | فاكلتي التربية-سوران | | * | |
| ١٢ | أ.م.د.عبد الستار صالح أحمد | اللغة العربية | التربية-صلاح الدين-اربيل | | | * |
| ١٣ | أ.م.د. حاتم وليا محمد | اللغة الكردية | التربية-صلاح الدين-اربيل | | | * |
| ١٤ | م.د.شةوبو شمس الدين سليمان | القياس والتقويم | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | * | |
| ١٥ | م.د.سلمى حسين كامل | الارشاد التربوى | التربية الاساسية -ديالى | | * | |
| ١٦ | م.د.انس اسود شطب | علم النفس التربوي | مديرية تربية القادسية | | * | |
| ١٧ | م.د.عزالدين احمد عزيز | علم النفس التربوى | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | | |
| ١٨ | م.د.سلوى احمد امين | القياس والتقويم | رياض الاطفال-التربية الاساسية-صلاح الدين-اربيل | | * | |
| ١٩ | م.د.اراز حكيم رضا | علم النفس التربوي | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | | |
| ٢٠ | م.د.وليد خاليد بابان | القياس والتقويم | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | * | |
| ٢١ | م.د.دياري محي الدين صادق | علم النفس التربوي | التربية-صلاح الدين-اربيل | | * | |
| ٢٢ | م.د.محمد طه حسين بكر | الشخصية والصحة النفسية | الآداب - صلاح الدين -أربيل | * | | |
| ٢٣ | م.د.تانية وصفي عبد الله | الارشاد التربوى | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | | |
| ٢٤ | م.د.كاظم زرار احمد | الصحة النفسية- الشخصية | التربية-صلاح الدين-اربيل | * | * | |
| ٢٥ | م.د.ميديا عبد الخالق عثمان | علم النفس التربوى | التربية-صلاح الدين-اربيل | | * | |
| ٢٦ | م.د.صابر بكر مصطفى | علم النفس التربوى | رياض الاطفال-التربية الاساسي-سليمانية | | * | |
| ٢٧ | م.د.كريم مدحت حاتم | المناهج البحث في علم النفس | التربية -كلار | | * | |
| ٢٨ | م.د.عبد الكريم خلفية حسن | الارشاد والصحة النفسية | المدرية العامة لتربية كركوك | | * | |

(*) تمثل الاستشارة ما يأتي:-



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

أ-لغرض تحديد وزن الأهمية لكل بعد من أبعاد التشوّهات المعرفيّة

ب-لتحديد صلاحية فقرات التشوّهات المعرفيّة بصيغة الأولية(الصدق الظاهري).

ج-ترجمة مقياس التشوّهات المعرفيّة من اللغة العربية إلى اللغة الكردية.

الملحق(٢)

الدراسات العليا-الماجستير

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

عزيزي الطالب/ة.....المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة إجراء دراسة عن (التشوّهات المعرفيّة وعلاقتها بالبعض المتغير لدى طلبة الجامعة).

عليه ترجو الباحثة منكم قراءة الفقرات المعروضة أمامكم بدقة والإجابة عنها بكل أمانة وإخلاص من خلال وضع علامة(√) في المكان الذي تراه مناسباً ضمن البدائل،لذا يرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا داعي لذكر اسمك، علماً أنّ إجابتكم تستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

شاكرين تعاونكم معنا

نرجو كتابة المعلومات الآتية:

١-الجنس / ذكر( ) ، أنثى ( )

٢-التخصص/ علمي ( )، إنساني ( )

٣-الكلية / والجامعة/

٤-المرحلة/

| ع | الفقرات | تنطبق علىّ | | | | لا تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ابداً | غالباً | احياناً | نادراً | ابداً |
| ١ | أعتقد عندما لا توافقنى فأنت ضدي | | | | | |
| ٢ | لا أومن بمقولة(خير الأمور أوسطها) | | | | | |
| ٣ | الحياة إما سعادة وإما تعاسة. | | | | | |
| ٤ | لا أرضى بأنصاف الحلول. | | | | | |
| ٥ | إما شريك الحياة الأنسب أو لا زواج. | | | | | |
| ٦ | إذا لم يشكرني شخص على إحسانى، فإنه بالتأكيد أساء الحكم. | | | | | |
| ٧ | إذا رسبت في امتحان واحد،فسأفشل في الامتحانات كلها. | | | | | |
| ٨ | اعتقد أن كل اصدقائي فاسدين ومنحرفين. | | | | | |
| ٩ | حين أخسر صديقاً اشعر بأنني خسرت اصداقاتى جميعهم. | | | | | |
| ١٠ | إذا رفض شخص منظري أشعر بأن الناس جميعاً يرفضون منظري. | | | | | |
| ١١ | مهما تنوعت المشكلةات فإن لها الحل نفسه. | | | | | |
| ١٢ | سأنجح في كل شيء دون بذل أي جهد إضافي. | | | | | |
| ١٣ | إذا رفضت دعوة صديقى فإنه يجب رفض دعوات الاصدقاء كُلها. | | | | | |
| ١٤ | الرجل الذي خانتهُ أمرأة من حقهِ أن يشك في كل النساء. | | | | | |
| ١٥ | ألوم نفسي على مايحصل لى الآن. | | | | | |
| ١٦ | أُحّمل نفسي مسؤولية الأشياء التى هي خارجة عن إرادتي | | | | | |
| ١٧ | أعتقد بأنني السبب في وقوع حادثه أثناء تواجدى في بيت صديقي | | | | | |



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٨ | عندما أتصل بأحد ولا يرد عليَّ اعتقد أنه لايريد التحدث إليَّ. | | | | | |
| ١٩ | لن أقبل النقد من أي شخص حتى إذا كان لصالحي. | | | | | |
| ٢٠ | أشعر بأن مسيرة حياتي تمرُّنحو الأسوء | | | | | |
| ٢١ | نجاحاتى أعزوها لنفسي ونجاحات الآخرين أعزوها للحظ. | | | | | |
| ٢٢ | أعطي الأمور حجماً أكبر من حجمها الطبيعي. | | | | | |
| ٢٣ | أشعر بأني لم أحقق شيئاً ذا قيمة. | | | | | |
| ٢٤ | مهما فعلت للآخرين من إحسان فلن يذكرني أحد منهم بخير. | | | | | |
| ٢٥ | قد ينظر إليَّ الناس باستخفاف إذا اقترفت خطأًما. | | | | | |
| ٢٦ | إن الذين لا يردون طلبي لايستحقون احترامي. | | | | | |
| ٢٧ | يتوقع صديقي الذي أعاونه أنني انتظر المقابل منه. | | | | | |
| ٢٨ | أشعر بأن دراستي في الجامعة لا تغيرشيئاً في حياتى. | | | | | |
| ٢٩ | أشعر بأن الأغنياء يساعدون الفقراء | | | | | |
| ٣٠ | يجب أن أنجز كل شيء بنفسي وإلا آتهمني الأخرون بالتقصير. | | | | | |
| ٣١ | أشكُ في حقائق الأشياء التي تحدث معي. | | | | | |
| ٣٢ | أتوقع عدم المساعدة من الاصدقاء عند الحاجة إليهم. | | | | | |
| ٣٣ | أشعر بأنه لانهاية للظروف الصعبة التى تواجهني. | | | | | |
| ٣٤ | لن اتخلص من الأفكار السلبية التى تراودني. | | | | | |
| ٣٥ | اصبح الانترنيت مصدر الرزق والأستمتاع لغالبية الناس. | | | | | |
| ٣٦ | لا يبلغ أحدهم المكاسب التي حققتها حتى وان يبذلوا جهدهم. | | | | | |
| ٣٧ | أطرح على نفسي أسئلة كثيرة ولا أقتنع بأي اجابة تخطر على بالي. | | | | | |
| ٣٨ | اذا طلب أحدهم مساعدتي فهذا دليل على ضعفهِ. | | | | | |
| ٣٩ | من الصعب أن أكون سعيداً مالم أكن ناجحاً في دراستي. | | | | | |
| ٤٠ | لا استطيع الوثوق بالاخرين لأنهم قساة معي. | | | | | |
| ٤١ | إذا دعاني الاستاذ إلى مكتبهِ اعتقد أنني أخطأت في شيء ما | | | | | |
| ٤٢ | عندما ينظر إلي شخص لفترة طويلة أشعر بوجود خطأ في سلوكي. | | | | | |
| ٤٣ | ما تواجه الناسَ من مشكلات سببها اسلوب حياتهم الخاطئة. | | | | | |
| ٤٤ | أعتقد بأن الفقراءهم السعداء في الحياة. | | | | | |
| ٤٥ | اذا أختلف معي شخص في الرأي فهذا يعنى أنه لايعجبني. | | | | | |
| ٤٦ | لاقيمة لي اذا كان الشخص الذى أحترمهُ لايبادلني الاحترام. | | | | | |
| ٤٧ | اعتقد أن كثرة عدد أصدقائي هي مصدر مشاكلي. | | | | | |
| ٤٨ | أعتقد بأنني على صواب دائماً أما الآخرون فهم المخطئون. | | | | | |
| ٤٩ | إذا لم تحرز الصدارة في مسألة معينة فمؤكد انت في المرتبة الاخيرة. | | | | | |
| ٥٠ | عند حدوث مشكلة ما مع استاذ معين احسُ بسلبية نظرة الأساتذه الاخرين لي. | | | | | |
| ٥١ | أشعر بأن كل من يحمل شهادة عليا لايمكن أن يخطئ. | | | | | |



Original Article / Doi: 10.26750/Vol(9).No(3).Paper8