عمادة الدّراسات العليا

جامعة القدس

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل

حسن محمود حسن عواوده

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1444هـ -2023م

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل

إعداد:

حسن محمود حسن عواوده

بكالوريوس خدمة اجتماعية/جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

المشرف: د. علا حسين

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي التربوي– كلية العلوم التربوية/عمادة الدراسات العليا/ جامعة القدس

1444هـ-2023

جامعة القدس

عمادة الدّراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي التربوي

إجازة الرّسالة

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل

اسم الطالب: حسن محمود حسن عواوده

الرقم الجامعي:21710441

المشرفة: د. عُلا حسين

نُوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 6/7 / 2023 من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. علا حسين التوقيع: .....
2. ممتحناً داخلياً: د. سهير الصّباح التوقيع: .....
3. ممتحناً خارجياً: د. نبيل المغربي التوقيع: .....

القدس - فلسطين

1444هـ- 2023 م

الإهــداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

إلى من وهبوني الحياة والأمل، من علموني أن أرتقي سُلّم الحياة بحكمة وصبر، إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء: والدي العزيز والدتي العزيزة

إلى من كانوا عوناً لي في رحلة بحثي، من قاسمني مشوار حياتي وآمالي في هذا الدرب الطويل: إخواني وأخواتي

إلى من وهبني الله نعمة وجودها في حياتي شريكتي ورفيقة دربي

إلى من صاغوا بعلمهم حروفي وأناروا بنصحهم طريقي، إلى كل من علمني حرفاً... أستاذتي الأفاضل

إليكم جميعكم أهدي دراستي هذه

إقرار

أُقر أنا معُد هذه الرسالة أنّها قُدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة، أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأية جامعة أو مصدر آخر.

الاسم: حسن محمود حسن عواودة

التوقيع:

التاريخ: 7/ 6 /2023 م

الشَكرُ والعرفان

أبدأ بشكر الله (عز وجل) على جعله عسير الأمر يسيرًا، وكلَ طريقٍ للعلم منيرًا. والثَناء على رسول الله عليه أفضل السلام وأتمُ التسليم الذي قال " مَن لا يشكر الناس لا يشكر الله".

أُما بعد فلا يسعني بعد الانتهاء من دراستي هذه إلا أن أتقدم بفائق الشكر والتقدير إلى دكتورتي المشرفة (عُلا حسين) لما بذلته من جهد مميز في توجيهي وتشجعي في كل خطوة خطوتُها وكل سبيلٍ عبرته في إعداد هذه الرسالة.

والشكرُ موصولً للسادة أعضاء لجنة المناقشة وأعضاء لجنة التحكيم والتُدقيق اللغوي على جهودهم في قراءة أدوات الدراسة، وإبداء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم القيمة التي كان لها كبير الأثر في بناء أدوات الدراسة وإخراجها بصورتها النهائية.

وأتقدم بالشكرٍ الجزيل للأستاذة الفاضلة هيام العجمي رئيسة قسم الإرشاد والتربية الخاصة في مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل على جهودها ودعمها ومساندتها لي في إتمام هذه الدراسة.

وأخير وليس للشكر آخر أقدم خالصَ شكري لزملائي وزميلاتي في المهنة والتخصص على دعمهم الدائم خلال فترة دراستي.

المُلخص:

هدف الدراسة التعرف إلى التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل والتحقق من الاختلافات في مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي. وبلغ حجم العينة (339) من معلمي مدارس جنوب الخليل خلال الفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية (2022–2023). حيث استخدمت الطريقة العشوائية البسيطة في اختيارها.

طبق الباحث في دراسته مقياس التشوهات المعرفية لـروبرت Roberts (2014) . ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة من تصميم الباحث وذلك بعد التأكد من صدقهما وثباتهما.

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة عكسية دالة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة ($R = 0.034, Sig < 0.05$) لدى معلمي مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل. وقد جاء مستوى التشوهات المعرفية بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.89). وجاء مستوى الكفاءة الذاتية المدركة بدرجة عالية، فبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.07).

بالإضافة إلى ذلك بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ومتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح المتزوج و متغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة العالية.

وفي نهاية الدراسة يوصي الباحث بتفعيل دور الإرشاد النفسي والتربوي في إعداد برامج تربوية ونفسية وإرشادية وتطبيقها على الفئة المستهدفة بالدراسة فيما يخص التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة.

الكلمات المفتاحية: التشوهات المعرفية، الكفاءة الذاتية المدركة، المعلمون جنوب الخليل.

Cognitive distortions and their relationship to the perceived subjective competence of teachers of schools in southern Hebron

Prepared by: Hassan Mahmoud Hassan Awawda
Supervisor: Dr. Ola Husein

Abstract

The current study aims to identify cognitive distortions and their relationship to the perceived subjective competence of teachers of schools in southern Hebron. Recognize the level of both cognitive distortions and perceived subjective competence, and verify differences in cognitive abnormalities and perceived subjective competence depending on study variables (sex, marital status, scientific qualification, years of experience)

In order to achieve the study's objectives, the correlative descriptive curriculum was used. The sample size (339) of the teachers of schools in southern Hebron reached during the second semester of the school year (2023-2022). Use the simple random method of choosing it.

In his study, the researcher applied a measure of cognitive abnormalities. and self-perceived efficiency gauge. This is after confirmation of their honesty and fortitude.

The results of the study showed a significant inverse correlation between cognitive distortions and perceived subjective competence (R = 0.034, Sig > 0.05) among teachers of the Directorate of Education's schools in southern Hebron. The level of cognitive distortions was moderate, with the average computational score being 2.89. The level of self-perceived efficiency was high, reaching the average calculation of the overall score (4.07). In addition, the results of the study showed that there were statistically significant differences in the level of cognitive distortions among teachers of southern Hebron education schools attributable to the sex variable in favour of the female and the scientific qualification variable in favour of the diploma. The study also found statistically significant differences in the level of perceived subjective competence of teachers of southern Hebron education schools attributable to the variable social situation in favour of the married and the variable years of experience in favour of the highly experienced.

At the end of the study, the researcher recommends that the role of psychological and educational counselling be activated in the preparation of educational, psychological and counselling programmes and their application to the target group of the study in relation to cognitive distortions and perceived subjective competence.

Key words: cognitive distortions, perceived subjective competence and teachers.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

- **مقدمة الدراسة.**
- **مشكلة الدراسة .**
- **أهداف الدراسة.**
- **أسئلة الدراسة.**
- **فرضيات الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **مصطلحات الدراسة.**
- **حدود ومحددات الدراسة.**

الفصل الأول:

خلفية الدراسة وأهميتها:

1.1 مقدمة

إن تفكير الفرد وأدراكه للمواقف المختلفة هو الذي يحدد طريقة استجابته لها بناء على خبراته ومعرفته السابقة حولها، فإما أن يكون تفكيره وإدراكه منطقياً فتكون لديه استجابات منطقية، وإما أن يكون لديه تشوهات معرفية تؤدي به إلى استجابات غير منطقية لما يتعرض له من مواقف وأحداث.

"تعرف التشوهات المعرفية بأنها التحريفات والأخطاء المعرفية في معالجة المعلومات التي يستخدمها الفرد بصورة تلقائية عن أحداث الحياة بطريقة سلبية وتسبب لهم الشعور بالضيق والألم" (العصار،2015،ص13).

ويعُد النمو المعرفي من أهم التغيرات التي تحدث للفرد في مراحل النمو المختلفة، إذ يصل خلال مرحلة المراهقة إلى أقصى القدرات؛ حيث الميل إلى التفكير المنطقي والفصل بين المشاعر والأفعال وإدراك نتائج السلوك أو الأفكار، واختيار الاستجابة المناسبة للمواقف التي يتعرض لها، من ثم إما أن يكون إدراك المواقف منطقي فتكون الاستجابات منطقية، أو غير منطقية فتكون الاستجابات غير منطقية، مما يؤثر في القدرة على إصدار الإحكام صحيحة وقرارات مناسبة ويجعله أكثر عرضة للتشوهات المعرفية (عبارة واخرون،2018).

هناك مُركّبّات عديدة للتشوهات المعرفية نذكر منها: المقارنات المجحفة، التفكير الثنائي، الاستدلال الانفعالي (العشوائي)، التعميم الزائد، التضخيم والتقليل، لوم الذات والآخرين، المنطق العاطفي والتفكير المثالي (أبو اسعد وعربيات،2015).

يوجد للتشوهات المعرفية العديد من الأنواع ويمكن تصنيفها إلى نوعين: التشوهات المعرفية الذاتية وهي توقعات الفرد الذاتية من أفعال وتصرفات والتسرع في النتائج دون انتظار الأدلة والبراهين، والحكم على الأخرين بنا على أفكار التي يحملها الفرد فإذا اتفق معه الأخرون يكونوا جيدين ولديهم دراجات ذكاء مرتفعة والعكس صحيح، والتشوهات المعرفية المعادي للمجتمع ويتضمن هذا البعد تعميم الفرد لأفكاره

على كل ما يحدث معه من مواقف وأحداث وأفكار صحيحة وأفكار الأخرين أفكار خاطئة.(بحيري،2019).

ومن المظاهر التي تدل على وجود تشوهات معرفية عند المعلم والفرد هي التشاؤم والإحباط والقلق من المستقبل وتوقع الأسوأ واستبعاد فكرة النجاح والتوفيق بالمهمات الحياتية بشتى أنواعها. كما أن للتشوهات المعرفية أثر سلبي على الأفكار والمعتقدات عند المعلم والفرد، ومن الآثار التي تسببها التشوهات المعرفية عند المعلم إضعاف إمكانية المعلم في إدارة حياته بصورة سليمة ومتزنة وتعرقل ثقته بنفسه والاعتماد عليها إضافة إلى عرقلة عمل المعلم في العملية التعليمية والتدريسية، فضلا عن ذلك تشعره بالإحباط والفشل وتجنب تحمل المسؤولية، وأيضاً فشل في ضبط النفس وتوجيهها بصورة تتناسب مع الأحداث الخارجية(ابو شعر،2007).

ويرى أصحاب النظرية المعرفية ان المراهقين لا يضطربون بسبب الأحداث، ولكن بسبب المعاني الذي يصفونها عن هذه الأحداث وهذه المعاني، ويتفق المعالجون على اختيار أساليبهم في ان الاضطرابات النفسية تعتمد الى حد بعيد على وجود معتقدات فكرية وافتراضات خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط، ويرى بيك صاحب النظرية المعرفية أن الطريق الذي يحدد بيها الأفراد بناء على خبراتهم تحدد كيف يشعرون وكيف يتصرفون، وتستمد معارفهم الأحداث اللفظية والمصورة في مجرى الشعور من تلك المعتقدات (صالحة،2018).

إنّ الإنسان يمتلك القدرة على تجنب أو إزالة المشكلات والاضطرابات الانفعالية والسلوكية وذلك من خلال الكشف عن الأفكار المشوهة والتخلص منها وتعلم التفكير المنطقي و تقدير الذات وهذا يؤدي إلى نمو مشاعر وسلوكيات أكثر إيجابية فيتمتع بمزيد من الصحة النفسية التي تنعكس على حياته بمختلف مجالاتها المهنية والأكاديمية وغيرها(أبو اسعد،2015).

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من مفاهيم علم النفس الحديث، والذي أشار إليه (Bandura) باندروا في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية، وترى أيضاً أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الكفاءة

الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية إما في صورة ابتكاريه أو نمطية (اليوسف،2010).

ويري (Bandura) باندروا أن الكفاءة الذاتية المدركة تعتمد في جزء منها على إدراك الذات وهي الصورة التي يطورها الفرد عن نفسه حيث تؤثر في مستوى الجهد المبذول في أداء المهمات(1997 ,Bandura).

تعتبر الكفاءة الذاتية المدركة أنّها معتقدات الناس حول قدراتهم على إنتاج مستويات معينة من الأداء على المهمات التي تؤثر في حياتهم، إذ تحدد الكفاءة الذاتية كيف يشعر الناس، كيف يفكرون ويعملون، كما أنها تشكل حافزا لهم. هذه المعتقدات تُنتج هذه الآثار المختلفة من خلال أربع عمليات أساسية وهي: العمليات المعرفية، والدافعية، والانفعالية، وعملية الاختيار. فالأشخاص الذين يشعرون بالكفاءة الذاتية فإنّ هذا يعزز الإنجاز البشري، والرفاهية الشخصية في نواح كثيرة. والأشخاص الذين لديهم ثقة عالية بقدراتهم يتعاملون مع الموقف بإنجاز الفرد من خلال تقييم العلاقة بين العديد من المتغيرات النفسية والأكاديمية. واستخدمت أساليب مختلفة لفهم العلاقة بين العوامل التي تؤثر على النجاح، فهناك بعض العوامل التي تؤدي دوراً مهماً في تعزيز أو انخفاض الإنجاز الأكاديمي، مثل: الكفاءة الذاتية المدركة، والتسويف الأكاديمي، ودافعية الإنجاز، والجنس، لذلك من المهم أن نفهم ذلك ونستخدمه في تحسين أداء الطالب الأكاديمي (Sperhan, 2013).

فقد حاول الباحث في الدراسة الحالية الكشف عن التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس تربية جنوب الخليل، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية.

1.2 مشكلة الدراسة:

تركز مشكلة الدراسة الحالية حول مفاهيم مهمة لها تأثير على الدافعية والسلوك لدى المعلم وهي التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة. إذ أن التشوهات المعرفية تعد أفكاراً سلبية تؤثر في قدرة الفرد على مواجهة تحديات الحياة وصعوبتها وقدرته على التكيف مع المواقف، مما يسبب ردود فعل انفعالية لا تتلاءم مع الحدث أو الموقف (العكيلي،2015).

وكون الباحث يعمل في مجال الإرشاد في تربية جنوب الخليل، لاحظ أن هناك مشكلة فعلية واقعية عند أداء المعلمين باتجاه العملية التعليمية، ويعود السبب في ذلك إلى الأفكار المغلوطة مثل التعميم

والاستنتاج التعسفي غير المبني على أدلة عند المعلم مما يؤثر على الكفاءة الذاتية عند المعلم، ولذلك كانت هناك الحاجة لدراسة علاقة التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة عند معلمي مدارس جنوب الخليل.

1.3 أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي:

- التعرف إلى التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.

الأهداف الفرعية:

1. التعرف إلى درجة التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.
2. التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.
3. التعرف إلى الاختلاف في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
4. التعرف إلى الاختلاف في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
5. التعرف على العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.

1.4 أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟
2. ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟
3. هل تختلف التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
4. هل تختلف الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟

1.5 فرضيات الدراسة:

- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".
- "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل ".

1.6 أهمية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على العلاقة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل. وتظهر أهمية الدراسة الحالية في محوريين رئيسين، هما:

- **الأهمية النظرية:**

تظهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تناولها لمتغيرات مهمة لها تأثير على العملية التعليمية ومخرجاتها، وهي التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة مما يساعد على الوصول إلى فهم أعمق عن طبيعة هذه المتغيرات والعلاقة بينها مما يسهم في تحسين العملية التعليمية.

وأيضاً ندرة الدراسات حسب علم الباحث الذي تناول هذه الدراسة لأنّ أغلب الدراسات ركزت على الطالب، ولذلك تظهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة بتركيزها على معلمي مدارس جنوب الخليل، وأيضاً تعد هذه الدراسة نواة أوليّة لباحثين آخرين لتناول هذه الدراسة من زوايا مختلفة، أو تطبيقها على معلمي مدارس أخرى حسب علم الباحث.

كما أنها تهتم بفئة مهمة من فئات المجتمع وهم معلمي مدارس جنوب الخليل، فهم أساس الحياة والأمل المنشود في تجديد وبناء المجتمع الفلسطيني، كما تعد هذه الدراسة مرجعاً نظرياً يتمثل بالإطار النظري والدراسات السابقة حول موضوع التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة، التي قد يستفيد منها أصحاب العلاقة بهذه المواضيع من باحثين، وطلبة، ومتخصصين.

- **الأهمية التطبيقية:**

تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فيما تقدمها من نتائج والتي قد تفيد القائمين على العمل والتعليم والإرشاد النفسي من المعلمين في التعرف على التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل، مما يساعد في توظيف هذه النتائج في إعداد مختلف البرامج الإرشادية والعلاجية المناسبة لعلاج التشوهات المعرفية وتحسين مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.

1.7 مصطلحات الدراسة:

التشوهات المعرفية: "هي أفكار غير المنطقية والخاطئة التي تؤثر على إدراك الفرد وفهمه وتفسير للأحداث إما بالرفض أو المبالغة و التهويل فيما ما يؤدي إلى تحريف الفرد للأحداث التي تحدث حوله" (المعايطة،2016،10).

التعريف الإجرائي للتشوهات المعرفية: "هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التشوهات المعرفية الذي يتم استخدامه في هذه الدراسة".

الكفاءة الذاتية المدركة: يعرفها باندورا بأنها: "قناعة الأفراد بخصوص قدرتهم على السيطرة على مستوى أدائهم وعلى الأحداث التي تؤثر على حياتهم". كما يمكن تعريفها بأنها: "امتلاك الفرد مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والمفاهيم والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدواره المتعددة وهي أداء عملي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه (شحاتة،2003،245).

أمّا الكفاءة الذاتية المدركة كما عرفها Bandura باندروا بأنها "ما يحمله الفرد من معتقدات حول قدرته على ممارسة قدر من السيطرة على أحداث البيئة، من خلال التأثير في تفكيره ودوافعه وسلوكه" (Bandura,2001,p.5).

وتعرف الكفاءة الذاتية المدركة إجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها المعلم المفحوص على أداة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المستخدمة في الدراسة.

1.8 حدود ومحددات الدراسة:

1. الحدود البشرية: معلمي ومعلمات في مدارس جنوب الخليل.
2. الحدود المكانية: مديرية تربية جنوب الخليل .
3. الحدود الزمانية: تمت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2022-2023م.
4. الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على مواضيع الدراسة، التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة.

الخصائص السيكومترية المتعلقة بأداء الدراسة: تعتمد الدراسة الحالية على قياس الصدق والثبات الخاص بأدوات الدراسة الذي ينوي الباحث استخدامها.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري.

ثانياً: الدراسات السابقة.

- **دراسات عربية.**
- **دراسات أجنبية.**

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 التشوهات المعرفية

1.1.2. نشأة التشوهات المعرفية:

يعتبر آرون بيك (Aaron T. Beck) في عام (1967) هو أول من استخدم مصطلح التشوهات المعرفية لوصف الأفكار اللاعقلانية والسلبية والأنماط الخاطئة في المعالجة المعرفية والأفكار التي تؤدي إلى مشاعر وسلوكيات سلبية غير مرغوب فيها. كما تعرف التشوهات المعرفية بأنها "منظومة من الأفكار الخاطئة والتي تظهر أثناء الضغط النفسي، وتؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة، وتؤثر سلباً في قدرة الفرد على التوافق النفسي والاجتماعي" (صالح الدين، 2015،ص652).

ويذكر أوبراين (Obrien) أن كل من مصطلحات "التشوهات المعرفية، الأفكار التلقائية أو المعتقدات اللاعقلانية"، تستخدم بشكل متبادل للتعبير عن أخطاء في أنماط التفكير فيما يتعلق بالذات (العصار،2015).

يعد التشويه المعرفي أو التحريف المعرفي مصطلح يُشير إلى الأفكار المبالغ فيها واللاعقلانية، والتي يُعتقد أنها تتسبب في استمرار الاضطرابات النفسية وخاصة الاكتئاب والقلق، وقد وضع الطبيب النفسي آرون بيك الأساس النظري لدراسة هذه التشوهات، وأكمل طالبه ديفيد بيرنز البحث في هذا الموضوع. ويصف دليل الشعور الجيد لبيرنيز (1989) هذه الأنماط من التفكير وكيفية القضاء عليه.

2.1.2. مفهوم التشوهات المعرفية:

- **المعرفة لغة**

تعني المعرفة حسب تعريف معجم المعاني الجامع: "هي جمع معارف، فالمعرفة إدراك الشيء على ما هو عليه، ويُقال حدث هذا بمعرفته أي: بعلمه واطلاعه، والمعرفة حصيلة التعلم عبر العصور، ويُقال نظرية المعرفة: أي البحث في المشكلات القائمة على العلاقة بين الشخص والموضوع أو بين العارف والمعروف (معجم المعاني الجامع).

- **مفهوم التشوهات المعرفية:-**

تعددت التعريفات في الوقت الحاضر للتشوهات المعرفية لتعدد المدارس والاتجاهات التي ينتمي إليها الباحثون والدارسون لهذا الموضوع ويكمن بعض هذه التعريفات كما الآتي:-

عرفت التشوهات المعرفية بأنها "منظومة من الأفكار الخاطئة والتي تظهر أثناء الضغط النفسي، تؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة، وتؤثر سلباً في قدرة الفرد على التوافق النفسي والاجتماعي"(صلاح الدين،2015،ص16).

كذلك التشوهات المعرفية عبارة عن "أخطاء في معالجة المعلومات لدى الأفراد، وتسبب لهم الشعور بالضيق، بينما تذكر جاروبا (4،2014) "أن ارون بيك" (1967) هو أول من استخدم مصطلح التشوهات المعرفية لوصف الأنماط الخاطئة في المعالجة المعرفية وتمثل الأفكار التي تؤدي إلى مشاعر وسلوكيات سلبية غير مرغوب فيها"(العصار،2015،ص16).

وتعتبر التشوهات المعرفية أنّها: أنماط خاطئة من التفكير غير المنطقي تتسم بعدم الموضوعية, وتأخذ العديد من الأشكال وتأثر في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة وفي قدرته على تحقيق التوافق وتساهم في ظهور مشكلات نفسية لديه(بدوي،2019).

ويشار إلى التشوهات المعرفية: بأنها: " تيار من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية والتي تتميز بعدم موضوعيتيها، وتكون مبنية على تعميمات وتوقعات ذاتية وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل والاستنتاج التعسفي، والتجريد الانتقائي، والتعميم الزائد والتفكير"(Beck,2004.p.15).

ويرى الباحث أنّ التشوهات المعرفية ما هي إلا بنى معرفية مشوهة وطريقة تفكير خاطئة وغير منطقية يتبناها الفرد خلال الأحداث والمواقف المختلفة، وبالتالي تؤثر على سلوكه وانفعالاته ومشاعره وردود أفعاله وتعامله مع الآخرين.

فالتشوهات المعرفية التي يتعرض لها الأفراد هي استخدام لمفاهيم سلبية ومهنية عن أنفسهم، واحترامهم وتقديرهم، وتصورهم لأنفسهم كشخص معيب لا قيمة له تكون سبباً جذرياً للمشاكل التي يوجهها على المستوى الفردي أو الناشئة من الأفراد حولهم. نتيجة لذلك، ستؤدي الأفكار السلبية التي يمتلكها الأفراد عن أنفسهم وبيئتهم ومستقبلهم إلى ظهور العديد من الاضطرابات النفسية المختلفة مثل الاكتئاب والقلق والإدمان(تيم،2019).

3.1.2 خصائص الأفراد المشوهين معرفياً:

- توجد لديهم انطباعات مبالغة فيها هم الذات بالإيجاب أو بالسلب كان يصف نفسه بالعبقرية والذي لا يمكن أن يفشل أبدا أو الثرثار الفشل الذي لا يمكنه النجاح في أي مهام.
- يتمتعون بأسلوب تفكير منغلق وتقليدي وغير قادر على التوافق مع مجريات الحياة المتنوعة والجديدة .
- عادة ما يقعون في مواقف من الإرباك والأحراج فهم يضعون أنفسهم في مواقف يدعون أنهم على دراية وخبرة كبيرة بها وهم في الحقيقة على غير ذلك.
- يتصفون بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين فلا يتعاطفون معهم وأحيانا ما تصدر منهم أقوال أو أفعال جارحة نحو الآخرين.

- يتصفون بالجمود الفكري والميل الى المغالاة والحد في التعامل والعدم القبول رأي الاخر. (راوي،2021).

4.1.2 العوامل التي تؤدي إلى ظهور التشوهات المعرفية:

1. **الطفولة المبكرة:** يعتبر المعالجون أصحاب التوجه للنظرية المعرفية أن المعتقدات والأفكار للأفراد تبدأ بالتشكل منذ الطفولة المبكرة وتتطور مع تقدم العمر، فالخبرات المبكرة عند الأطفال هي التي تؤثر وتقود إلى تكوين معتقدات وفكر عندهم، حيث تعمل الخبرات التي يمر بها الفرد خلال مراحل نموه ومنذ الطفولة المبكرة على تشكيل عدد كبير من المخططات التي يتعلق البعض منها بالفرد وبعضها الآخر بالبيئة والتعامل مع مثيراتها، في حال تكونت الأفكار والمعتقدات الخاطئة تكونت التشوهات المعرفية عند الأفراد(علوي،2009).
2. **وسائل الإعلام:** تلعب وسائل الإعلام دوراً كبيراً في إثارة الجمهور بقضايا قد تكون اجتماعية أو سياسية أو تعليمية أو نفسية، وهي تعتبر مصدر من مصادر استقصاء المعلومات عند الفرد فهي تمتلك الوسيلة غير مباشرة ووتيرة متسارعة وغير ملحوظة، كما يمثل الإعلام عنصر مؤثر في حياة المجتمعات باعتباره الناشر والمروج الأساسي للفكر والثقافة ويسهم في تشكيل الوعي الاجتماعي للأفراد إلى جانب الأسرة والمؤسسات التعليمية. وقد يكون الإعلام وسيلة من الوسائل التي تهدف إلى

التأثير على الفرد من خلال بث أفكار خاطئة عن طريق برامج الألعاب التلفازية، وهذا ما يوضح دور الإعلام في زرع التفكير الخاطئ والتشوهات المعرفية (حلس،2010).

3. **التجارب السابقة:** يرى الباحث أن التجارب السيئة والصادمة التي قد يمر بها الفرد قد تجعله يعمم ما يحصل معه أو قد يخشى أن يخوض في تجربة أخرى، أو يتوقع حدوث نفس الحدث السيئ معه، وهذا ما يجعل الفرد يفسر الواقع والأحداث بصورة غير عقلانية وخاطئة مما يساهم في تكوين سلوكيات سلبية مثل الانسحاب أو التوقف عن الدراسة أو العمل والسبب هو تكوين الأفكار الخاطئة التي تلعب دوراً كبيراً في إيجاد التشوهات المعرفية عند الأفراد(علوي،2009).

4. **الذكريات:** تعتبر الذكريات الماضية مصدر من مصادر التكوين المعرفي، ففي حال كانت الذكريات سلبية ستساهم في إيجاد التشوهات المعرفية عند الانسان، أما إذا كانت الذكريات ايجابية ستساهم في تكوين الاستقرار المعرفي. إن تنظيم المعارف يرتكز الجزء الكبير منه على معلومات غير متوفرة في المحيط اللحظي والتي تعتبر ذكريات لأحداث معاشه سابقاً، يمكن أن تكون هذه الذكريات حديثة تكونت لتوها، أو ذكريات سبق تخزينها بوقت سابق. وبذلك نكتشف أن تعلم طريقة التفكير تكمن في بناء أو تغير التمثيل الذي يمتلكه الفرد حول محيطه (علوي،2009).

5. **تفاعل العوامل الوراثية والبيئية:** إن العوامل الوراثية قد تأثر في معالجة المعلومات التي تسببها الأحداث الخارجية، وأيضاً العوامل البيئية التي تلعب دوراً أساسياً في تشكيل المعتقدات والأفكار عند الأفراد وتحدد طبيعة الفروض والمعارف والمدركات (ليهي،2006).

6. **الأسرة:**- وهي من أول الجماعات التي ينتمي إليها الطفل، فهي المحيط الأول الذي تتم فيه عملية التنشئة، وتعتبر الأساس في تكوين المعارف والمدركات الفكرية عند الفرد، ولذلك عندما يكون الوعي داخل الأسرة تكون العملية المعرفية عند الفرد صحيحة أما إذا كان الوعي للأحداث وللظروف بشكل سلبي فيسهم ذلك في تشكيل التشوهات المعرفية عند الإنسان (زعبوش،2009).

5.1.2 تصنيف روبرت (2014) Roberts للتشوهات المعرفية:

- **التكهنات(التوقعات):**- وفي هذا النوع يعتقد الفرد بشكل خاطئ ان كل سلوك يقوم به حتى لو كان سليماً سوف يؤدي الى عواقب سلبة لا يمكن الهروب منها، ويعتمد هذا النوع على عجز الفرد عن القيام بخطوات ذاتية تساعد على تحسين الوضع السلبي في البيئة المحيطة به (Roberts,2104,75).

- **المقارنة بالأخرين:**- حيث يميل الفرد الى المقارنة الذات مما يؤدي إلى شعور الفرد بأنه أسوأ من الأخرين مثال على ذلك: "أتمنى أن أكون سعيداً مع النساء مثل أخي".
- **الاستدلال الانفعالي:** هو موقف يستخدمها الفرد حالاته الانفعالية لتكون استنتاجات حول الذات أو الآخرين أو المواقف للتحقق من صحة الأحداث المحيطة به.
- **الشخصنة:**- ويشير إلى إقامة الفرد لعلاقة سببية مباشرة وتامة بين الأحداث وذات الفرد على الرغم من عدم وجود رابط بينهما، كان يُحمّل الفرد نفسه مسؤولية الأحداث التي لا تكون خاضعة لسيطرته
- **المبالغة في التعميم:**- ويشير إلى مبالغة الفرد في إدراك جوانب القصور الذاتي والتهوين من المزايا والنجاح الشخصي، حيث يرى الفرد الذي يفكر بهذه الطريقة بأنه إذا مر بخبرة سيئة مرة، فان هذه الخبرة ستحدث له باستمرار (تعميم شامل بكل المواقف).
- **الكمالية:**- يقصد بها التفكير المثالي بمعنى أن يلزم الفرد نفسه بإن يكون على درجة مرتفعة من الكفاءة والمناقشة، وأن ينجز ما يمكن أن يعتبر ذو أهمية وقيمة في المجتمع بدون أخطاء(محمود،2018،ص15).
- **التفكير الثنائي:** ويشير إلى إدراك الفرد لنفسه وللآخرين والعالم والمواقف وفقاً لفئات حادة ومتطرفة (تفكير كل شيء أو لا شيء).(صلاح الدين،2015).

6.1.2 مقترحات بيك للتشوهات المعرفية:

اقترح بيك نموذجاً معرفياً للتشوهات المعرفية يتكون من أربعة مستويات:

- المعتقدات المركزية: وهي الأفكار الأكثر مركزية عن الذات والآخرين والمستقبل.
- المعتقدات الوسيطة: وهي القواعد والافتراضات والاتجاهات التي تؤثر على رؤية الفرد للموقف، والتي تؤثر على طريقة تفكيره، وكيفية شعوره، وتصرفاته.
- المخططات المعرفية: وهي خطط عقلية مجردة تعمل كموجهات للفعل، وكبناءات لتذكر المعلومات وتفسيرها، وكإطار عمل منظم لحل المشكلات.
- الأفكار التلقائية:- وهي أفكار أو صورة سلبية تؤثر بشكل سلبي على قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة ، وعلى قدرته على التوافق، من ثم ردود أفعال انفعالية لا تتناسب مع المواقف

والأحداث، وإن الفرد قد لا يعي هذه الأفكار لكي يتمكن من تحديدها والتعامل معها (بيك، 1995).

مقياس التشوهات المعرفية:

لقد تم تطوير النموذج المعرفي من خلال الملاحظات الإكلينيكية والاختبارات والمقاييس التي قام بها "بيك" على مدى الأعوام 1963و 1964و 1967، والتي قادت إلى تطوير نموذج معرفي يتكون من ثلاثة مفاهيم محددة توضح مجموعة من التشوهات المعرفية التي يستخدمها الفرد وهي:

- ✓ : المثلث المعرفي: ويتضمن ثلاث نماذج معرفية وهي: نظرة الفرد لنفسه، وللعالم والمستقبل.
- ✓ . الأخطاء المعرفية: وهي مجموعة من التشوهات المعرفية التي يستخدمها ويعتقد صحتها.
- ✓المخطط المعرفي: يستخدم لتوضيح السؤال المطروح وهو: لماذا يحمل الفرد اتجاهات سلبية وأفكار انهزامية للذات؟ على الرغم من توفر الأدلة المنطقية على عدم وجود مثل هذه الأشياء في حياته الواقعية (السنيدي، 2013،ص11).

7.1.2 الاتجاهات النظرية في تفسير التشوهات المعرفية:

هناك بعض النظريات التي حاولت تفسير التشوهات المعرفية على نطاق واسع وفق المقاربات ووجهات النظر، وهكذا، قدمت هذه النظريات مضامينها النظرية والمنهجية في دراسة التشوهات المعرفية، وفي ما يلي مراجعة لأهم هذه النظريات:

أولاً: النظرية التحليلية:

يرى فرويد مؤسس النظرية التحليلية أنّ التشوهات المعرفية عبارة عن ميكانزيم دفاعية تنتج عن الفشل في إشباع الحاجات الغريزية، بينما يرى ادلر أن التشوهات المعرفية تنتج عن جانب النقص والعجز الذي يشعر بها الفرد نتيجة فشله للوصول للكمال، يرى سوليفان أن التشوهات المعرفية عبارة عن صورة ذهنية حول النفس والآخرين، وهذه الصورة تعتبر كأي إدراك أو ملاحظة تتأثر بطبيعة نظام الذات للفرد لذلك ليس بالضرورة أن تتماثل بصورة صادقة (رنين أحمد،2021).

ثانياً: النظرية السلوكية:

أشار(وولب) إلى العلاقة بين التفكير والسلوك حيث أكد على أن تعديل السلوك يؤدي إلى تعديل التفكير فالمريض بعد العلاج عن طريق (تعديل السلوك) يبدأ إدراك مبالغاته الانفعالية في تقدير الأشياء ويدرك أن مخاوفه كانت تشويها للواقع وبالتالي ويبدأ في اعتناق تصورات تتفق في واقعيتها مع واقع الموقف كما يرى أن بعض المتغيرات تحدث في سلوك مرضاه بعد نجاحهم في تأكيد الذات وتشمل طريقة تفكير المريض واتجاهاته العقلية (العلوي،2013،ص34).

ثالثاً: رواد النظرية المعرفية:

1. **أرون بيك:**- ترى النظرية المعرفية افتراض أن التفكير السلبي المشوه وغير المنطقي واللاعقلاني يؤثر على مشاعر الفرد وبالتالي يؤثر على سلوكه وهذا بدوره يقود إلى اضطرابات نفسية ومشاكل ذهنية ومعرفية، وأنّه من خلال تعديل التفكير السلبي اللاعقلاني سيؤدي ذلك إلى نمو مشاعر أكثر منطقية وايجابية والتي تنعكس على سلوكه، مما تلعب دوراً كبيراً في التحسن باتجاه الشفاء(بيك،1995). تشير نظرية بيك أنّ التشوهات المعرفية ناتجة عن الإفراط في عمليات التعميم باتجاه ظرف معين، وأيضاً ناتجة عن تسرع الأفراد في وضع النتائج وعدم القدرة على تصفية المعلومات(غزال،2016).

كما لاحظ بيك أنّ التشوهات المعرفية قد ترجع إلى أن الأشخاص المكتئبين يعتنقون ثلاثة اعتقادات سلبية، تشمل هذه الاعتقادات على ما يلي:-

- أفكار سلبية عن الذات باعتبارها قاهرة وليس لها قيمة.
- أفكار سلبية عن العالم باعتباره متوحشاً.
- أفكار سلبية عن المستقبل (أبو اسعد وعربيات،2015).

ظهرت ثورة جديدة في علم النفس يطلق عليها الثورة المعرفية ويتزعم هذه الثورة رواد المنظور المعرفي وهم (جورج كيلي، ارون بيك، البيرت اليس) وغيرهم، حيث لقي هذا المنظور المعرفي قدر كبير من الاهتمام والقوة الدافعة من هؤلاء الرواد، إن جوهر الثورة المعرفية قائمة على أساس العلاقة الوثيقة بين المعرفة والانفعال والسلوك فعندما يفكر الإنسان يتكون لديه انفعال ويساهم ذلك في تكوين السلوك (كحلة،1998).

ويرى كوري (2000) أن اليس والذي ينسب إليه العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يؤكد أن طبيعة الإنسان تتكون من جانبيين هما جانب عقلاني يكون لدى الفرد من خلال القدرة على التفكير المنطقي السليم، وجانب لا عقلاني له دور في تشويه أفكار الإنسان. ولا يقتصر دور الإنسان على أن يكون مستجيباً لما يحدث حوله بل يفكر ويكوّن إدراكاته الخاصة إزاء المثيرات الخارجية التي تواجهه، وأثناء عمليتي التفكير والإدراك، فان الإنسان يشوه ويعمم ما يدركه تبعاً لما تقوده إدراكاته وأفكاره الخاطئة، مما يسبب له اضطرابات النفسية واضطرابات في التعامل مع الآخرين.

2. **نظرية ألبرت اليس:**- تشير النظرية إلى أن التشوهات المعرفية التي يعاني منها الفرد ما هي إلا نتاج لمجموعة من الأفكار اللاعقلانية لديه. فعدم حصول الفرد على ما يرده من مطالب ورغبات يسبب له مجموعة من الاضطرابات الانفعالية، بحيث تسيطر عليه فكرة أن كل ما يرده يجب أن يتحقق له.(عبد الفتاح غزال،2016).

يرى اليس (1994) أن الشخص لا يتفاعل مع من حوله، بل يفكر ويشكل تصوراته وفقاً للمحفزات الخارجية المقدمة له، ويمكن للفرد أن يكون عقلاني في عمليات التفكير والإدراك من خلال ما يمكن أن يكون لديه من القدرة على التفكير بشكل صحيح، أو يكون غير عقلاني ويتعارض مع الواقع وإمكانياته. إذ يعكس سلسلة من الأفكار المعيبة وغير المنطقية القائمة على سلسة من التوقعات والتنبؤات والتعميمات الخاطئة التي تتعارض إلى حد ما مع القدرات العقلية للفرد والغير المناسبة للواقع، وهذه الطريقة في التفكير تدفع الفرد إلى التشويه والتعميم وإدراكها وفقاً لتوجيه الإدراك والتفكير الخاطئ والذي يسبب اضطرابات نفسية واضطرابات في العلاقات مع الآخرين.

خامسا: نظرية ميكنبوم:

يرى صاحب النظرية أن ما يقوله الناس لأنفسهم يلعب دوراً في تحديد السلوك الذي سيقومون به، ويتأثر السلوك بالأنشطة المختلفة التي يؤديها الأفراد في الهياكل المعرفية المختلفة. وعزا ذلك للأشياء التي تعطل عملية التعلم وبالتالي تلعب دوراً في التأثير على سلوك الفردي، ولذلك يعتبر أن ما يحدثه الفرد لنفسه هو الذي يشكل الهيكل المعرفي فعندما يكون الحديث إيجابي يساهم ذلك في الحد من التشوهات المعرفية عند الإنسان (العادلي، 2016).

سادسا: نظرية جورج كيلي:-

يرى كيلي أن الإنسان كائن عقلاني صانع لمصيره من خلال خلق تكوينات شخصية خاصة ينظر من خلالها إلى العالم بناءً على ما يحمله من توقعاته تحدد اختياره لما يمارسه من سلوكيات أو ما يقوم به من أفعال، هذا بالإضافة إلى ما يحمله من قدرات تمكنه من تعديل اختياراته وتعديل تكوينه الشخصي، وطبقا لكيلي فإن الفرد لا يتقيد باختياراته خلال مراحل النمو المختلفة (طفولته، مراهقة، رشد، شيخوخة) لأن الفرد يعتمد فيما يمارسه من سلوكيات على ما يحمله عن الأشياء والعالم، كما ان ما يعانيه الفرد من اضطرابات انفعالية وما يحله من تنبؤات مشوهة تكون ناتجة عن أخطاء في محتوى الأفكار والمعتقدات الشخصية لدى الفرد (بن معمر،2019).

8.1.2 مُلخص النظريات:

يعتبر فرويد صاحب النظرية التحليلية أنّ التشوهات المعرفية هي وسائل دفاعية يستخدمها الفرد تنتج عن الفشل في إشباع الحاجات الغريزية، بينما يرى(وولب) صاحب النظرية السلوكية أن هناك علاقة بين التفكير والسلوك حيث أكد على أن تعديل السلوك يؤدي إلى تعديل التفكير والحد من التشوهات المعرفية عند الفرد، ويرى أرون بيك من رواد النظرية المعرفية افتراض أن التفكير اللاعقلاني والمشوه يؤثر على مشاعر وسلوك الفرد وهذا يؤدي إلى مشاكل نفسية ذهنية ومعرفية عند الفرد، إما كيلي يرى أن الفرد كائن عقلاني، وما يعانيه من اضطرابات انفعالية وما يحله من تنبؤات مشوهة تكون ناتجة عن أخطاء في محتوى الأفكار والمعتقدات الشخصية.

2.2 الكفاءة الذاتية المدركة:

1.2.2 نشاه الكفاءة الذاتية المدركة:

بدأ ظهور الكفاءة الذاتية المدركة كمحور من محاور علم النفس التربوي في بداية الثمانيات، وقد ظهر هذا المفهوم على يد العالم النفس الأمريكي البرت باندورا (Bandura).

وتعد الكفاءة الذاتية المدركة أحد النماذج الجديدة، والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام غير المتصلة بما ينجزه الفرد فقط، ولكن بالحكم على ما يستطيع إنجازه. فالكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقدار مقاومته للفشل، وأيضاً تعتبر من النماذج الجديدة التي ساهمت وساعدت الفرد على إدراكه لفاعليته الذاتية من مراحل مبكرة

من حياته تبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة وتمتد عبر سنوات حياته كلها، فكلما أدرك الفرد بأنه ينال استحسان الآخرين لاسيما الوالدين والمعلمين والأقران لسلوكه الاجتماعي الناجح معهم كلما شعر بالقيمة والكفاية والاقتدار، في حين أن افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات للانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومة الفرد فينهار تحت وطأة أي ضغوط نفسية، الأمر الذي ينعكس سلباً على مستوى الإنجاز والنجاح لديه(اليوسف،2013).

أشار باندورا في كتابه أُسس التفكير والأداء إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد، إنّما ما يستطيع عمله بتلك المهارات التي يمتلكها، و أشار أيضاً في كتابه إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث الذي تؤثر على حياته (قطامي،2004).

2.2.2 مفهوم الكفاءة الذاتية:

فالكفاءة الذاتية المدركة: "هي ثقة الفرد الكاملة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل"(الجبوري،2013،ص54).

الكفاءة الذاتية المدركة: "أنّها مجموعة الأحكام الصادرة عن الأفراد والتي تشير إلى معتقداتها حول قدرتها على القيام بسلوكيات معينة للوصول إلى الأداء المرغوب"(إبراهيم ،2011،ص56).

حيث عرفت الكفاءة الذاتية المدركة:- "على أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول ومواجهة الصعوبات وإنجاز السلوك"(ارتينو، 2012،ص76).

ويضيف يعقوب :"على أنها بعد من أبعاد الشخصية متمثلة قناعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام والمشكلات الصعبة التي تواجهه من خلال توجيه سلوكه ثم ضبطه والتخطيط المناسب له؛ لكونها تؤثر في الكيفية التي يشعر بها الأفراد عند أدائهم لمهامهم" (يعقوب، 2012،ص74).

وعليه يمكن القول إنّ الكفاءة الذاتية المدركة ما هي إلا مجموعة التقديرات والانطباعات التي يشكلها الفرد عن الجوانب الشخصية العقلية والنفسية والأدائية والاجتماعية والجسمية والتي يعبر عنها عند المواقف الجديدة أو المواقف الغير المألوفة، والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة واقتدار.

وتعد توقعات الفرد حول نفسه من كفاءته على إنجاز الأعمال وحل المشكلات تجسيداً أساسياً للمقدرة الشخصية، وتختلف الكفاءة الذاتية المدركة عن غيرها من المفاهيم كمفهوم الذات وتقدير الذات، فمفهوم الذات بنية أكثر عمومية وتشمل العديد من المدركات حول الذات ومنها الكفاءة الذاتية وينمو مفهوم الذات رويداً رويداً تدريجياً من خلال مقارنة الفرد نفسه مع الآخرين، أي أنّ قدرات الفرد تمثل أكبر مرجع لتقييم الذات، أمّا الكفاءة الذاتية المدركة تركز على توقعات قدرة الفرد على الإنجاز والنجاح في مهمة خاصة، مع عدم الحاجة إلى عقد مقارنات مع الآخرين (رزق،2009).

3.2.2 خصائص الكفاءة الذاتية المدركة (قريشي،2011،11):

تتميز الكفاءة الذاتية المدركة بالنمو والتطور، فيبدأ التطور في إدراكها منذ فترة الرضاعة، وتقوم ممارسة الوالدين والاخوة المحيطين بالطفل بدور مهم في هذا التطور، كما أن شعور الفرد بالاهتمام والرعاية من خلال حصوله على الطعام، وإحساسه بالدفء والحب والحنان، يعطيانه شعوراً بقمته وأهميته مما يساعده في تطوير إدراكاً ملائماً لكفاءته الذاتية (هيلات،2007).

- تساعد على زيادة ثقة الفرد بنفسه عند النجاح بعمل ما.
- تميز الفرد بالاستطاعة العقلية والنفسية والاجتماعية.
- توفر الدافعية الكافية لمواجهة المشكلات والمواقف المختلفة.
- تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة، ومن خلال التدريب والممارسة.
- ترتبط بالتوقع والتنبؤ، إذ أنها ليست إدراكاً أو توقعاً، بل ترجمة لبذل الجهد وتحقيق النتائج المرغوبة.
- أنها مجموعة من القرارات والمعتقدات والمعلومات والخبرات عن مستويات الفرد وإمكانياته ومشاعره واتجاهاته.
- تحدد الكفاءة الذاتية بصعوبة الموقف التي يوجهها الفرد والجهد المبذول ومدى مثابرة الفرد.

ويتضح مما سبق أنّ الكفاءة الذاتية المدركة تتصف بالعديد من الخصائص أهمها النمو والتطور والتمايز لدى الفرد عبر مراحل نموه المختلفة، كما أنها متعددة المجالات، وتتشكل لدى الفرد بصورة هرمية حيث تكون قمة الهرم هي مفهوم الذات العام، وقاعدته خبرات الفرد وتقدير تصرفاته بالمواقف الخاصة.

4.2.2 مصادر الكفاءة الذاتية المدركة:

كما ذكر Bandura (1977) أن تأثير كفاءة الذات المدركة على أداء الفرد ينشأ من الكفاءة الذاتية كمحدد للسلوك، ولا تكفي التوقعات وحدها للوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة فتوجد العديد من الأشياء التي يمكن أن يؤديها الأفراد وهم على يقين من النجاح فيها، ومع ذلك لا يؤدونها لأنه ليس لديهم الدافع لأدائها. فالدوافع الملائمة والمهارات المناسبة بالإضافة إلى توقعات كفاءة الذات هي المحددات الرئيسة لاختيار الأفراد للنشاط، وكمية الجهد الذي سيبذلونه.

- مصادر المعلومات القوية عن الأداء السابق، والتمكن من التجارب التي تم خوضها، حيث ان الأفراد منخفضي الكفاءة الذاتية يتجنبون المحاولة في المهام المستقبلية التي تتشابه مع خبرات الفشل السابقة، والتي يفترض أن تكون أقل من قدراتهم، بينما الأفراد الأكثر كفاءة يبدون على النقيض من ذلك، فهم يبذلون جهداً عندما تكون المهام مصحوبة بصعوبات كبيرة، لذلك فان كفاءتهم الذاتية تزيد عندما ينجحون في هذه التجارب.
- المؤشرات الفسيولوجية، على سبيل المثال معدل ضربات القلب، والتعرُّق، أو مستويات الإثارة التي تؤثر على الكفاءة الذاتية واعتماده على الكيفية التي تفسر بها هذه الحالة، فالضغوط والقلق والأنشطة المزعجة تقلل من الكفاءة، بينما المهام الأكثر إثارة تعمل على زيادة الكفاءة الذاتية, وهي التي يعبر عنها باندورا بالاستشارة الانفعالية من خلال قدرتها على التأثير في رفع الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأفراد.
- مراقبة الأفراد الآخرين والتعلم منهم، فهذه التجارب غير المباشرة تفسح المجال للمتعلم، لتقوية قدراته الذاتية، وهي التي يدعوها باندورا بالخبرات البديلة، حيث أن لها واضح الأثر في رفع الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأفراد.
- التأثر بالإقناع الاجتماعي، أو ردود الأفعال الاجتماعي خلال أداء المهام ، وعلى الرغم من أن ردود الأفعال الإيجابية قد لا تظهر ارتفاعاً في الكفاءة الذاتية يرتبط بوجهة نظر المتلقي، وهو الإقناع اللفظي الذي يعده باندروا مصدر من مصادر الكفاءة الذاتية المدركة. (أحمد، 2016،ص 232).

5.2.2 مكونات الكفاءة الذاتية المدركة:

تتكون الكفاءة الذاتية المدركة من ثلاث مكونات وهي:

- المكونات السلوكية:- وتشير إلى اعتقاد الفرد بأنه قادر على تعلم العديد من المهارات والسلوكيات التي تزيد من كفاءته الذاتية مثل المهارات الاجتماعية.
- المكونات الانفعالية:- وتشير إلى اعتقاد الفرد بأنه قادر على السيطرة على انفعالاته، والتحم بها في مواقف محددة، كالغضب أو الكآبة.
- المكونات المعرفية:- وتشير إلى اعتقاد الفرد بأنه قادر على السيطرة على الأفكار والمعارف. (باندورا،1998).

6.2.2 تأثير الكفاءة الذات على سلوك المعلم:

تؤثر كفاءة الذات على اختيارات المعلم ومواقفه وأهدافه، فالمعلم عادة ما ينخرط في الأنشطة والمهمات التي يشعر إزائها بالكفاءة والثقة، ويتحاشى الأنشطة والمهمات التي لا يشعر إزائها بذلك، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية تلعب دوراً مهماً في تحديد واكتساب الخبرات وتشكيل حياة المعلم. ويحدد مقدار الجهد الذي قد يبذله المعلم في النشاط والصمود والمثابرة في مواجهة المواقف الضاغطة، فكلما زادت كفاءة الذات زاد جهده وصموده ومثابرته. كما تحدد كفاءة الذات على التوافق النفسي للمعلم، وهي تلعب دوراً رئيساً في عدد من المشكلات النفسية الشائعة، حيث أن انخفاض الكفاءة الذاتية من الأعراض المهمة لاكتئاب المعلم. وعلى ذلك تعتبر كفاءة الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية، حيث أنها تمثل مركزاً مهماً في دافعية المعلم للقيام بأي عمل أو نشاط تدريسي، فهي تساعد المعلم على مواجهة الضغوط التعليمية (بدوي،2001).

7.2.2 قياس الكفاءة الذاتية المدركة:

لذلك يمكن أن تقاس الكفاءة الذاتية المدركة من خلال مقاييس ثلاثة رئيسية يذكرها فيصل وصالح (158،2016) فيما يلي:-

- مستوى الكفاءة الذاتية:- والذي يقاس بمستوى(السهولة، الاعتدال، الصعوبة) من خلال التعرف على شعور الفرد بما هو مطلوب منه عند تنفيذ المهمة مثل ما مستوى سهولة وصعوبة العمل أو الاختيار.
- قوة الثقة:- وهي كمية الثقة الذي يمتلكها الفرد حول تحقيق النجاح في مستويات الصعوبة المختلفة، مثل ثقة الفرد بأنه سينجح في أداء العمل المكلف به.
- العمومية الذاتية: وتشير إلى الدرجة التي يتوقع في ضوئها الفرد بأنه يستطيع أن يواجه مختلف مواقف الحياة بنجاح.

يمكن القول أن قياس الكفاءة الذاتية المدركة ليس قياسا للمهارات المختلفة التي يمتلكها الفرد، إنما هو قياس لأحكام ومعتقدات الفرد حول قدرته على أداء مهام معينة، والتصرف في مواقف جديدة متعددة ومتغيرة.

8.2.2 النظريات التي فسرت الكفاءة الذاتية المدركة:

حيث تعتبر الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، وبالأخص في مجال تعديل السلوك، ويعتبر باندورا أن للفعالية الذاتية أهمية مركزية، ويقصد بها المعرفة القائمة حول الذات التي تحتوي على توقعات ذاتية فيما يتعلق بقدرة الفرد في التغلب على المواقف والمهمات بصورة ناجحة (المساعيد،2011).

1. نظرية التعلم المعرفية الاجتماعية:

"تعتمد الكفاءة الذاتية المدركة على نظرية التعلم المعرفية الاجتماعية حيث تعد محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية، فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية التي تمكنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم، ووفقاً لذلك فان الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر على الكيفية التي يتصرف بها، ويبرز أثر الكفاءة الذاتية المدركة من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله الفرد في نشاط معين ومقدار مثابرته في مواجهة المشكلات والعقبات" (العلوان،2011،ص399).

وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية (Bandura,1989,63):-

1. يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبارات الفرضية لهذه الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

2. أن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3. يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

4. يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

5. يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها عن طريق الممارسة فقط.

6. أن كل من القدرات السابقة هي نتيجة تطور الميكانزيم والأبنية النفسية العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

7. تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية(معرفية، وانفعالية وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً على الحالات المعرفية والانفعالية والفيزيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية.

وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيس بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل

من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة، وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية، على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها، ويرى(باندورا Bandura) أنّ الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة والاختيار المحدد للأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف والإصرار على مواجهة الصعوبات، والخبرات الانفعالية (Bandura,1989,63).

2. نظرية التحليل النفسي (يونج):

"يعرف الذات اركز المنظم الذي يحقق الامتداد المستمر للشخصية ويمثل التكامل الشخصية بجوانبها الشعوري واللاشعوري، وهي نقطة الوسط في الشخصية تجمع حولها الأنظمة الأخرى، وتكون قادرة على إعطاء توازن للشخصية ،كما ويرى(يونج) أنّ مصطلح الشعور بالكفاءة يشير إلى الخبرات العقلية التي يعيها الفرد أو يكون على دراية بها، وقد يوجد تفاعل بين هذه الخبرات العقلية والعمليات الفسيولوجية للجسم، إلا أنّ مفهوم الحالات الشعور الوظيفية لنشاط المخ لكل شخص قد تكون له حالات شعورية عديدة، ويرى أن هناك ثلاثة محددات تحدد الفرد، وهي* إعاقة أو تلف عمليات المخ *قدرة الفرد على استقبال ومعالجة المعلومات *الظروف البيئية" (كجوان، 2016، ص156).

3. نظرية السلوك المخطط:

"وتعود إلى (ايجزن) وتفترض أن الأفراد يصنعون قرارات عقلانية حول سلوكهم وتقوم هذه القرارات على أساس المعلومات بشأن سلوكهم ونتائجه، أي ما النتائج التي يتوقعونها وما أهمية تلك النتائج، وتفترض هذه النظرية أن المقاصد السلوكية تعد الأهم في تحديد السلوك، وأن هذه المقاصد هي دلالات على اتجاهات نحو السلوك والغاية، وأن النقطة الجوهرية في هذه النظرية هي ضبط السلوك الذاتي، أي اعتقاد الفرد أن بإمكانه تغيير الأشياء، وهي تماثل نظرية الذات من حيث احتوائها"(عودة،2013،ص17).

ملخص النظريات:

ترى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي أن لدى الإنسان القدرة على ضبط تصرفاته وسلوكه نتيجة لما لديه من افكار ومعتقدات شخصية، ووفقاً لذلك فان الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر على الكيفية التي يتصرف بها، ويعتقد (يونج) أنّ مصطلح الشعور بالكفاءة يشير إلى الخبرات العقلية التي يعيها الفرد أو يكون على دراية بها، وقد يوجد تفاعل بين هذه الخبرات العقلية والعمليات الفسيولوجية للجسم، ويرى أن هناك ثلاثة محددات تحدد الفرد، وهي* إعاقة أو تلف عمليات المخ *قدرة الفرد على استقبال ومعالجة المعلومات *الظروف البيئية"، وأن العنصر الرئيسي في نظرية السلوك المخطط هي ضبط السلوك الذاتي، أي اعتقاد الفرد أن بإمكانه تغيير الأشياء.

3.2 الدراسات السابقة:

مقدمة

تناول الباحث في هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي اهتمت بدراسة موضوع التشوهات المعرفية، بالإضافة إلى الدراسات التي اهتمت بموضوع الكفاءة الذاتية المدركة.

هذا وقد تم تصنيف الدراسات السابقة على النحو التالي:-

- المجموعة الأولى: دراسات عربية وأجنبية تناولت التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- المجموعة الثانية: دراسات عربية وأجنبية تناولت الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- المجموعة الثالثة: دراسات عربية وأجنبية تناولت التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها ببعض المتغيرات.

أولاً: الدراسات العربية المتعلقة بالتشوهات المعرفية:

- **دراسة الشافعي (2021)** هدفت إلى معرفة مدى إسهام التشوهات المعرفية في التنبؤ باضطراب صورة الجسم لدى مجموعة من طلبة الجامعة، ضمن العينة الأساسية (171) طالباً وطالبة (71 ذكور 86 إناث) من الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس التشوهات المعرفية (باستخدام الرباعي العلي) وطبق عليهم قائمة البيانات الأساسية ومقياس التشوهات المعرفية ومقياس اضطراب صورة الجسم. وقد أظهرت النتائج وجود ارتباطات دالة بين التشوهات المعرفية واضطراب صورة الجسم في "الدرجة الكلية للتشوه المعرفي "مع كل من: التقييم السلبي لأجزاء الجسم وعدم الرضا عن المظهر العام للجسم، وسلوك التجنب للمواقف الاجتماعية، والدرجة الكلية لاضطراب صورة الجسم.

- **دراسة العنزي (2020)** هدفت إلى معرفة درجة انتشار التشوهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات بالسعودية وعلاقتها بقلق المستقبل لديهن، في دراسة وصفية على عينة استطلاعية من المرشدات التي بلغت (55) مرشدة، وتم تطوير مقياسين هما مقياس التشوهات المعرفية ويشمل خمسة أبعاد، ومقياس قلق المستقبل ويشمل ثلاثة أبعاد، وقد توصلت النتائج إلى وجود درجة متوسطة من التشوهات المعرفية لدى المرشدات بشكل عام وأن أبعاد التشوهات المعرفية قد فسرت (25%) من قلق المستقبل، والتشوهات المعرفية لدى المرشدات لا تختلف باختلاف الحالة الاجتماعية.

- **دراسة الجراح والمومني (2020)** هدفت إلى الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك. وتكونت عينة الدراسة من(1552) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية من جميع الكليات العلمية والإنسانية، واستخدم الباحثان مقياس التشوهات المعرفية لروبيرت(Roberts,2015) أشارت نتائج الدارسة إلى أن مستوى التشوهات المعرفية كان متوسطاً على الدرجة الكلية والأبعاد، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور.

- **دراسة المشهراوي (2019)** هدفت الى التعرف الى فعالية برنامج الإرشادي في خفض التشوهات المعرفية لمواجهة ازمة الهوية لدى المراهقات الفلسطينيات على عينة بلغت (36) طالبة بالمرحلة الثانوية مقسمين الى (18) مجموعة تجريبية و(18) مجموعة ضابطة، طبق عليها مقياس التشوهات المعرفية ومقياس ازمة الهوية، اسفرت النتائج عن وجود فروق بين المجموعتين في القياس البعدي على التشوهات المعرفية بعد تطبيق البرنامج في اتجاه المجموعة التجريبية، وفي القياس القبلي والبعدي اتجاه القياس البعدي، وبين القياس البعدي والتتبعي في اتجاه القياس البعدي، اما بالنسبة لمقياس ازمة الهوية وجود فروق بين المجموعتين في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج في اتجاه المجموعة التجريبية، وفي القياس القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي وعدم وجود فروق بين القياس البعدي والتتبعي.

- **دراسة محمود (2019)** هدفت الى التعرف الى فعالية برنامج الإرشادي المعرفي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، على عينة (30) طالب وطالبة من ذوي الدراجات المرتفعة على مقياس التشوهات المعرفية، تم تقسيمهم بالنصف الى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، كما صمم برنامج إرشادي يعتمد على النظرية المعرفية طبق على المجموعة التجريبية بواقع 12 جلسة بمعدل جلسة 1 أسبوعياً مدة الجلسة (90) دقيقة، أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة بين المجموعتين في القياس البعدي على مقياس التشوهات المعرفية في أتجاه المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين القياسي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي، بينما لا توجد فروق دالة بين القياس البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يشير ذلك الى فعالية البرنامج في خفض التشوهات المعرفية واستمرار فعاليته بعد فترة تتبع مدتها أسابيع.

- **دراسة متولي (2019)** هدفت للتعرف على أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب جامعة سطام ذو التحصيل المنخفض على عينة بلغت (30) طالباً تراوحت أعمارهم من (17–30) سنة، طبق عليهم مقياس التشوهات المعرفية ومقياس فعالية الذات الأكاديمية وبرنامج علاج معرفي سلوكي تضمن (13) جلسة تستغرق كل جلسة 45 دقيقة، أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج في تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من ذوي التحصيل المنخفض واستمرار أثر البرنامج خلال فترة المتابعة من خلال نتائج التطبيق التتبعي.

- **دراسة أبو هلال (2018)** فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية وتقدير الذات والتسامح والسعادة لدى الراشدين والمسنين في محافظة نابلس، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس، تكونت عينة الدراسة من(254) ذكر وأنثى، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في إجراء الدراسة، واعتمدت الدراسة على مقاييس كأداء للقياس، وأشارت النتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية وكل من تقدير الذات والتسامح والسعادة لدى الراشدين والمسنين، كما أظهرت عدم وجود فروق في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس.

-**دراسة أبو عبيد (2018)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة مكونة من (2011) من طلبة الصف التاسع في محافظات شمال غزة . وقد قام الباحث بتطوير مقياسين، هما: مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية. أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من التشوهات المعرفية لدى الطلبة، وشيوع أسلوب المعاملة الوالدية المساواة–التفرقة لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة.

- **دراسة حبيب الله (2018)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاكتئاب والتشوهات المعرفية لدى عينة مكونة من (247) طالباً وطالبة من المرحلة المتوسطة في مدينة الناصرة. تم استخدام قائمة بيك للاكتئاب، وتطوير مقياس التشوهات المعرفية، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من الاكتئاب لدى الطلبة، ووجود مستوى منخفض من التشوهات المعرفية لدى الطلبة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين الاكتئاب والتشوهات المعرفية لدى الطلبة في الناصرة.

- **دراسة رسلان (2016)** هدفت الدراسة إلى الكشف عن التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الخرافي لدى عينة من طلاب كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (147) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الثانوية الملتحقين في كلية التربية فرع دمياط، من التخصصات العلمية والأدبية حيث تم اختيار هذه العينة بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة بلغ عددهم (241) وقد استخدم الباحث مقياس التشوهات المعرفية والأفكار الخرافية، كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتفكير الخرافي عن طريق التشوهات المعرفية.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية المتعلقة بالتشوهات المعرفية:

-دراسة فيكيل وكيمليا ومشهدي وفاتيزديا (Vakili, Kimiaei, Mashhadi, Fatehizadeh,2017) هدفت إلى مقارنة فاعلية العلاج الزوجي السلوكي المعرفي مع العلاج المزدوج الذي يركز على العواطف في خفض التشوهات المعرفية بين الازواج المحليين الى المراكز الثقافية العائلية في اصفهان. واستخدم المنهج شبه تجريبي من خلال تصميم (poststest) مع مجموعة ضابطة. وتلقت المجموعة التجريبية (8) جلسات إرشادية استغرقت الجلسة (60 دقيقة)، هدفت إلى مقارنة فعالية العلاج الزوجي السلوكي المعرفي مع العلاج المزدوج الذي يركز على العواطف في خفض التشوهات المعرفية بين الأزواج في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدخل، وأكدت نتائج الدراسة أن العلاج الثنائي الذي يرتكز على العاطفة والعلاج المعرفي السلوكي يقلل من التشوهات المعرفية بين الأفراد في الأزواج. وأكدت النتائج أيضاً أن العلاج المعرفي السلوكي كان أكثر فعالية مقارنة بالعلاج المشترك الذي يركز على العواطف في خفض التشوهات المعرفية بين الأشخاص.

- **دراسة فينين وسفيرتدل (Finne & Svartdal,2017)** هدفت التعرف إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة ترومسو في النرويج ، وطبق البرنامج من مجموعة متخصصة من الخبراء في مجال البحث العلمي وعلم النفس على عينة بلغت (332) وذلك على مدار (18) أسبوع، واستخدم اختبار قبلي وبعدي، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المطبق في خفض التشوهات المعرفية وتحسين الكفاءة الاجتماعية.

- **دراسة زوقش (2017)** هدفت الى استقصاء فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في تعديل الأفكار المشوهة لدى عينة من فاقدي الهوية الوالدية في مركز الرعاية ليون، وتضمنت عينة الدراسة (20) فرداً وزعوا بالتساوي بطريقة القرعة إلى مجموعتين تجريبي وضابطة، وتألف البرنامج من (12) جلسة بلغت مدة كل جلسة (60) دقيقة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير المجموعة مما يؤكد فاعلية البرنامج الارشادي المطبق في تعديل الأفكار المشوهة لدة عينة الدراسة.

الدارسات العربية المتعلقة بالكفاءة الذاتية المدركة:

- **دراسة الخطيب (2020)** هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرفاه النفسي والكفاءة الذاتية والتفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة الأمير سطام بين عبد العزيز في المملكة العربية السعودية. للإجابة على أسئلة الدراسة تم إجراء ثلاثة استبانات، اثنان منها قدمها الباحث(الرفاه النفسي والكفاءة الذاتية)، مقياس التفكير الإيجابي الى (350) طالب جامعي تتراوح أعمارهم من 18 إلى 36 سنة. اعتمدت الدراسة على التصميم الوصفي لقياس درجة الارتباط بين المتغيرات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الرفاهة النفسية، وأن هناك علاقة إيجابية بين الرافهة النفسية، والكفاءة الذاتية، والتفكير الإيجابي، ولكن النتائج أظهرت ان (الجنس، الكلية، المستوى الاكاديمي) ليس لها تأثير على الرفاهية النفسية أو التفكير الايجابي.

- **دراسة القثامي (2019)** هدفت إلى التعرف على درجة الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بمستوى الأداء المهني للمشرفات التربويات في مدينة الرياض, وأسفرت نتائجها عن: توفر الكفاءة الذاتية المدركة لدى المشرفات التربويات بمدينة الرياض بدرجة مرتفعة جداً، كذلك مستوى الأداء المهني لهن, ووجود علاقة ارتباطية طردية دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية المدركة والأداء المهني للمشرفات التربويات، كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية حول درجة الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى الأداء المهني للمشرفات التربويات تعزى للمتغير(المؤهل العلمي) لصالح الحاصلات على الدراسات العليا مقابل حاملات درجة البكالوريوس.

- **دراسة الظفري، الجهورية (2018)** هدفت الى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصفوف، حيث اشتملت الدراسة على(2821) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر، تم اختيارهم من عينة من المدارس التابعة لجميع المدارس في

المناطق التعليمية في سلطنة عمان. وقد تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس التوافق النفسي بعد التأكد من عمليات الصدق والثبات، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف التاسع والعاشر، وفي مستوى التوافق لصالح الصف الثاني عشر.

- **دراسة العتوم والمومني (2018)** هدفت الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والانجاز الأكاديمي لدى عينة مكونة من (356) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، والرجوع إلى سجلات الطلبة الأكاديمية. أشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية المدركة والانجاز الأكاديمي لدى الطلبة.

- **دراسة السقا (2017)** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التأملات القائمة على الفيديو في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي اللغة الانجليزية قبل الخدمة، وتكونت عينة الدراسة من (10) طلاب من اللغة الانجليزية بالفرقة الرابعة (القسم العام) بكلية التربية بالسويس، استخدمت الباحثة مقياس تشانين موران و وولفولك(2001) لقياس الكفاءة الذاتية لمعلمي اللغة الانجليزية قبل الخدمة وبعد التجربة، وقد توصلت الباحثة إلى: وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب في المقياسين القبلي والبعدي للكفاءة الذاتية لصالح الاختبار البعدي، كما توصلت النتائج إلى أن استخدام التأملات القائمة على الفيديو لها أثر دالة على الكفاءة الذاتية لدى معلمي اللغة الانجليزية قبل الخدمة.

- **دراسة الراجح (2017)** هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من(246) معلمة من معلمات الرياضيات في مدينة الرياض، واستخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية من إعدادها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمات الرياضيات بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، كما توصلت إلى أنه لا يوجد فرق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة.

- **دراسة حسين وسليمان (2017)** هدفت الدراسة إلى قياس تأثير الكفاءة الذاتية لرؤساء الأقسام العلمية في ترشيد قرارات العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (16) فرداً من رؤساء الأقسام العلمية في الجامعة المذكورة، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس القرارات

التعليمية وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود مستوى مرتفع من الكفاءة لدى أفراد العينة، وجود مستوى مرتفع من القرارات التعليمية، ووجود علاقة للكفاءة الذاتية في القرارات التعليمية.

- **دراسة دبي (2016)** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتكيف المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (93) تلميذاً وتلميذة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التكيف المدرسي من إعداد سمية بنت عائشة و عادل العادل، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتكيف النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتكيف الاجتماعي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوية، ووجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوية، ووجود فروق بين الجنسين في التكيف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي، كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتكيف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- **دراسة السادة (2016)** هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الكفاءة الذاتية لمديري المدارس العامة في البحرين ودافعيتهم للعمل، تكونت عينة الدراسة من (181)، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس الكفاءة الذاتية واستبانة الدافعية للعمل، توصلت نتائج الدراسة إلى النتائج التالية: عدم وجود علاقة ارتباط متوسط وإيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للعمل.

الدراسات الأجنبية المتعلقة بالكفاءة المدركة:

- **دراسة يوكسل وبايراكسي (Bayrakci & Yuksel,2019)** هدفت الى فحص مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والرفاه النفسي والدعم الاجتماعي لدى النساء الحوامل. تكونت عينة الدراسة من (258) امرأة حامل. تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية والرفاه النفسي والمقياس متعدد الأبعاد لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عوامل مثل العمر والمستوى التعليمي ووجود الدعم الاجتماعي ومستويات الرفاه النفسي للمرأة الحامل. كما أظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والرفاه النفسي والدعم الإجتماعي المدرك لدى النساء الحوامل.

- **دراسة فيرناندير(Fernandez et al., 2019)** هدفت إلى فحص العلاقة بين الرفاه النفسي والكفاءة الذاتية واحترام الذات لدى الأفراد غير المعالين التي تزيد اعمارهم عن (60) عام. وشملت العينة (148) من كبار السن تتراوح أعمارهم بين (60 –96) عام. تم استخدام مقياس الاستقلالية والنشاط البدني والاجتماعي، والكفاءة الذاتية لمقياس الشيخوخة، ومقياس احترام الذات، والنسخة الإسبانية من مقياس علم النفس الصحي. تشير النتائج إلى أن الرفاه النفسي لا ترتبط بعمر، ولكن مع مجموعة من العوامل النفسية. ارتبط الرفاه النفسية بالإدراك الصحي والأنشطة البدنية والرياضية، كما أظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية واحترام الذات يعتبران من العوامل المحفزة للرفاهية الجسدية والنفسية والاجتماعية، كما وجدت الدراسة أن تشجيع كبار السن على ممارسة الرياضة البدنية والجسدية تعزز العافية.
- **دراسة أوسكار (Oscar،2016)** هدفت التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان وتقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى(200) من طلبة مدارس الثانوية في نيجيريا. وطبق عليهم ثلاث أدوات تقيس قلق الامتحان، وتقدير الذات، والكفاءة الذاتية. وتبين من نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى قلق الامتحان وتقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة كان متوسطاً. كما تبين أن العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان والكفاءة الذاتية كانت سلبية عكسية، وأن العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة كانت طردية وذات دلالة احصائية.

الدراسة التي تناولت العلاقة بين المتغيرات:

- **اجرى غنامة ونصراوين (2020)** دراسة في فلسطين هدفت إلى التعرف على التشوهات المعرفية وعلاقتها بقلق الاختبار والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة من (175) طالباً وطالبة، كما قام الباحثان بتطوير ثلاثة مقاييس، هي: مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس قلق الاختبار، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وأظهرت النتائج وجود مستوى منخفض لكل من التشوهات المعرفية وقلق الاختبار، ومستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة لدى أفراد العينة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التشوهات المعرفية وقلق الاختبار، وعلاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة، وأوصت الدراسة العديد من التوصيات،

منها إجراء دراسة تبحث في العلاقة بين التشوهات المعرفية وقلق الاختبار والكفاءة الذاتية المدركة في ضوء متغيري الجنس والصف المدرسي.

- **اجرت (Oner & kaya, 2016)** دراسة في تركيا هدفت الكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية والمرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى (346) من طلبة الجامعيين. وطبق عليهم مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس المرونة النفسية، ومقياس الكفاءة الذاتية. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية وكل من المرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى الطلبة، كما كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين المرونة النفسية و الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

4.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحث على الإرث التربوي والنفسي لمجموعة من الباحثين والمحللين العرب والأجانب من دراسات سابقة وأبحاث تناولت موضوع التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة معاً أو في علاقتهما بمتغيرات مختلفة، تبين أن هناك ندرة من الدراسات التي تناولت التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة معاً للفئة التي استهدفت الدراسة الحالية وهي معلمي تربية جنوب الخليل.

من حيث العينة التي استهدفتها الدراسات

من خلال اطلاع الباحث على العينات التي استهدفتها الدراسات السابقة وجد الباحث أن عينة الدراسة وهي المعلمين يوجد قليل من الدراسات عليها، حيث استهدفت بعض الدراسات التشوهات المعرفية لطلبة المدارس والجامعات، كما في دراسة (أبو عبيدة، 2018)، ودراسة (وحبيب الله ،2018)، ودراسة (Finne & Svartdal ,2017) ، ودراسة (الجراح والمومني، 2020)، ودراسة واحدة تناولت المشرفات التربويات وهي دراسة(القثامي ،2019).

من حيث أهداف الدراسة

- تنوعت أهداف الدراسة السابقة، فقد تناول بعضها الكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية وأساليب المعاملة الوالدية كما في دراسة (أبو عبيدة، 2018)، ومنها ما هدفت للكشف عن العلاقة بين الاكتئاب والتشوهات المعرفية كما في دراسة (حبيب الله، 2018)، ومنها ما هدفت للكشف عن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك كما في دراسة (الجراح والمومني،

2020)، ومنها ما هدفت إلى معرفة مدى إسهام التشوهات المعرفية في التنبؤ باضطراب صورة الجسم لدى مجموعة من طلبة الجامعة كما في دراسة(الشافعي2021)، ومنها ما هدفت للتعرف إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة ترومسو في النرويج كما في دراسة (Finne & ,2017 Svartdal، ومنها ما هدفت إلى التعرف على درجة الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بمستوى الأداء المهني للمشرفات التربويات في مدينة الرياض كما في دراسة (القثامي2019)، ومنها ما هدفت الكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية والمرونة النفسية والكفاءة الذاتية لدى (346) من طلبة الجامعيين كما في دراسة(Oner & kaya, 2016).

- **من حيث منهج الدراسة**

تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة وخاصة العربية منها بالمنهج الذي اتبعته وهو المنهج الوصفي بكل عام، والمنهج الوصفي الارتباطي بشكل خاص مع بعض منها مثل دراسة أبو هلال (2018).

من حيث النتائج التي خرجت بها الدراسات

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع التشوهات المعرفية وجد الباحث تبايناً في التشوهات المعرفية لدى أفراد العينات المستهدفة في تلك الدراسات ما بين مرتفع ومتوسط ومنخفض أمّا الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الكفاءة الذاتية المدركة فقد أشارت إلى تباين ما بين مرتفع ومتوسط ومنخفض.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- وصف متغيرات عينة الدراسة
- معايير اختيار أفراد عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- صدق الأداة
-الصدق والثبات للعينة الاستطلاعية
- ثبات الأداة
- إجراءات تطبيق الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

المنهجية والإجراءات:

لتحقيق هدف الدراسة والمتمثل في التَّعرف على العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل، يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي سيستخدمها الباحث في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهج الدراسة

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة لاستقصاء آراء معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم/جنوب الخليل حول التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم/جنوب الخليل في فلسطين والبالغ عددهم (2843) خلال السنة الدراسية (2022-2023) حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (339) معلمي مدارس جنوب وقام الباحث بحساب حجم العينة مستعيناً ببرنامج (Statdisk) ولهذا قام الباحث باختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (16) مدرسة تابعة لمديرية التربية والتعليم/جنوب الخليل وتوزيع الاستبانة عليها وكانت نسب الاستجابة كما هو موضح في الجدول (3.1) أدناه.

4.3 وصف متغيرات أفراد العينة

قام الباحث بتحليل خصائص المبحوثين ديموغرافياً عن طريق عرض التكرارات والنسب المئوية بهدف تحليل توزيع المبحوثين.

كما يوضح الجدول (3.1) حسب المتغيرات الديموغرافية والمؤسسية (الجنس، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، عدد سنوات الخبرة). ويلاحظ من هذا الجدول:

الجدول (3.1): توزيع المبحوثين وفق خصائصهم الديموغرافية والمؤسسية

المتغيرات		التكرار (النسبة المئوية %)
الجنس	ذكر	164(47)
	أنثى	186 (53)
المؤهل العلمي	دبلوم	38 (10.9)
	بكالوريوس	265 (75.7)
	ماجستير	36 (10.3)
	دكتوراه	11 (3.1)
الحالة الاجتماعية	متزوج	303 (86.6)
	أعزب	47 (13.4)
عدد سنوات الخبرة	1 – 5 سنوات	110 (31.4)
	6– 10 سنوات	124 (35.4)
	11 سنة فأكثر	116 (33.1)
	المجموع	350 (100)

5.3 معايير اختيار أفراد عينة الدراسة

معايير المعلمين المشاركين بالعينة:

* معلمي مدارس جنوب الخليل (ذكور، إناث).

*معلمي المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الخليل.

*من سكان محافظة جنوب الخليل (ويشمل ذلك قراها).

*أن يكون معلم مثبت ليس موظف حكومي بديل أو عقد جزئي.

6.3 أدوات الدراسة

تم اختيار الاستبانة أداة لجمع البيانات؛ نظراً لإمكانية الاعتماد عليها في مسح وتشخيص واقع المشكلة من ناحية، بالإضافة إلى أنها تجيب تساؤلات هذا الدراسة من ناحية أخرى، وقد تم تصميم استبانة تعكس أهداف هذه الدراسة حيث تكونت من ثلاثة أجزاء:-

- القسم الأول: يتضمن المتغيرات الديموغرافية للمبحوثين (المتغيرات المستقلة) وهي الجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.
- القسم الثاني: يتناول مقياس التشوهات المعرفية لـروبرت (Roberts 2014) ، ويتضمن (42) فقرة موزعة على سبعة محاور وفق الآتي:
  - المحور الأول: التفكير الثنائي ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور الثاني: المبالغة في التعميم ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور الثالث: التضخيم والتهوين ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور الرابع: التفكير المثالي ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور الخامس: الاستنتاج التعسفي ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور السادس: استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو) ويتألف من (6) فقرات.
  - المحور السابع: الشخصنة ويتألف من (6) فقرات.
- القسم الثالث: يتناول مقياس الكفاءة الذاتية المدركة من تصميم الباحث ويتضمن (30) فقرة ولا يوجد لديه محاور.

3.7 مقياس الأداة

استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي كمقياس رئيسي للأداة وتم توزيع الدرجات وفق الآتي:

المستوى	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
الدرجة	5	4	3	2	1

7.3 صدق الأداة

يقصد بالصدق أن تقيس أسئلة الاستبانة ما وضعت لقياسه أو صممت من أجله، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين، وعليه تم إخراج أداة الدراسة بشكلها الحالي"التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل". ثم قام الباحث باختبار صدق الاتساق الداخلي من خلال احتساب قيمة معامل الارتباط الخطي(R) والذي يعرف أيضاً بمعامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له (لاحظ الجدول 3.3). تدل قيمة R على قوة العلاقة الخطية واتجاهها. ويوضح الجدول (3.2) تصنيف معاملات الارتباط. حيث تدل الإشارة الموجبة على الارتباط الإيجابي (علاقة طردية) أما السالبة فتدل على الارتباط السلبي (علاقة عكسية).

الجدول (3.2): تصنيف معاملات الارتباط (R)/ معامل ارتباط بيرسون

قيمة R	قوة العلاقة الخطية
± 0.91 to ± 1	علاقة قوية جداً
± 0.71 to ± 0.9	علاقة قوية
± 0.41 to ± 0.7	علاقة متوسطة
± 0.21 to ± 0.4	علاقة ضعيفة
0.00 to ± 0.2	علاقة ضعيفة جداً أو مهملة

الجدول (3.3): قيمة معامل ارتباط بيرسون (R) والدلالة الإحصائية (Sig) للارتباط الخطي بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له

	الفقرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون (R)	الدلالة الإحصائية (Sig)
أولاً: مقياس التشوهات المعرفية			
التفكير الثنائي			
1	إن لم يكن عملي متقناً فهو عمل لا يستحق الفعل مطلقاً.	**0.629	0.000
2	كل إنسان ليس معي أعتبره ضدي.	**0.727	0.000
3	إما أن أكون قوياً، أو ضعيفاً، ولا يوجد حل وسط بينهما.	**0.548	0.000
4	برأيي إما أن تتم الأمور بشكل تام أو لا تتم بشكل نهائي.	**0.620	0.000
5	إما أن أحب شخص أو لا أحبه.	**0.574	0.000
6	الأحداث من حولنا إما أن تكون كلها جيدة أو كلها سيئة.	**0.689	0.000
المبالغة في التعميم			
7	أجد في نفسي ما لا أجده في الآخرين.	**0.536	0.000
8	أي خطأ يصدر مني يجعلني أرى نفسي مخطئا على الدوام.	**0.699	0.000
9	ما حققته من إنجازات يجعلني أرى نفسي ناجحاً على الدوام.	**0.617	0.000
10	أرى نفسي ناجحاً في كل شيء دون بذل جهد إضافي.	**0.557	0.000
11	ينجز الآخرون مهامهم بشكل أفضل مني.	**0.692	0.000
12	إذا فشلت مرة فهذا يعني أنني سأفشل كل مرة.	**0.740	0.000
التضخيم والتهوين			
13	أميل إلى التقليل من قيمة انجازاتي.	**0.289	0.000
14	أجد أنني متميز عن الآخرين في أداء لبعض الأعمال.	**0.620	0.000
15	عدم الإلتفات للأحداث الصغيرة يخلف عواقب كبيرة ووخيمة .	**0.658	0.000
16	من الصعب على أي شخص أن يصل لما وصلت إليه.	**0.762	0.000
17	عندما يحدث شيء سلبي, فان ذلك يقود مزيد من الأحداث السلبية.	**0.511	0.000
18	أميل إلى المبالغة في تقدير الأحداث حتى غير المهم منها.	**0.456	0.000

	الفقرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون (R)	الدلالة الإحصائية (Sig)
التفكير المثالي			
19	أسعى للكمال في كل ما أقوم به.	**0.496	0.000
20	أؤمن بأن قيمة أعمالي ترتبط بكمالها وخلوّها من النواقص.	**0.542	0.000
21	أسعى لتحقيق أهدافي بمنتهى الدقة.	**0.555	0.000
22	الأعمال التي تحتوي على الأخطاء لا قيمة لها.	**0.457	0.000
23	لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال المطلوبة بشكل كامل في جميع الظروف.	**0.641	0.000
24	يجب أن تسير الأمور في حياتي بدون أخطاء.	**0.573	0.000
الاستنتاج التعسفي			
25	أنا على الحق على الدوام .	**0.408	0.000
26	لا شيء سيكون سيء بنسبة لي.	**0.495	0.000
27	أنا جيداً تماماً، ولن يكون هناك أحد مثلي.	**0.425	0.000
28	إذا شعرت بطريقة معينة نحو شيء ما، فأنا على صواب.	**0.497	0.000
29	كل تنبؤاتي صحيحة.	**0.530	0.000
30	أرسم استنتاجاتي دون الاهتمام بالآراء المهمة التي أدت إلى ذلك.	**0.429	0.000
استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)			
31	أتساءل عن ماذا لو تركني أصدقائي وحيداً.	**0.549	0.000
32	أفكر في مصيري لو فقدت عائلتي يوماً ما.	**0.689	0.000
33	أفكر في ماذا لو ارتكبت خطأ كبير.	**0.499	0.000
34	أطرح على نفسي أسئلة كثيرة ولا أقتنع بأي إجابة تخطر على بالي.	**0.631	0.000
35	أتساءل عن ماذا لو فشلت في عملي.	**0.636	0.000
36	أفكر في إجابة ماذا لو مت اليوم.	**0.710	0.000
الشخصنة			
37	أحاسب نفسي على الأشياء الخارجة عن إرادتي التي تحصل لي.	**0.684	0.000

	الفقرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون (R)	الدلالة الإحصائية (Sig)
38	ألوم نفسي على أخطائي السابقة مهما كانت صغير.	**0.600	0.000
39	ألوم نفسي على كل ما أنا في الآن.	**0.761	0.000
40	أندم كثيراً عن الأشياء الماضية التي كان يجب علي أن أفعلها ولم أفعلها.	**0.772	0.000
41	أؤنب نفسي على أفعالي الخاطئة حتى لو قبلها الآخرين.	**0.723	0.000
42	ألوم نفسي عادة على الأمور السيئة التي تحدث في حياتي.	**0.730	0.000
	ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة		
1	أستطيع التحكم بمشاعري.	**0.776	0.000
2	أستطيع المحافظة على علاقات حميمة مع الآخرين.	**0.807	0.000
3	أستطيع كسب محبة الآخرين بسهولة.	**0.654	0.000
4	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بعمل ما.	**0.534	0.000
5	أصر على تحقيق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.	**0.805	0.000
6	لدي معلومات عامة وواسعة.	**0.414	0.000
7	لدي ثقة عالية بنفسي وبقدراتي.	**0.732	0.000
8	أستمتع بالعمل مع الآخرين.	**0.649	0.000
9	أعتقد أنني شخص لطيف.	**0.634	0.000
10	أمتلك شعبية كبيرة بين زملائي.	**0.624	0.000
11	أحب المواقف التي تنطوي على قدر كبير من التحدي.	**0.593	0.000
12	أنهي واجباتي بسهولة.	**0.592	0.000
13	أعتمد على نفسي في اتخاذ القرارات المهمة.	**0.556	0.000
14	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة تواجهني.	**0.771	0.000
15	لدي الكثير من الأهداف التي سأقوم بإنجازها.	**0.683	0.000
16	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً.	**0.625	0.000
17	أستطيع تحمل الكثير من المسؤوليات.	**0.600	0.000
18	أنتصر لنفسي في كثير من المواقف.	**0.541	0.000
19	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.	**0.402	0.000

	الفقرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون (R)	الدلالة الإحصائية (Sig)
20	يمكنني توقع نتائج الحلول التي أتوصل إليها.	**0.693	0.000
21	ثقة زملائي في مهاراتي وقدراتي هي التي تجعلهم يلجؤون إلي.	**0.665	0.000
22	عندما أقرر البدء في التدريس أقوم بذلك مباشرة.	**0.735	0.000
23	أعتمد على نفسي في التحضير لواجباتي.	**0.710	0.000
24	أشعر بالسعادة أثناء وجودي في المدرسة	**0.761	0.000
25	أتراجع عن قراراتي إذا كانت غير فعالة.	**0.737	0.000
26	أستطيع تنفيذ الخطة التدريسية التي أضعها لتنفيذ الامتحانات.	**0.698	0.000
27	أصف نفسي بأنني مجتهد في عملي .	**0.736	0.000
28	لدي القدرة على التغلب على شعوري بالقلق.	**0.842	0.000
29	يمكنني إقناع الآخرين بوجهة نظري بسهولة.	**0.676	0.000
30	أستطيع أن أسترخي عندما أريد ذلك.	**0.787	0.000
(**) الارتباط الخطي دال عند مستوى 0.01			

نلاحظ من الجدول (3.3) أن جميع فقرات الاستبانة ترتبط ارتباطاً خطياً دالاً احصائياً مع المحاور التي تنتمي إليها عند المستوى 0.01 حيث أن ($Sig \leq 0.01$). وعليه لا يمكن استبعاد أي فقرة من الاستبانة. حيث تعتبر مجموع الفقرات ذات الارتباط الدال متسقة، أي أنها تقيس معاً الهدف الذي خصص المحور الذي تنتمي إليه لقياسه.

8.3 ثبات الاداء

يقصد بالثبات الحصول على نتائج متقاربة عند تكرار الدراسة. ويمكن اختبار ثبات أداة القياس من خلال عدة طرق وأهمها:

- الاختبار وإعادة الاختبار (قبلي) من خلال احتساب معامل الارتباط
- احتساب معامل التجزئة النصفية (Spearman-Brown/Guttman Coefficient)
- احتساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)

وفي هذه الدراسة قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا بالإضافة إلى احتساب معاملات التجزئة النصفية (جتمان/ سبيرمان برأون). حيث يعتمد معامل سبيرمان–بروان في حالة تساوي معامل كرونباخ ألفا للنصفين، أما إذا كان هذا المعامل غير متساوي للنصفين نعتمد قيم معامل جتمان. (لاحظ الجدول 3.5). كما يوضح الجدول (3.4) تصنيفات الاتساق الداخلي بالاعتماد على معامل كرونباخ ألفا.

الجدول (4.3): تصنيفات الاتساق الداخلي بالاعتماد على معامل كرونباخ ألفا

قيمة معامل كرونباخ ألفا(α)	درجة الاتساق الداخلي
$\alpha \geq 0.9$	ممتازة
$0.8 \leq \alpha < 0.9$	جيدة
$0.7 \leq \alpha < 0.8$	مقبولة
$0.6 \leq \alpha < 0.7$	مشكوك فيها
$0.5 \leq \alpha < 0.6$	ضعيفة
$\alpha < 0.5$	غير مقبولة

الجدول (3.5): اختبار ثبات الاستبانة التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة– قيم معامل كرونباخ ألفا (α) ودرجة الاتساق الداخلي بالاعتماد على قيم α بالإضافة إلى قيم معامل التجزئة النصفية (معامل سبيرمان– بروان)

أولاً: مقياس التشوهات المعرفية					
المحاور		**عدد الفقرات**	**قيمة معامل كرونباخ الفا**	**درجة الاتساق الداخلي**	**معامل سبيرمان– بروان**
الأول	التفكير الثنائي	6	0.894	جيدة	0.882
الثاني	المبالغة في التعميم	6	0.812	جيدة	0.734
الثالث	التضخيم والتهوين	6	0.924	ممتازة	0.864
الرابع	التفكير المثالي	6	0.898	جيدة	0.779
الخامس	الاستنتاج التعسفي	6	0.954	ممتازة	0.924
السادس	استعمال عبارات (لا بد،	6	0.907	ممتازة	0.841

	ينبغي، ماذا لو)				
السابع	الشخصنة	6	0.859	جيدة	0.806
الدرجة الكلية		**42**	**0.933**	**ممتازة**	0.726
ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة					
		30	**0.872**	جيدة	0.844

نلاحظ من الجدول (3.5) أن قيمة معامل الثبات (α) مرتفعة للاستبيان حيث بلغت قيمة الثبات لكل مقياس التشوهات المعرفية ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (0.933) و(0.872) على التوالي. وبذلك تتمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات. كما تبين النتائج أيضاً أن قيم هذا المعامل الخاصة بالمحاور على حدا تتراوح بين (0.96 – 0.81) وهي تجعل من هذه الاستبانة صالحة لإجراء الدراسة.

9.3 إجراءات الدراسة

- اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ذات علاقة، ومن ثم إعداد مشكلة الدراسة وصياغتها مع صياغة الأهداف وأسئلة وفرضيات الدراسة و بناءً عليها قام الباحث بإعداد الاستبانة (أداة الدراسة).

- التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال الأخذ بملاحظات ذوي الاختصاص قام الباحث بطباعة وتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة.

- قام المبحوثون بالإجابة على فقرات الاستبانة وبعد ذلك قام الباحث بجمعها وقد بلغت الاستبانات المسترجعة (359) استبانة.

- قام الباحث بترميز الاستبانات ثم إدخال البيانات إلى الحاسب باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) بهدف تحليلها واستخراج النتائج ومناقشتها.

10.3 متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة الديموغرافية وغير الديموغرافية

(الجنس، الحالة الاجتماعية، مؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ثانياً: المتغيرات التابعة

(التشوهات المعرفية، الكفاءة الذاتية المدركة).

11.3 المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها لجأ الباحث إلى استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). حيث قام الباحث من خلال هذا البرنامج بتطبيق الأساليب التالية:

- التكرارات والنسب المئوية بهدف تحليل خصائص المبحوثين ديموغرافياً.
- المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى استجابة المبحوثين عن متغيرات الدراسة.
- الانحراف المعياري لقياس درجة تشتت اتجاهات المبحوثين عن وسطها الحسابي.
- اختبار صدق الاتساق الداخلي من خلال احتساب قيمة معامل الارتباط الخطي (R) بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له.
- احتساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) ومقدار الاتساق الداخلي لها.
- التحقق من إمكانية وجود فروق في اتجاهات المبحوثين حول أسئلة الدراسة تبعاً للعديد من المتغيرات الديموغرافية. حيث استخدام الباحث اختبارT وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتحقق من تأثير خصائص المبحوثين الديموغرافية (الجنس والمؤهل العلمي والحالة الاجتماعية وعدد سنوات الخدمة) على إجاباتهم عن أسئلة الدراسة المتعلقة بالتشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية.
- إجراء الاختبارات البعدية (Post Hoc Multiple Comparisons) للتحقق من وجود فروقات في متوسطات التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمستويات متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

الفصل الرابع:

التحليل الإحصائي والنتائج:

4.1 تمهيد

يستعرض الباحث في هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي لاستجابة المبحوثين عن متغيرات الدراسة من خلال عرض إجاباتهم على شكل تكرارات ونسب مئوية بالإضافة إلى بعض المقاييس الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. ويظهر الجدول (1.4) تصنيفات المتوسطات الحسابية بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي. كما يتناول هذا الفصل اختبار فرضيات الدراسة.

الجدول (4.1): تصنيفات المتوسطات الحسابية بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي

فترات المتوسطات الحسابية	نسبة المتوسط من القيمة العليا	التقييم/ الدرجة
4.21 – 5.00	80% فأعلى	عالية جداً/ موافق بشدة
3.41 – 4.2	70% - 79.9%	عالية/ موافق
2.61 – 3.40	60% - 69.9%	متوسطة/محايد
1.81 – 2.60	50% - 59.9%	منخفضة/ معارض
1.00 – 1.80	أقل من 50%	منخفضة جداً/معارض بشدة

4.2 نتائج أسئلة الدراسة

4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟

لتحديد مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل لجأ الباحث لحساب المتوسطات الحسابية، في حين قام بحساب الانحرافات المعيارية لقياس درجة تشتت اتجاهات المبحوثين عن وسطها الحسابي. كما يمكن يوضح الجدول (4.2) أبرز هذه النتائج.

الجدول (4.2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات الاستبانة حول مقياس التشوهات المعرفية لدى المبحوثين

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة/التقييم
مقياس التشوهات المعرفية				
التفكير الثنائي				
1	إن لم يكن عملي متقناً فهو عمل لا يستحق الفعل مطلقاً.	3.06	0.730	متوسطة
2	كل إنسان ليس معي أعتبره ضدي.	3.16	0.699	متوسطة
3	إما أن أكون قوياً، أو ضعيفاً، ولا يوجد حل وسط بينهما.	3.15	0.642	متوسطة
4	برأيي إما أن تتم الأمور بشكل تام أو لا تتم بشكل نهائي.	3.12	0.618	متوسطة
5	إما أن أحب شخص أو لا أحبه.	3.18	0.681	متوسطة
6	الأحداث من حولنا إما أن تكون كلها جيدة أو كلها سيئة.	3.04	0.719	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.12**	**0.479**	**متوسطة**
المبالغة في التعميم				
7	أجد في نفسي ما لا أجده في الآخرين.	2.82	0.679	متوسطة
8	أي خطأ يصدر مني يجعلني أرى نفسي مخطئاً على الدوام.	2.90	0.809	متوسطة
9	ما حققته من إنجازات يجعلني أرى نفسي ناجحاً على الدوام.	2.73	0.810	متوسطة
10	أرى نفسي ناجحاً في كل شيء دون بذل جهد إضافي.	2.99	0.693	متوسطة
11	ينجز الآخرون مهامهم بشكل أفضل مني.	3.16	0.741	متوسطة
12	إذا فشلت مرة فهذا يعني أنني سأفشل كل مرة.	3.06	0.734	متوسطة
	الدرجة الكلية	**2.94**	**0.521**	**متوسطة**

التضخيم والتهوين				
13	أميل إلى التقليل من قيمة انجازاتي.	2.86	0.656	متوسطة
14	أجد أنني متميز عن الآخرين في أدائي لبعض الأعمال.	3.15	0.656	متوسطة
15	عدم الإلتفات للأحداث الصغيرة يخلف عواقب كبيرة ووخيمة .	3.10	0.559	متوسطة
16	من الصعب على أي شخص أن يصل لما وصلت إليه.	3.32	0.623	متوسطة
17	عندما يحدث شيء سلبي ,فان ذلك يقود مزيد من الأحداث السلبية.	3.19	0.647	متوسطة
18	أميل إلى المبالغة في تقدير الأحداث حتى غير المهم منها.	3.18	0.632	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.13**	**0.414**	**متوسطة**
التفكير المثالي				
19	أسعى للكمال في كل ما أقوم به.	3.02	0.738	متوسطة
20	أومن بان قيمة أعمالي ترتبط بكمالها وخلوها من النواقص.	3.01	0.652	متوسطة
21	أسعى لتحقيق أهدافي بمنتهى الدقة.	3.16	0.805	متوسطة
22	الأعمال التي تحتوي على الأخطاء لا قيمة لها.	2.94	0.807	متوسطة
23	لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال المطلوبة بشكل كامل في جميع الظروف.	2.74	0.807	متوسطة
24	يجب أن تسير الأمور في حياتي بدون أخطاء.	3.07	0.796	متوسطة
	الدرجة الكلية	**2.99**	**0.571**	**متوسطة**
الاستنتاج التعسفي				
25	أنا على الحق على الدوام .	2.64	0.961	متوسطة
26	لا شيء سيكون سيء بالنسبة لي.	2.58	0.928	متوسطة
27	أنا جيد تماماً، ولن يكون هناك أحد مثلي.	2.85	0.988	متوسطة
28	إذا شعرت بطريقة معينة نحو شيء ما، فأنا على صواب.	2.61	1.026	متوسطة
29	كل تنبؤاتي صحيحة.	2.35	0.962	منخفضة
30	أرسم استنتاجاتي دون الاهتمام بالآراء المهمة التي أدت إلى ذلك.	2.25	1.099	منخفضة
	الدرجة الكلية	**2.54**	**0.637**	**منخفضة**
استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)				
31	أتساءل عن ماذا لو تركني أصدقائي وحيداً.	3.01	0.613	متوسطة
32	أفكر في مصيري لو فقدت عائلتي يوماً ما.	3.17	0.792	متوسطة
33	أفكر في ماذا لو ارتكبت خطأ كبير.	2.96	0.787	متوسطة

34	أطرح على نفسي أسئلة كثيرة ولا أقتنع بأي إجابة تخطر على بالي.	2.76	0.797	متوسطة
35	أتساءل عن ماذا لو فشلت في عملي.	3.03	0.806	متوسطة
36	أفكر في إجابة ماذا لو مت اليوم.	2.98	0.742	متوسطة
الدرجة الكلية		**2.98**	**0.526**	**متوسطة**
الشخصنة				
37	أحاسب نفسي على الأشياء الخارجة عن إرادتي التي تحصل لي.	2.63	0.730	متوسطة
38	ألوم نفسي على أخطائي السابقة مهما كانت صغير.	2.61	0.770	متوسطة
39	ألوم نفسي على كل ما أنا فيه الآن.	2.83	0.965	متوسطة
40	أندم كثيراً عن الأشياء الماضية التي كان يجب علي أن افعلها ولم أفعلها.	2.61	0.840	متوسطة
41	أؤنب نفسي على أفعالي الخاطئة حتى لو قبلها الآخرين.	2.37	0.913	منخفضة
42	ألوم نفسي عادة على الأمور السيئة التي تحدث في حياتي.	2.22	0.842	منخفضة
الدرجة الكلية		**2.55**	**0.643**	**منخفضة**
الدرجة الكلية / مقياس التشوهات المعرفية		**2.89**	**0.284**	**متوسطة**

تظهر نتائج التحليل الاحصائي الوصفي لأسئلة الدراسة في الجدول (4.2) أن مستوى التشوهات المعرفية لدى المعلمين كان متوسطاً بشكل عام. كما تعكس قيم الانحرافات المعيارية الصغيرة تقارب المستويات بشكل عام لدى المعلمين.

4.2.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟

لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل لجأ الباحث لحساب المتوسطات الحسابية، في حين قام بحساب الانحرافات المعيارية لقياس درجة تشتت اتجاهات المبحوثين عن وسطها الحسابي. كما يمكن يوضح الجدول (4.3) أبرز هذه النتائج.

الجدول (4.3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات الاستبانة حول مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المبحوثين

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة/التقييم
1	أستطيع التحكم بمشاعري.	4.29	0.652	عالية جداً
2	أستطيع المحافظة على علاقات حميمة مع الآخرين.	3.75	0.852	عالية
3	أستطيع كسب محبة الآخرين بسهولة.	3.55	0.858	عالية
4	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بعمل ما.	3.72	0.786	عالية
5	أصر على تحقيق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.	3.72	0.871	عالية
6	لدي معلومات عامة وواسعة.	3.35	0.968	متوسطة
7	لدي ثقة عالية بنفسي وبقدراتي.	3.36	0.917	متوسطة
8	أستمتع بالعمل مع الآخرين.	3.60	1.016	عالية
9	أعتقد أنني شخص لطيف.	4.03	0.782	عالية
10	أمتلك شعبية كبيرة بين زملائي.	3.99	0.676	عالية
11	أحب المواقف التي تنطوي على قدر كبير من التحدي.	4.04	0.688	عالية
12	أنهي واجباتي بسهولة.	4.46	0.665	عالية جداً
13	أعتمد على نفسي في اتخاذ القرارات المهمة.	4.03	0.714	عالية
14	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة تواجهني.	4.28	0.653	عالية جداً
15	لدي الكثير من الأهداف التي سأقوم بإنجازها.	3.92	0.868	عالية
16	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً.	3.90	0.737	عالية
17	أستطيع تحمل الكثير من المسؤوليات.	3.77	0.819	عالية
18	أنتصر لنفسي في كثير من المواقف.	4.32	0.637	عالية جداً
19	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.	4.24	0.735	عالية جداً
20	يمكنني توقع نتائج الحلول التي أتوصل إليها.	4.30	0.667	عالية جداً
21	ثقة زملائي في مهاراتي وقدراتي هي التي تجعلهم يلجؤون إلي.	4.36	0.752	عالية جداً
22	عندما أقرر البدء في التدريس أقوم بذلك مباشرة.	4.38	0.732	عالية جداً
23	اعتمد على نفسي في التحضير لواجباتي.	4.39	0.671	عالية جداً
24	أشعر بالسعادة أثناء وجودي في المدرسة	4.25	0.824	عالية جداً
25	أتراجع عن قراراتي إذا كانت غير فعالة.	4.41	0.638	عالية جداً
26	أستطيع تنفيذ الخطة التدريسية التي أضعها لتنفيذ الامتحانات.	4.20	0.726	عالية

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة/التقييم
27	أصف نفسي بأنني مجتهد في عملي .	4.18	0.785	عالية
28	لديّ القدرة على التغلب على شعوري بالقلق.	4.38	0.642	عالية جداً
29	يمكنني إقناع الآخرين بوجهة نظري بسهولة.	4.46	0.625	عالية جداً
30	أستطيع أن أسترخي عندما أريد ذلك.	4.37	0.776	عالية جداً
	الدرجة الكلية	**4.07**	**0.445**	**عالية**

تظهر نتائج التحليل الاحصائي الوصفي لأسئلة الدراسة في الجدول (4.3) أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين كان مرتفعاً بشكل عام. كما تعكس قيم الانحرافات المعيارية الصغيرة تقارب المستويات بشكل عام لدى المعلمين على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

4.2.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن السؤال الثالث تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس". تم فحص الفرضية الأولى بتطبيق اختبارات كما هو موضح في الجدول (4.4).

الجدول (4.4): نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الجنس على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل

المحور	الجنس	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	القرار قبول/رفض الفرضية الصفرية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات (الذكر – الأنثى)	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
مقياس التشوهات المعرفية						
التفكير الثنائي	ذكر	3.03	0.002*	ترفض	−0.259	−0.058
	أنثى	3.19				
المبالغة في التعميم	ذكر	2.83	< 0.001*	ترفض	−0.330	−0.113
	أنثى	3.05				
التضخيم والتهوين	ذكر	3.09	0.044*	ترفض	−0.177	−0.003
	أنثى	3.18				
التفكير المثالي	ذكر	2.89	0.061	تقبل	−0.319	−0.080
	أنثى	3.09				
الاستنتاج التعسفي	ذكر	2.49	0.068	تقبل	−0.228	0.042
	أنثى	2.59				
استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)	ذكر	3.01	0.052	تقبل	−0.059	0.165
	أنثى	2.59				
الشخصنة	ذكر	2.49	0.069	تقبل	−0.243	0.029
	أنثى	2.96				
الدرجة الكلية/التشوهات المعرفية	**ذكر**	**2.83**	**< 0.001***	**ترفض**	**−0.176**	**−0.058**
	أنثى	**2.95**				
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).						

تظهر نتائج الاختبارات في الجدول (4.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات متوسطات مستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس، ويتبن من الجدول نفسه أن المجالات الآتية (التفكير الثنائي، المبالغة في التعميم، التضخيم والتهوين) توجد فروق ذات دلالة إحصائية أما المجالات الآتية (التفكير المثالي، الاستنتاج

التعسفي، استعمال عبارات(لابد، ينبغي، ماذا لو)، الشخصنة) لا توجد فيها فروق حيث أن الدلالة الاحصائية أقل من 0.05. وتشير فترة الثقة إلى أن متوسط مستوى التشوهات المعرفية لدى المعلمين الذكور كانت أقل منها لدى المعلمات الإناث بمقدار يتراوح بين (0.06) و (0.18) وذلك عند مستوى الثقة 95%.

نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية". تم فحص الفرضية بتطبيق اختبارات كما هو موضح في الجدول (4.5).

الجدول (4.5): نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الحالة الاجتماعية على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل

المحور	الحالة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	القرار قبول/رفض الفرضية الصفرية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات (المتزوج – الأعزب)	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
مقياس التشوهات المعرفية						
التفكير الثنائي	متزوج	3.12	0.609	تقبل	−0.111	0.188
	أعزب	3.08				
المبالغة في التعميم	متزوج	2.93	0.756	تقبل	−0.188	0.137
	أعزب	2.96				
التضخيم والتهوين	متزوج	3.13	0.483	تقبل	−0.175	0.083
	أعزب	3.17				
التفكير المثالي	متزوج	2.98	0.332	تقبل	−0.266	0.090
	أعزب	3.06				
الاستنتاج التعسفي	متزوج	2.55	0.419	تقبل	−0.117	0.280
	أعزب	2.47				

استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)	متزوج	2.98	0.944	تقبل	−0.126	0.118
	أعزب	2.99				
الشخصنة	متزوج	2.56	0.238	تقبل	−0.079	0.321
	أعزب	2.44				
الدرجة الكلية/التشوهات المعرفية	**متزوج**	**2.90**	**0.808**	**تقبل**	**−0.077**	**0.099**
	أعزب	**2.89**				
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).						

تظهر نتائج الاختبارات في الجدول (4.5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات متوسطات مستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، ويتبن من الجدول نفسه أن المجالات الآتية (التفكير الثنائي، المبالغة في التعميم، التضخيم والتهوين، التفكير المثالي، الاستنتاج التعسفي، استعمال عبارات(لابد، ينبغي، ماذا لو)، الشخصنة) لا يوجد فيها فروق حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05. وبالتالي لا يوجد تأثير لمتغير الحالة الاجتماعية.

نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي". استخدم الباحث لفحص الفرضية اختبار تحليل التباين الأحادي (One −Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول (4.6).

الجدول (4.6): الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير المؤهل العلمي على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

المحور	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية
التفكير الثنائي	دبلوم	3.11	0.001*
	بكالوريوس	3.13	
	ماجستير	3.18	
	دكتوراه	2.52	
المبالغة في التعميم	دبلوم	2.91	0.050*

المحور	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية
	بكالوريوس	2.96	
	ماجستير	2.94	
	دكتوراه	2.50	
التضخيم والتهوين	دبلوم	3.22	< 0.001*
	بكالوريوس	3.12	
	ماجستير	3.28	
	دكتوراه	2.65	
التفكير المثالي	دبلوم	2.92	0.019*
	بكالوريوس	3.02	
	ماجستير	3.05	
	دكتوراه	2.47	
الاستنتاج التعسفي	دبلوم	2.60	0.877
	بكالوريوس	2.55	
	ماجستير	2.51	
	دكتوراه	2.43	
استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)	دبلوم	3.01	0.212
	بكالوريوس	3.01	
	ماجستير	2.89	
	دكتوراه	2.70	
الشخصنة	دبلوم	2.62	0.239
	بكالوريوس	2.57	
	ماجستير	2.37	
	دكتوراه	2.36	
الدرجة الكلية/التشوهات المعرفية	**دبلوم**	**2.91**	**< 0.001***
	بكالوريوس	**2.90**	
	ماجستير	**2.89**	
	دكتوراه	**2.52**	
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).			

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (4.6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات متوسطات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويتبن من الجدول نفسه أن المجالات الآتية (التفكير الثنائي، المبالغة في التعميم، التضخيم والتهوين، التفكير المثالي، استعمال عبارات(لابد، ينبغي، ماذا لو)، الشخصنة) توجد فيها فروق ذات دلالة احصائية، اما المجال الاتية (الاستنتاج التعسفي) لا توجد فيها فروق حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.05. وللتعرف على المجموعات التي توجد بينها فروق في متوسطات التشوهات المعرفية قام الباحث بتطبيق الاختبارات البعدية (Post Hoc Test). ونظراً لتفاوت أحجام العينات في هذه المجموعات فقد اختار الباحث تطبيق اختبار LSD (Fisher's Least Significant Difference Test). ويوضح الجدول (4.7) نتائج اختبار LSD.

الجدول (4.7): نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين متوسطات التشوهات المعرفية تبعاً لمستويات المؤهل العلمي لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

التشوهات المعرفية			
المؤهل العلمي	الدلالة الاحصائية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات	
		الحد الأدنى	الحد الأعلى
ماجستير – دكتوراه	< 0.001*	0.177	0.567
بكالوريوس– دكتوراه	< 0.001*	0.212	0.564
دبلوم –دكتوراه	< 0.001*	0.202	0.589
بكالوريوس –ماجستير	0.749	-0.081	0.113
دبلوم –ماجستير	0.711	-0.103	0.151
دبلوم –بكالوريوس	0.867	- 0.087	0.103
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).			

يوضح الجدول (4.7) أبرز نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين متوسطات التشوهات المعرفية تبعاً لمستويات متغير المؤهل العلمي لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل. حيث تشير النتائج إلى وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى المعلمين من حملة شهادة الدكتوراه والمعلمين من حملة المؤهلات الأقل (ماجستير، بكالوريوس، دبلوم) حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.05. حيث تشير فترات الثقة إلى أن مستويات التشوهات المعرفية كانت

أقل لدى حملة مؤهل الدكتوراه. فعلى سبيل المثال: بمستوى ثقة (95%) يقل متوسط التشوهات المعرفية للمعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه بمقدار يتراوح بين (0.20 – 0.59) درجة عن المعلمين الحاصلين على درجة الدبلوم. في حين كانت الفروق غير دالة احصائياً بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى المعلمين من حملة شهادات الماجستير والبكالوريوس والدبلوم، حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05.

نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة". استخدم الباحث لفحص الفرضية اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول (4.8).

الجدول (4. 8): الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير سنوات الخبرة على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

المحور	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية
التفكير الثنائي	1 – 5 سنوات	3.11	0.984
	6– 10 سنوات	3.12	
	11 سنة فأكثر	3.12	
المبالغة في التعميم	1 – 5 سنوات	2.95	0.931
	6– 10 سنوات	2.93	
	11 سنة فأكثر	2.94	
التضخيم والتهوين	1 – 5 سنوات	3.10	0.626
	6– 10 سنوات	3.15	
	11 سنة فأكثر	3.14	
التفكير المثالي	1 – 5 سنوات	3.00	0.398
	6– 10 سنوات	2.93	
	11 سنة فأكثر	3.03	
الاستنتاج التعسفي	1 – 5 سنوات	2.53	0.991
	6– 10 سنوات	2.55	
	11 سنة فأكثر	2.54	
استعمال عبارات (لا بد،	1 – 5 سنوات	2.98	0.702

المحور	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية
ينبغي، ماذا لو)	6– 10 سنوات	3.01	
	11 سنة فأكثر	2.95	
الشخصنة	1 – 5 سنوات	2.51	0.435
	6– 10 سنوات	2.61	
	11 سنة فأكثر	2.52	
الدرجة الكلية/التشوهات المعرفية	**1 – 5 سنوات**	**2.89**	**0.921**
	6– 10 سنوات	**2.90**	
	11 سنة فأكثر	**2.89**	

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (4.8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات متوسطات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ويتبن من الجدول نفسه أن المجالات الآتية (التفكير الثنائي، المبالغة في التعميم، التضخيم والتهوين، الاستنتاج التعسفي ، استعمال عبارات(لابد، ينبغي، ماذا لو)) لا توجد فيها فروق ذات دلالة إحصائية، أما المجالات الآتية (التفكير المثالي، الشخصنة) توجد فيها فروق حيث أن الدلالة الاحصائية أكبر من 0.05 .

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن السؤال الرابع تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس". تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج الاختبارات كما هو موضح في الجدول (4.9).

الجدول (4.9): نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الجنس على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل

الجنس	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	القرار قبول/رفض الفرضية الصفرية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات (الذكر – الأنثى)	
				الحد الأدنى	الحد الأعلى
ذكر	4.03	0.165	تقبل	−0.161	0.028
أنثى	3.97				

تظهر نتائج الاختبارات في الجدول (4.9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغير الجنس حيث أن الدلالة الاحصائية أقل من 0.05.

نتائج الفرضية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية".

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج الاختبارات كما هو موضح في الجدول (4.10).

الجدول (4.10): نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الحالة الاجتماعية على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل

الحالة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	القرار قبول/رفض الفرضية الصفرية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات (المتزوج – الأعزب)	
				الحد الأدنى	الحد الأعلى
متزوج	4.09	0.007*	ترفض	0.048	0.282
أعزب	3.92				
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).					

تظهر نتائج الاختبارات في الجدول (4.10) إلى وجود فروق بين متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لهذا المتغير لصالح المعلمين المتزوجين، حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.05،

حيث تشير فترة الثقة إلى أن المتوسط لدى المعلمون المتزوجون أعلى بمقدار يتراوح بين (0.05) و (0.28) عن المتوسط لدى المعلمون العزاب وذلك عند مستوى الثقة 95%.

نتائج الفرضية السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي". استخدم الباحث لفحص الفرضية اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول (4.11).

الجدول (4.11): الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير المؤهل العلمي على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الدلالة الإحصائية
دبلوم	4.19	0.114
بكالوريوس	4.03	
ماجستير	4.13	
دكتوراه	4.16	

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (4.11) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05.

نتائج الفرضية الثامنة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستويات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة". استخدم الباحث لفحص الفرضية اختبار تحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) كما هو موضح في الجدول (4.12).

الجدول (4.12): الدلالة الإحصائية (Sig) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير سنوات الخبرة على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الدلالة الإحصائية
1 – 5 سنوات	3.90	< 0.001*
6– 10 سنوات	4.11	
11 سنة فأكثر	4.18	
(*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).		

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (4.12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لسنوات الخبرة، حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.05. وللتعرف على المجموعات التي توجد بينها فروق في متوسطات التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة قام الباحث بتطبيق الاختبارات البعدية (Post Hoc Test). ونظراً لتفاوت أحجام العينات في هذه المجموعات فقد اختار الباحث تطبيق اختبار LSD (Fisher's Least Significant Difference Test). ومن الجدير ذكره أن هناك أيضاً العديد من الاختبارات المناسبة في هذه الحالة مثل (Bonferroni، Scheffé، ...). ويظهر الجدول (4.13) أدناه أبرز النتائج.

الجدول (4.13): نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمستويات سنوات الخبرة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.

الكفاءة الذاتية المدركة			
سنوات الخبرة+	الدلالة الإحصائية	فترة الثقة (95%) للفرق بين المتوسطات	
		الحد الأدنى	الحد الأعلى
مرتفعة –متوسطة	0.223	−0.042	0.179
مرتفعة –قليلة	< 0.001*	0.163	0.392
متوسطة – قليلة	< 0.001*	0.097	0.321
(+) سنوات الخبرة: مرتفعة (11 سنة فأكثر)، متوسطة (10–6 سنوات)، قليلة (5–1 سنوات). (*) نرفض الفرضية الصفرية عند مستوى 0.05 (الفروقات ذات دلالة إحصائية).			

يوضح الجدول (4.13) أبرز نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لعدد سنوات الخبرة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل. حيث تشير النتائج إلى وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين ذوي الخبرة (العالية والقليلة) وأيضاً لدى المعلمين ذوي الخبرة (المتوسطة والقليلة) حيث أن الدلالة

الإحصائية أقل من 0.05. ويتضح أيضاً من فترات الثقة أن متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تزداد مع زيادة سنوات الخبرة في أزواج المقارنات المذكورة. فعلى سبيل المثال: بمستوى ثقة (95%) يزداد متوسط الكفاءة الذاتية المدركة للمعلمين ذوي الخبرة المرتفعة بمقدار يتراوح بين (0.39 – 0.16) درجة عن المعلمين ذوي الخبرة القليلة. في حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين ذوي الخبرة (العالية والمتوسطة)، حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05.

4.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطيه عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل كما هو موضح في الجدول (4.14).

الجدول (4.14): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل

المتغيرات		معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	التفكير الثنائي	-0.004	0.944
	المبالغة في التعميم	0.052	0.334
	التضخيم والتهوين	0.073	0.180
	التفكير المثالي	0.055	0.307
	الاستنتاج التعسفي	-0.031	0.565
	استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)	0.000	0.994
	الشخصنة	0.002	0.994
	الدرجة الكلية/التشوهات المعرفية	0.034	0.528

يتبين من الجدول (4.14) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات:

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها دراسة التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي تربية جنوب الخليل، وتفسير نتائج هذه الدراسة وفقاً لأسئلة الدراسة و فرضياتها.

ويتضمن هذا الفصل بالإضافة إلى ما سبق عرضاً للتوصيات والاقتراحات التي يراها الباحث بناءً على نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لأسئلة الدراسة أن مستوى التشوهات المعرفية لدى المعلمين كان متوسطاً بشكل عام.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب وهي التفكير السلبي والغير الواقعي عند بعض المعلمين باتجاه المستقبل، إضافة إلى ذلك وجود بعض المعتقدات والأفكار الخاطئة و الحالة التي يمر بها المعلم من ظروف اقتصادية ، ساهم ذلك في تواجد التشوهات المعرفية بشكل متوسط، ويعتبر ذلك خطر على المسيرة التعليمية.

وتفسر النظرية المعرفية أن هذه النتيجة، ترجع بشكل أساسي إلى التفسيرات الخاطئ للأحداث وليس الحدث أو الموقف نفسه هو سبب الاضطراب، وهناك العديد من الأساليب التي يمكن إدراجها ضمن العلاج المعرفي السلوكي ومن هذه الأساليب: العلاج العقلاني الانفعالي لأليس، والتعديل المعرفي السلوكي لميكنبوم، وعلاج حل المشكلات لغولد فريد، والعلاج المعرفي السلوكي لبيك، والعلاج متعدد

المحاور وغيرها. ويتفق المعالجون أن سبب الاضطرابات يرجع إلى وجود معتقدات وافتراضات فكرية خاطئة يكونها الفرد عن نفسه والبيئة حوله.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة **دراسة الجراح والمومني (2020)**. واختلفت مع دراسة **الشافعي (2021)**.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي جنوب الخليل؟

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي الوصفي لأسئلة الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين كان مرتفعاً بشكل عام.

ويعزو الباحث هذه النتيجة وهي ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية عند المعلمين، إلى دورات التأهيل الأكاديمي والتعليمي التي يتم الحصول عليها من مراكز التدريب في وزارة التربية والتعليم ذات علاقة بتخصص كل معلم، وأيضاً إلى نظام التوظيف الذي يمر بعدة مراحل، وهي تقديم الامتحان ومن ثم المقابلة ومن ثم التدريب مما انعكس ذلك إيجابياً على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة عند معلمي جنوب الخليل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نظرية التعلم المعرفية الاجتماعية حيث تعد محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية التي تمكنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم، هذا ما يبرر نسبة التشوهات المعرفية لدى المعلم (متوسط قريباً إلى القليلة)، ووفقاً لذلك فإن الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها، ويبرز أثر الكفاءة الذاتية المدركة من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله الفرد في نشاط معين ومقدار مثابرته في مواجهة المشكلات والعقبات.

وقد اتفقت الدراسة **الحالية مع نتيجة دراسة حسين وسليمان (2017)، ودراسة القثامي (2019) ودراسة حسونة.**

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل تختلف التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟ حيث قام الباحث بالإجابة عن السؤال من خلال تحويله للفرضيات التالية:-

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".

أظهرت نتائج الاختبارات في الجدول (4.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس، حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.05. وتشير فترة الثقة إلى أن متوسط مستوى التشوهات المعرفية لدى المعلمين الذكور كان أقل منه لدى المعلمات الإناث بمقدار يتراوح بين (0.06) و (0.18) وذلك عند مستوى الثقة 95%. وبذلك تم رفض الفرضية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الاختلاف في التنشئة الإجتماعية بين الذكور والإناث في جنوب الخليل قد يكون لصالح الذكور على مستوى التحفظ في الأسرة وحرية التفكير وحرية التعبير والخروج من المنزل ساهم في ارتفاع التشوهات المعرفية عند الإناث أكثر من الذكور، إلى ذلك المسؤوليات الملقاة عند المعلمات أكثر من المعلمين، وأيضاً لطبيعة التفكير العقلاني والعاطفي، حيث تبين أن المعلمين يتعاملون مع الأحداث والمواقف بشكل عقلاني ومنطقي مما أسهم في خفض مستوى التشوهات المعرفية عند المعلمين، أما المعلمات فيتعاملن مع الأحداث والمواقف بشكل عاطفي مما ساهم ذلك في ارتفاع مستوى التشوهات المعرفية عند المعلمات.

وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع **دراسة أبو هلال (2018)**، الذي أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **الجراح والمومني (2020) ودراسة الشافعي (2021)**، التي أشارت نتائجه إلى وجود فروق دلالة إحصائية تعزي لأثر الجنس لصالح الذكور.

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$)في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية".

أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث أن ($Sig > 0.05$). وبالتالي لا يوجد تأثير لمتغير الحالة الاجتماعية، وبذلك تم قبول الفرضية.

ويعتبر الباحث هذه النتيجة وهي عدم وجود فروق في التشوهات المعرفية بين المتزوج والأعزب، يعود بشكل أساسي إلى أن انتقال الفرد من مرحلة العزوبية إلى مرحلة الزواج يكون عنصر أساسي في التخلص من الأفكار غير العقلانية والسلبية والتشوهات المعرفية، وذلك بسبب الاستقرار النفسي والذهني والاجتماعي عند كلا الطرفين. إضافة إلى ذلك تحمل المسؤولية عند كلا الطرفين والتوجه إلى تكوين الأسرة، ساهم ذلك في خفض التشوهات المعرفية.

وأيضاً المستوى الأكاديمي عند المعلمين والمعلمات سواء اختلفت الحالة الاجتماعية عندهم متزوج أو أعزب، هو مرتفع ويوجد لديهم معرفة في التعامل مع الحياة والمواقف والتحديات، ولذلك لا وجود للتشوهات المعرفية عندهم بناءً على نتائج الدراسة.

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى المعلمين من حملة شهادة الدكتوراه والمعلمين من حملة المؤهلات الأقل (ماجستير، بكالوريوس، دبلوم) حيث أن ($Sig < 0.05$). و تشير فترات الثقة إلى أن مستويات التشوهات المعرفية كانت أقل لدى حملة مؤهل الدكتوراه. فعلى سبيل المثال: بمستوى ثقة (95%) يقل متوسط التشوهات المعرفية للمعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراه بمقدار يتراوح بين ($0.20 - 0.59$) درجة عن المعلمين الحاصلين على درجة الدبلوم. في

حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى المعلمين من حملة شهادات الماجستير والبكالوريوس والدبلوم، حيث أن (Sig > 0.05). وبذلك تم رفض الفرضية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة بوجود فرق بين المعلمون بنسبة للتشوهات المعرفية بناءً على المؤهل العلمي، حيث أن المعلمون حملة شهادة (الدبلوم) لديهم التشوهات المعرفية أكثر من المعلمون حملة درجة (البكالوريوس) وكذلك بالنسبة للماجستير والدكتوراه، فكلما ارتفع مستوى التعلم والمؤهل العلمي عند المعلم انخفض مستوى التشوهات المعرفية، ويعود السبب في ذلك إلى التوسع المعرفي والأكاديمي والانخراط في جامعات أخرى ومع مجتمع آخر ساهم ذلك في التقليل من التشوهات المعرفية عندهم.

وأيضاً أهمية التعليم تساهم في زيادة المعرفية والوعي والمعلومات وطريقة التفكير العميق والتفكير الناقد والتفكير الإيجابي، ويعتبر هذا من أهم النماذج الأساسية في خفض التشوهات المعرفية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة **دراسة أبو هلال (2018)**، واختلفت مع **دراسة أبو عبيدة (2018)** التي لم تظهر نتائجها وجود فروق في مستوى التشوهات المعرفية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة "

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لسنوات الخبرة، حيث أن(Sig > 0.05)، وبذلك تم قبول الفرضية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى الخبرة والخدمة والبيئة التعليمية والمدرسية المناسبة عند المعلمون، وأيضاً العلاقة الإيجابية بين المعلمون المبنية على الاحترام والود والتقدير سواء كان المعلم لديه خبرة سنة أو غير ذلك ساهم في عدم وجود فرق في التشوهات المعرفية والحد منها.

التشوهات المعرفية لدى معلمي جنوب الخليل لا تتكون بسنوات الخبرة التدريسية ولكن ترتبط بمفهوم المعلم عن نفسه وأيضاً بطبيعة التفكير الموجود عندهم ولذلك نقول أن سنوات الخبرة ليست سبباً في إيجاد التشوهات المعرفية عند المعلمون ولا تساهم في تكوين التفكير السلبي وغير العقلاني.

وقد تشابهت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة **دراسة أبو هلال(2018)**، واختلفت مع نتيجة **دراسة الغنزي (2020)**، التي توصلت إلى وجود درجة متوسطة من التشوهات المعرفية لدى المرشدات بشكل عام وأن أبعاد التشوهات المعرفية قد فسرت (25%) من قلق المستقبل، والتشوهات المعرفية لدى المرشدات لا يختلف باختلاف الحالة الاجتماعية.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:-

هل تختلف الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟ وقد قام الباحث بالإجابة عن السؤال بتحويله للفرضيات التالية.

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".

حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس حيث أن ($Sig > 0.05$) وبذلك تم قبول الفرضية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة وهو عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية بين الجنسين لعدة أسباب وهي:- حصول كلا الجنسين على مؤهلات علمية وأكاديمية، التشابه لحد كبير في البيئة التعليمة والمدرسية بين المعلمون والمعلمات ساهم ذلك في عدم وجود فرق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة بين الطرفين، وجود مراكز التدريب المهني المشترك لدى التربية والتعليم جنوب الخليل ساهم لحد ما في التساوي وعدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة لدى كلا الجنسين.

إضافة إلى ذلك الزيارات المتبادلة الذي تكونت بين المعلمين والمعلمات، ساهمت لحد ما في التشارك والاستفادة من الخبرات عند كلا الطرفين، مما انعكس ذلك بشكل إيجابي في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعدم وجود فرق بينهما، وجود مشرفين ومشرفات يعتبر عنصر أساسي في تبادل وتشارك الخبرات التعليمية والأكاديمية، وساهم ذلك بعدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي تربية جنوب الخليل.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **السهلي (2014)**.

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية".

أظهرت نتائج الدراسة وجودة فروق بين متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لهذا المتغير لصالح المعلمون المتزوجون، حيث أن($Sig < 0.05$)، حيث تشير فترة الثقة إلى أن المتوسط لدى المعلمون المتزوجون أعلى بمقدار يتراوح بين (0.05) و(0.28) عن المتوسط لدى المعلمون العزاب وذلك عند مستوى الثقة 95% وبذلك يتم رفض الفرضية.

ويعزو الباحث النتيجة إلى وجودة فروق بين متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لهذا المتغير لصالح المعلمون المتزوجون على المعلمون الأعزاب، وجود الاستقرار النفسي والاجتماعي عند المعلمون المتزوجون بعكس المعلمون الأعزاب، وأيضاً قدرة المعلمون المتزوجون على حمل المسؤولية ومتاعب الحياة ساهم ذلك لحد ما في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة عندهم، أما المعلمون الأعزاب ليس لديهم مسؤوليات ولا التزامات مما خفض مستوى الكفاءة عندهم بعكس المعلمون المتزوجون.

إضافة إلى ذلك توجه المعلمون المتزوجون إلى مراكز التدريب والتعليم والتوسع في المعرفة والمعلومات أكبر من المعلمون الأعزاب، ولذلك الكفاءة الذاتية المدركة تكون لصالح المعلمون المتزوجون.

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث أن ($Sig > 0.05$). وبذلك تقبل الفرضية.

يعتبر الباحث سبب هذه النتيجة وهي عدم وجود فروق بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، يعود إلى عدة أسباب وهي: التعليم الجامعي القريب بين جميع الأطراف والمعلمون، التدريب المهني والأكاديمي عند المعلمين والمعلمات، النظام التعليمي المتشابه ساهم إلى حد ما في تشابه الكفاءة الذاتية المدركة عند كلا الطرفين، العلاقة المتبادلة بين أقسام التربية والتعليم .

اختلفت هذه الدراسة مع نتيجة دراسة السهلي (2014) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية الشخصية والعامة لدى المعلمات .

الفرضية الرابعة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل تبعاً لسنوات الخبرة، حيث أن (Sig < 0.05). وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين ذوي الخبرة (العالية والقليلة) وأيضاً لدى المعلمين ذوي الخبرة (المتوسطة والقليلة) حيث أن (Sig < 0.05). ويتضح أيضاً من فترات الثقة أن متوسطات مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تزداد مع زيادة سنوات الخبرة في أزواج المقارنات المذكورة. فعلى سبيل المثال: بمستوى ثقة (95%) يزداد متوسط الكفاءة الذاتية المدركة للمعلمين ذوي الخبرة المرتفعة بمقدار يتراوح بين (0.16 – 0.39) درجة عن المعلمين ذوي الخبرة القليلة. في حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين ذوي الخبرة (العالية والمتوسطة)، حيث أن (Sig > 0.05).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمون من ذوي سنوات الخبرة المرتفعة لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة، بعكس المعلمون من ذوي سنوات الخبرة المنخفضة، ويعود ذلك لعدة أسباب وهي:- المعرفة تزداد عند المعلم وكلما زادت سنوات الخبرة ترفع الكفاءة الذاتية عندهم، فرصة تدريب المعلمين في مراكز التربية والتعليم تكون مرتفعة كلما زادت سنوات الخبرة مما ينعكس ذلك بشكل إيجابي على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة عند المعلمين، التمكن من الناحية الأكاديمية والتعليمية والاجتماعية عند زيادة سنوات الخبرة عند المعلم ترفع الكفاءة الذاتية، الزيارات المتبادلة بين المعلمون.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **السهلي (2014)** في وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى المتغير (سنوات الخبرة).

5.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالةَ ($\alpha \leq 0.05$) بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل ؟

تظهر النتائج إلى ما يلي:

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل . حيث أن الدلالة الاحصائية أكبر من 0.05.

ويفسر الباحث هذه النتيجة التي توصلت إليها دراسته وهي عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لعدة أسباب وهي:- التوسع المعرفي والأكاديمي عند الكادر التعليمي، التدريب المستمر من خلال المشرفين التربوي في مراكز التدريب التربية والتعليم، الاستقرار الوظيفي عند المعلمين، والرغبة في التدريس عند الكادر التعليمي، ولذلك نقول كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة عند المعلمين انخفض مستوى التشوهات المعرفية عندهم أي أن العلاقة عكسية.

إضافة إلى ذلك نقول أن طبيعة البيئة في وزارة التربية والتعليم التي تتكون من معلمين وأدراه متعلمين ومثقفين، ينعكس ذلك بشكل إيجابي على المعلم والمعلمة في الحد من التشوهات المعرفية والأفكار السلبية وغير المنطقية، باختلاف الكفاءة الذاتية التي تتنامى وترتفع عند المعلم والمعلمة، ولذلك نقول يجب توفير بيئة عمل مثلى للمعلمين والمعلمات لأن ذلك يفيد المعلم نفسه وأيضاً الطالب والمجتمع.

2.5 التوصيات

وفي نهاية الدراسة خرج الباحث بالعديد من التوصيات وهي:

- على مستوى الإرشاد النفسي والتربوي:
  - ✓ عمل جلسات إرشادية نفسية تستهدف المعلمات الإناث ذوات الدرجة العلمية المنخفضة لخفض مستوى التشوهات المعرفية.
  - ✓ استهداف معلمي جنوب الخليل بالأنشطة الترفيهية والنفسية، وعمل دعم نفسي لغير المتزوجين لرفع مستوى الكفاءة الذاتية.
  - ✓ التوعية بالأفكار السلبية والتشوهات المعرفية والحفاظ على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي تربية جنوب الخليل من خلال برامج جلسات إرشادية فردية وأخرى جماعية.
  - ✓ إعداد نشرات ومجلات إرشادية وقائية تحد من التشوهات المعرفية وتزيد من الكفاءة الذاتية المدركة عند المعلم.
- على مستوى صناع القرار والسياسات:
  - ✓ سن قوانين جديدة من وزارة التربية والتعليم لمعلمي جنوب الخليل، حصولهم على دورة تدريبية لمدة عام لكلا الجنسين ما بعد التوظيف ، لأن ذلك يسهم في رفع مستوى الكفاءة.
  - ✓ وضع قرارات من تربية جنوب الخليل بموافقة الوزارة تسهل الحصول على درجات علمية لدى معلمي تربية جنوب الخليل ما بعد البكالوريوس.
  - ✓ سن قوانين بوضع برامج ترفيهية قد تكون رحلات للمعلمين في تربية جنوب الخليل من خلال وزارة التربية والتعليم.
  - ✓ متابعة مدير المدرسة للكادر التعليمي وبالأخص للمعلمين الأعزاب وتحديد جوانب الضعف عندهم.
- على مستوى البحث العلمي:
  - ✓ عمل دراسات جديدة على متغيرات الدراسة مع عينة الدراسة، باستخدام المنهج النوعي، ودراسة الحالة، والمقابلات.

- ✓ إجراء أبحاث أخرى للتشوهات المعرفية وكيفية الحد منها عند المعلم.
- ✓ تنفيذ لقاءات ودراسات وأبحاث من قبل المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم لمعلمي تربية جنوب الخليل، وذلك لتعزيز المعلومات والمهارات الأكاديمية والتدريبية عند المعلم للحد من مستوى الأفكار السلبية ورفع مستوى الكفاءة.

المصادر والمراجع

أولا: المصادر العربية

– إبراهيم، عبد الستار.(2008). **عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الايجابي.** القاهرة: مكتبة الانجلو.

– إبراهيم، نجاح عبد الشهيد.(2011). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والإنجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم. **مجلة الطفولة والتربية،** (كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية) – مصر(3)7، ص ص 55 – 111.

– أبو أسعد، احمد عبد اللطيف وعربيات، احمد عبد الحليم.(2015). **العلاج السلوكي لطفل أساليبه ونماذج من حالات.** عالم المعرفة: الكويت.

– أبو أسعد، احمد وعربيات، احمد.(2015). **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي ط3.** عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

– أبو أسعد، احمد وعربيات، احمد.(2009). **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي.** عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

– أبو شعر، عبد الفتاح.(2007). **الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات.**(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

– أبو عبيد، علاء.(2018). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في محافظات شمال غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

– أبو هلال، ياسمين.(2018). التشوهات المعرفية وتقدير الذات وعلاقتهما بالتسامح والسعادة لدى الراشدين والمسنين في محافظة نابلس. **رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة النجاح الوطنية. نابلس.

– أحمد، هيثم محمد.(2016). العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة ملك سعود. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس،**(73)، 219-252.

– بحيري، صفاء محمد.(2019). متغيرات التشوهات المعرفية كمنبِّات بسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. **مجلة كلية التربية،** جامعة الاسكندرية، 29(3)، 187-224.

– بدوي، ممدوح محمود مصطفى.(2019). تعديل التشوهات المعرفية واثره على القلق الاجتماعي لدى طلاب كلية الإعلام بجامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية**، 859، 181–775.

– بدوي، منى.(2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية الطلابية للطلاب على فاعلية الذات، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد (29) فبراير، 151 – 230.

– بن معمر، ن،(2019). **التشوهات المعرفية لاضطراب الرهاب الاجتماعي عند المراهق**.(اطروحة دكتوره). جامعة عبد الحميد مهري.

– بيك، جوديث.(1995). **العلاج المعرفي الأسس والأبعاد (ترجمت طلعت مطر)**. القاهرة: الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.

– تيم، منى احمد محمد.(2019). **فاعلية برنامج إرشادي في ضوء النظرية المعرفية السلوكية في خفض مستوى التشوهات المعرفية وتنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة التمريض في كلية العلوم والتكنولوجيا الأردنية**، رسالة دكتورة منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، قاعدة معلومات دار المنظومة.

– الجبوري، محمد عبد الهادي.(2013): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الأكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح – الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك نموذجا**، رسالة دكتوراه .

– الجراح، رانيا والمومني، فواز.(2020). مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، جامعة القدس المفتوحة، ص ص 164–179.

–الجهوري، فاطمة، الظفري، سعيد.(2018).علاقة الكفاءة الذاتية الاكاديمي بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 12–7 في سلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة سلطان قابوس.

– حبيب الله، لؤي.(2018). **الاكتئاب وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى الطلبة في الناصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

– حسن أبو هاشم.(2005). **مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا**، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود.

– حسونة، سامي.(2009). الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، المجلد الثالث عشر، العدد الثاني.

– حسين، حسين وليد، سلمان عبود سليمان.(2017). القرارات التعليمية وتأثرها بالكفاءة الذاتية لرؤساء الاقسام العلمية. **مجلة كلية الاسلامية الجامعة**. ص ص617–667.

– حلس، موسى ومهدي، الناصر.(2010). **دور وسائل الإعلام في تشكيل الوعي الاجتماعي لدى الشباب الفلسطيني:** دراسة ميدانية على عينة من طلاب كلية الآداب.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، مصر.

– دغيم عبد المحسن.(2008). الفاعلية الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط كمتغيرات محكية للتمييز بين الأمل والتفاؤل، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، م7 ،ع1،85–150.

– الراجح، نوال بنت محمد.(2017). الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات الاخرى. **مجلة العلوم التربوية والنفسية– البحرين** .(18) 1ص489–515 .

– راوي, و. ر.(2021). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الاكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، **المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال**.

– رزق، فاطمة مصطفى.(2009). اثر الفضول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة. **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد 90، ص. 212–257.

– رسلان، سماح.(2011). **التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض أنماط التفكير لدى طلاب الجامعة.** رسالة ماجستير. مصر: جامعة المنصورة.

– رمضان، عبد الرحمن.(2000) **الصحة النفسية. ط1**، القاهرة: مصر، دار الكتابة لطباعة والنشر والتوزيع.

– رنين احمد عبد الرحمن.(2021). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاتجاهات نحو الزواج والرفاهية النفسية وفقا للحالات الزواجية في محافظات شمال الضفة العربية.** رسالة ماجستير في الارشاد النفسي والتربوي، كلية الدراسات العلية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

– الزعبي، احمد.(2002). **إرشاد النفسي ونظرياته، اتجاهاته، مجالاته، ط1**، دار زهران للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

– زوقش، تمارا نبيل خليل.(2017). **فاعلية برنامج علاج سلوكي معرفي في تعديل الافكار المشوهة لدى عينة من فاقدي الهوية الوالدية في مركز الرعاية في محافظة عمان.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عمان الاهلية، عمان، الاردن.

– السادة، خليفة يوسف محمد. (2016). **العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية بالمملكة البحرين ودافعيتهم للعمل.** دراسات– الجزائر.ع44 ص60–74.

– السقا، سماح محمد فهيم.(2017). **تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي اللغة الانجليزية قبل الخدمة عن طريق التأملات القائمة على الفيديو.** دراسات في المناهج وطرق التدريس– مصر. ع218.

– السقا، صباح.(2009). **العلاج المعرفي السلوكي للاكتئاب.** محاضرة علمية، مستشفى البشر للأمراض النفسية والعصبية.

– السهلي، نوال الفلاح(2014). **الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات أطفال التوحد في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات** . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

– الشافعي، احمد (2021). التشوهات المعرفية وصورة الجسم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلبة جامعة حلوان .**المجلة المصرية للدراسات النفسية،** الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 31 (112 ،)31 –76.

– شحاته، حسن، النجار، زينب.(2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** . القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

– صالحة، ريم حسن .(2018). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بسمات الشخصية المرضية لدى النزلاء الجنائيين بمراكز التأهيل والإصلاح في محافظات غزة.** رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الاقصى– غزة.

– صلاح دين، لمياء عبد الرازق.(2015). مقياس التشوهات المعرفية لشباب الجامعي، جامعة عين الشمس، **مجلة الإرشاد النفسي.**

– العادلي، راهبة عباس، القريشي، ختام شياع غأوي.(2016). التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، **مجلة كلية التربية الأساسية،** 22، (95)، 612–585.

- عاصلة، محمد يحي، والعجيلي، شذى.(2018). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالإدمان على استخدام الانترنت لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عرابة** (رسالة ماستر، جامعة عمان العربية).قاعدة معلومات دار المنظومة.

- عباره، هاني ورحال، ماريو وموسى، احمد حاج.(2018). التشوهات المعرفية وعلاقتها بظهور أعراض اضطراب الشخصية الوسواسية القهرية لدى المراهقين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 14 (4)، 411- 427.

- عبد المجيد، السيد والسيد، الفرحاتي(2005). الدور الوسطي للمعارف المشوهة في العلاقة بين الضغوط النفسية والاكتئاب لدى عينة من طالب الجامعة. **مجلة كلية التربية**. جامعة المنصورة، العدد 57،ص 32 .

- عبدالمجيد، فايزة.(2012). **المعلمة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالكفاءة الذاتية في المرحمة العمرية من 13-18**. دراسات الطفولة – مصر(15) . 53 -58

- العصار، إسلام.(2015). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المراهقين في محافظة غزة**. رسالة ماجستير. غزة: الجامعة الإسلامية.

- العلوان أحمد، المحاسنة، رنده.(2011). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**.(6) 4،ص 399-418.

- العلوي, ز.ع.(2013). **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاكتئاب و الشعور بالوحدة النفسية لدى المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير، جامعة كربلاء.

- علوي، اسماعيل وزعبوش، بنعسيي.(2009). **العلاج النفسي المعرفي. ط1**. الأردن: دار العلم الكتب الحديث.

- العنزي، مريم.(2020). **درجة انتشار التشوهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات بالسعودية وعلاقتها بالقلق المستقبل لديهن** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- عودة محمد عمي.(2013). **فاعلية الذات على وفق التمايز النفسي لدى طبة الجامعة : دراسة مقارنة**. العلوم التربوية والنفسية –العراق. ع102،ص1 – 41.

- العيكلي، علي دهام دعثور.(2015). **الضعف المعرفي والتشوهات المعرفية وعلاقتها باليأس لدى المصابين بالمرض السكري**. رسالة دكتوراه، الجامعة المستنصرية.

- غزال، عبد الفتاح.(2016). **دراسات في علم النفس الإكلينيكي والمشكلات السلوكية، ط1**، القاهرة: دار طيب للنشر والتوزيع.

- فيصل، سناء مجول؛ صالح، علي عبد الرحيم (2016). أنماط التسويف وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسياً. **مجلة أما رباك**، 7(22)، 151-174، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا.

- القثامي، البندري (2019). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالداء المهني للمشرفات التربويات في مدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي، الرياض.

- قريشي، فيصل.(2011). **التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى القصور الكلوي المزمن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحجر لخضر بباتنة، الجزائر.

- قطامي، يوسف.(2004). **النظرية المعرفية والاجتماعية وتطبيقها**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

- كجوان، قاسم خلف.(2016). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة **.مجلة آداب الفراهيدي**، جامعة تكريت. (1)27 ،ص 309-329.

- كحلة، ألفت.(1998). **العلاج المعرفي السلوكي والعلاج السلوكي عن طريق التحكم الذاتي لمرضى الاكتئاب**. القاهرة: ايريك للطباعة والنشر والتوزيع.

- لمطيري، عزيزة مفرح فرحان.(2016). **الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الموظفين بجامعة الملك عبد العزيز بجدة**. التربية(جامعة الأزهر) - مصر .(3)465 - 512. ص، 168.

- لمياء عبد الرازق صالح الدين.(2015). مقياس التشوهات المعرفية للشباب الجامعي. **مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، العدد (41)، ص651 -682. .

- ليهي، روبرت.(2006). **العلاج المعرفي السلوكي اسس وتطبيقات . ط1**، القاهرة : دار الإرشاد.

– متولي، محمود عبد القادر علي .(2019). أثر برنامج علاج معرفي سلوكي قائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الاكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطام ذوي التحصيل المنخفض. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 20 (3) ،669– 684.

– محمود، عبد الرحمن احمد .(2019). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة**. رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

– المساعيد، أصلان.(2011) التفكير العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة سلسلة الدراسات الإنسانية**، الجامعة الإسلامية م19ع1،–707 .679

– المشهراوي، مها محمد راشد. (2019). **فعالية برنامج إرشادي في خفض التشوهات المعرفية لمواجهة أزمة الهوية لدى المراهقات الفلسطينيات**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الاقصى – غزة.

– المعايطة، أحمد سالم عبد الحميد.(2016). **مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة مؤته.

– النصاصرة، فؤاد صالح محمد.(2009). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق المستقبل في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر سبع**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

– الهويش، ريما.(2010). الأحكام التلقائية عن الذات والعدوان والعدائية لدى عينة من النساء المعفنات والغير المعفنات بمحافظة جدة. **رسالة ماجستير**. السعودية: جامعة أم القرى.

- هيلات، صالح.(2007)**. أثر التدريس فوق المعرفية في تحصيل طلبة الصف التاسع**، ص- 80

– الوائلي، سعاد عبد الكريم وعلاء الدين، جهاد محمود.(2013). الكفاءة الذاتية المدركة والممارسات التعليمية الكفؤة كمتنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين، **مجلة العلوم التربوية**، 1688–1708. ،40(2).

– اليوسف، رامي.(2010). **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيقات الصفية**. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

– يونس، ياسمينا محمد.(2018). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طالبات ومعلمات رياض الأطفال. **المجلة التربوية**، (52)، 558–630.

ثانيا: المصادر الأجنبية

- Artion, A (2012). Self-efficacy Beliefs: from Educational Theory to Instructional Practice. 1(2);76-85**.**

- Atoum, A & AL- Momani, A (2018). Perceived –Self-Efficacy and Academic ,Research Scientific and Technical Trends .Students Jordan.3,1, (1-6).

- Academic and motivation Global the of Proceeding academic in Pre college students, Proceeding of the. predictors, on Education,11,173,178.

- Bandura, A (1998). Salf-efficacy, in Friedman. Encyclopedia of mental health, San Diego: Academe prees .

- Bandura A (1997). Self- efficacy: the exercise of control .(A, Brsity Emory, Valiante Gig, Emory, , Brsity University.bycomposed.

- Bandura A (1997). Self- efficacy: the exercise of control, W.H. Freeman ,NEW York.

- Bandura, A.,& wood. (1989): Effect of Perceived Controllability and Performance Standards Self-Regulation of Compels Decision

- Beck A., , Rector, A., Stole, N & Grant, P (2008). Schizophrenia; Cognitive theory, and therapy .NY; Guilford press.**,**

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

Making. Journal of Personality and Social Psychology, 56(5), 805-814.-

- Clark, l (2002). Help for emotions; Managing Anxiety, and Depression. 2 editions, USA; parents press.

- Ellis A. (1994). Reason and Emotion in Psychotherapy . New York : carol Grohel, J. (2003) . internet Addiction Guide

- Fernandez, M., Padilla, M., Nunes, C., & Menendez, S. (2019), Psychological well-being in non-dependent active elderly individuals and its relationships with selfesteem and self-efficacy. Ciencia & Saude Coletiva, 24 (1), 115-124.

- Finne , J. N & Svartdal , F. (2017) . Social perception Training Improving

- Finson, K.D. (2002). Drawing a scientist: What we do and do not know after fifty years of drawings. School Science and Mathematics, 102.

- Lemons, G. K. (2006). A qualitative investigation of college students creative self-efficacy.

- Unpublished Ph. D. dissertation, University of Northern Colorado.

- Oner , C & kaya, S (2016). University Student interpersonal cognitive distortion.

- 0scar, I (2016) Test Anxiety and -Self Esteem as a Predictor of secondary school student's academic Self-Efficacy in Ekiti states. International journal of Humanities and social Science Invention, 5(11), 40-45.

- Poulou, M. (2007). Personal Teaching Efficacy and its Sources: Student Teachers' Perceptions. Educational Psychology, 27 (2)

- Rnic, K., Dozes Martin, R (2016).Cognitive Distortions, Humor Styles , and Depression. Europe's Journal of psychology, (12) 3,pp.348-362.

-Rodgers ,M., Markland , D, Selzalr ,A., Murray, C & Wilson , M . (2014). Research Quarterly for Exercise & Sport,85(4), 527-539.

- Vakili, M.; Kimiaei, S. A.; Mashhadi, A.; and Fatehizadeh, M. S. (2017). To Compare the Effectiveness of Cognitive - Behavioral Couple therapy, Emotion -Focused couple Therapy on Interpersonal Cognitive Distortions of Couples. International Journal of Philosophy and Social-Psychological Sciences, 3.(2): 1-11.

- Yuksel, A. & Bayrakci, H. (2019). Self-efficacy, Psychological wellbeing and perceived social support levels in pregnant women. International Journal of Caring Sciences, 12 (2), 1-10.

الملاحق والفهارس

ملحق رقم (1): السادة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1	الدكتور نادر شوامره	دكتوراه في علم النفس	جامعة الاستقلال
2	الدكتورة سهير الصباح	دكتوراه في التربية وعلم النفس	جامعة القدس
3	الدكتور عمر الريماوي	دكتوراه في علم النفس المعرفي	جامعة القدس
4	الدكتورة منى البلبيسي	دكتوراه في علم النفس التربوي	جامعة القدس المفتوحة
5	الدكتور محمد شاهين	دكتوراه في الإرشاد النفسي التربوي	جامعة القدس المفتوحة
6	الدكتور إبراهيم المصري	دكتوراه في علم النفس محاضر	جامعة الخليل
7	الدكتورة أسمهان القزقي	دكتوراه في علم النفس الإكلينيكي	جامعة الخليل
8	الدكتورة فردوس عبد ربه	دكتوراه في الصحة النفسية	جامعة بيت لحم

ملحق رقم (2): ملحق خطاب التحكيم لأدوات الدراسة.

جامعة القدس

عمادة الدّراسات العليا

حَضرة الدكتور/ة

تحَية طيَبة وبعد،

يقوم الباحث بالدراسة الموسومة ب"التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل". لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي التربوي.

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات، وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسبا، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شُكري وتَقديري

الباحث: حسن عواودة

المشرفةَ: د. عُلا حسين

ملحق رقم (3) أداة الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

أخي/أختي/ المعلم/هـ المحترم/هـ

تحيَّة طيّبةً وبعد،

يجري الباحث دراسةً تحت عنوان "التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل"وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصولِ على درجةِ الماجستير تخصُّص الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة القدس, لذا يُرجى من حضرتِك التكرُّم بالإجابة عن فقراتِ الاستبانةِ بدقّةٍ وموضوعيَّةٍ، دون الحاجةِ إلى كتابةِ ما يدلُّ على هُويتكَ، مع العلمِ أن بياناتِكم ستُعامل بسريَّةٍ تامّة ولن تُستخدم إلا لأغراضِ البحثِ العلمي.

مع وافر شكري وتقديري لكم

الباحث: حسن عواودة.

ملاحظات:

تتكون هذه الاستبانة من ثلاثة أقسام وفق الآتي:

1- القسم الأول: يتناول البيانات الأولية.

2- القسم الثاني: يتناول مقياس التشوهات المعرفية.

3- القسم الثالث: يتناول مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

تحكيم استبانة

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل

حضرة الدكتورة المحترمة/ه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة حول " **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل** ". استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس.

ونظرا لخبرتكم فإنني أضع بين أيديكم مقياس التشوهات المعرفية الذي يتكون من(42) فقرة تقيس مستوى التشوهات المعرفية لدى معلمي مدارس جنوب الخليل، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي يتكون من (30) فقرة تقيس مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل.

وسيعتمد الباحث للحكم على تقديرات المستجيب على مقياس تدرج ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

راجيا منكم التفضل بإبداء الرأي فيما يأتي:

- درجة ملاءمة كل فقرة للسمة المراد قياسها.
- سلامة صياغتها اللغوية.
- إجراء أي تعديل ترونه مناسبا.
- إضافة أي فقرات ترون ضرورة وجودها في هذا المجال.

ولذلك فإنني أتأمل من حضرتكم تقديم ملحوظاتكم الكافية حول المقياس بدقة وموضوعية والتي من المؤكد أنها ستسهم بإخراج المقياس بصورة جيدة وملائمة لأهداف الدراسة.

القسم الأول: البيانات الأولية

يرجى وضع أشارة (√) بجانب الاختيار الذي ينطبق عليك:

1. الجنس:

☐ 1. ذكر ☐ 2. أنثى

2. التخصص العلمي:

☐1.دبلوم ☐2.بكالوريوس ☐3.ماجستير ☐4. دكتوراه

3. الحالة الاجتماعية:

☐ 1. متزوج ☐ 2. أعزب

☐3. مطلق (منفصل) ☐ 4. أرمل

4. سنوات الخدمة:

☐ 1. 1سنه –5 سنوات ☐ 2. 6سنوات –10 سنوات ☐3. أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني:

أولا: مقياس التشوهات المعرفية:

الرقم الفقرة	مضمون الفقرة	مستوى التشوهات المعرفية		
		مناسب	غير مناسب	ملاحظات
التفكير الثنائي				
1	إن لم يكن عملي متقناً فهو عمل لا يستحق الفعل مطلقاً.			
2	أعتقد بأن أي إنسان إن لم يكون معي فهو ضدي.			
3	إما إن أكون قوياً، أو ضعيفاً، ولا يوجد حل وسط بينهما.			
4	الأمور إما أن تتم بشكل تام وإما فلا.			
5	إما أن أحب شخص أو لا أحبه.			
6	اعتقد أن الأمور إما أن تكون جميعها جيدة أو جميعها سيء في هذه العالم.			
المبالغة في التعميم				
7	أجد في نفسي ما لا أراه في الآخرين.			
8	أي خطا يصدر مني ولو صغير يجعلني لا أرى من نفسي إلا أخطاء.			
9	اعتقد ما حققته من انجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما افعل.			
10	سأنجح في كل شيء دون بذل جهد إضافي.			
11	الناس أفضل مني في أدائهم للمهام المختلفة.			
12	إذا فشلت مرة هذا يعني أنني سأفشل كل مرة			
التضخيم والتهوين				
13	اقلل من قيمة انجازي للأعمال مقارنة بالآخرين			
14	ألاحظ أنني متميز عن الآخرين في أداء الأعمال.			
15	يمكن للأحداث الصغيرة أن تجلب عواقب وخيمة .			
16	من صعب أن يحقق أي إنسان ما وصلت إليه.			
17	عندما يحدث شيء سلبي ,فان الأمور ستسوء إلى درجة كبيرة.			
18	أميل إلى المبالغة في تقدير الأمور حتى الغير المهم منها.			
التفكير المثالي				
19	أسعى للكمال في كل ما أقوم به.			
20	أومن بان قيمة أعمالي ترتبط بمقدار خلوها من نقص.			
21	أسعى لتحقيق أهدافي بمنتهى الدقة.			

22	الأعمال التي تحتوي على الأخطاء لا قيمة لها.			
23	أشعر بأنه لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة لي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.			
24	يجب أن تسير الأمور في حياتي بدون أخطاء.			
	الاستنتاج التعسفي			
25	أنا على الحق في أي موقف أمر به بدون دليل.			
26	لا شيء سيكون سيء بنسبة لي.			
27	أنا جيد تماماً، ولن يكون هناك أحد مثلي.			
28	إذا شعرت بطريقة معينة نحو شيء ما، فانا على صواب.			
29	تنبؤاتي صحيحة.			
30	أرسم استنتاجاتي دون الاهتمام بالآراء المهمة التي أدت إلى ذلك.			
	استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)			
31	أتساءل عن ماذا لو تركني أصدقائي وحيداً.			
32	أفكر في مصيري لو فقدت عائلتي يوماً ما.			
33	أفكر في ماذا لو ارتكبت خطا كبير.			
34	اطرح على نفسي أسئلة كثيرة ولا اقتنع بأي إجابة تخطر على بالي.			
35	أتساءل عن ماذا لو فشلت في الامتحان.			
36	أفكر في إجابة ماذا لو مت اليوم.			
	الشخصنة			
37	أحاسب نفسي على الأشياء الخارجة عن إرادتي التي تحصل لي.			
38	ألوم نفسي على أخطائي السابقة مهما كانت صغير.			
39	ألوم نفسي على كل ما اشعر به الآن.			
40	أندم كثير عن الأشياء الماضية في حياتي التي كان يجب علي أن افعلها.			
41	أقوم بتأنيب نفسي على أي فعل خاطئ ولو تقبله الآخرين .			
42	ألوم نفسي عادة على الأمور السيئة التي تحدث في حياتي.			

ثانيا: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

يرجى وضع أشارة (√) أمام الفقرة وتحت الاختيار الذي ينطبق عليك.

الرقم الفقرة	مضمون الفقرة	مستوى الكفاية الذاتية المدركة		
		مناسب	غير مناسب	ملاحظات
1	أستطيع التحكم بمشاعري.			
2	أستطيع المحافظة على علاقات حميمة مع الآخرين.			
3	أستطيع كسب محبة الآخرين بسهولة.			
4	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بعمل ما.			
5	أحقق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.			
6	أتمتع بمعلومات عامة وواسعة.			
7	لدي ثقة عالية بنفسي وقدراتي.			
8	أستمتع بالعمل مع الآخرين.			
9	أعتقد أنني شخص لطيف.			
10	أمتلك شعبية كبيرة بين زملائي.			
11	أحب المواقف التي فيها قدر كبير من التحدي.			
12	أنهي واجباتي بسهولة.			
13	أعتمد على نفسي في اتخاذ القرارات المهمة.			
14	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة تواجهني.			
15	لدي الكثير من الطموحات التي سوف أنجزها.			
16	وجودي في أي مكان كفيل بان يجعله ممتعاً.			
17	أستطيع تتحمل الكثير من المسؤوليات.			
18	أنتصر لنفسي في كثير من المواقف.			
19	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.			
20	يمكنني توقع نتائج الحلول التي أتوصل إليها.			
21	ثقة زملائي في مهاراتي وقدراتي هي التي يجعلهم يلجئون إلي.			
22	عندما أقرر البدء بالدراسة أقوم بذلك مباشرة.			
23	أعتمد على نفسي في دراستي.			
24	أشعر بالسعادة أثناء وجودي في المدرسة			
25	أتراجع عن قراراتي إذا كانت غير فعالة.			
26	استطيع تنفيذ الخطة الدراسية التي أضعها لنفسي لتقديم الامتحانات.			

27	أنا مجتهد في تحصيل الدراسي.				
28	أستطيع التغلب على شعوري بالقلق.				
29	يمكنني إقناع الآخرين بوجهة نظري.				
30	أستطيع أن استرخي عندما أريد ذلك.				

ملحق رقم (4) أداةُ الدراسة بعد التحكيم

جَامعة القُدس

عَمادة الدّراسات العُليا

كُليَّة العلوم التربوية

أعزائي المعلمون:

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث المدوَّن اسمه أدناه بدراسة بعنوان "التشوهات المعرفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل". وذلك لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصُص الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس.

لذا يُرجى من حضرتكم التَّكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية، ولا داعي لكتابة أيَّ شيء يدل على هويتك، علمًا أن كلَّ ما سيدون من معلومات لن يستخدم إلا في أغراض البحث العلمي فقط.

مع وافر شكري وتقديري لكم

الباحث: حسن عوأودة

ملاحظات:

تتكون الاستبانة من ثلاثة أقسام رئيسة:

1. القسمُ الأولُ: يتناول البيانات الأولية التي تتعلق بالمبحوثين
2. القسمُ الثاني: يتناول مجموعة من العبارات التي تقيس التشوهات المعرفية.
3. القسمُ الثالث: يتكون من مجموعة من العبارات التي تقيس الكفاءة الذاتية المدركة.

القسم الأول: البيانات الأولية

يرجى وضع أشارة (√) بجانب الاختيار الذي ينطبق عليك:

1. الجنس:

☐ 1. ذكر ☐ 2. أنثى

2. الحالة الاجتماعية:

☐ 1. متزوج ☐ 2. أعزب

3. المؤهل العلمي:

☐ 1.دبلوم ☐ 2.بكالوريس ☐ 3.ماجستير ☐ 4.دكتوراه

4. سنوات الخبرة:

☐ 1. 1سنه –5 سنوات ☐ 2. 6سنوات –10 سنوات ☐ 3. أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني: أولا: مقياس التشوهات المعرفية:

الرقم الفقرة	مضمون الفقرة	مستوى التشوهات المعرفية				
		دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
التفكير الثنائي						
1	أن لم يكن عملي متقنا فهو عمل لا يستحق الفعل مطلقا.					
2	كل انسان ليس معي أعتبره ضدي.					
3	أما أن أكون قويا، أو ضعيفا، ولا يوجد حل وسط بينهما.					
4	برأي أما ان تتم الامور بشكل تام أو لا تتم بشكل نهائيا.					
5	أما أن أحب شخص أو لا أحبه.					
6	الأحداث من حولنا اما ان تكون كلها جيدة أو كلها سيئة.					
المبالغة في التعميم						
7	أجد في نفسي ما لا أجده في الآخرين.					
8	أي خطا يصدر مني يجعلني أرى نفسي مخطئا على الدوام					
9	ما حققته من إنجازات يجعلني أرى نفسي نجاحا على الدوام					
10	أرى نفسي ناجحا في كل شيء دون بذل جهد اضافي.					
11	ينجز الاخرون مهامهم بشكل أفضل مني.					
12	إذا فشلت مرة فهذا يعني أنني سأفشل كل مرة					
التضخيم والتهوين						
13	إميل إلى التقليل من قيمة انجازاتي.					
14	أجد أنني متميز عن الآخرين في أداء لبعض الاعمال.					
15	عدم الالتفاف للأحداث الصغيرة يخلف عواقب كبيرة ووخيمة .					
16	من الصعب على أي شخص أن يصل لما وصلت إليه.					
17	عندما يحدث شيء سلبي ,فان ذلك يقود مزيد من الأحداث السلبية.					
18	أميل إلى المبالغة في تقدير الأحداث حتى الغير المهم منها.					
التفكير المثالي						
19	أسعى للكمال في كل ما أقوم به.					
20	أومن بان قيمة أعمالي ترتبط بكمالها وخلويها من نواقص.					
21	أسعى لتحقيق أهدافي بمنتهى الدقة.					
22	الإعمال التي تحتوي على الأخطاء لا قيمة لها.					

23	لا قيمة لي إذا لم أنجز الاعمال المطلوبة بشكل كامل في جميع الظروف.					
24	يجب أن تسير الأمور في حياتي بدون أخطاء.					
	الاستنتاج التعسفي					
25	أنا على الحق على الدوام .					
26	لا شيء سيكون سيء بنسبة لي.					
27	انا جيدا تماما، ولن يكون هناك احد مثلي.					
28	إذا شعرت بطريقة معينة نحو شيء ما، فانا على صواب.					
29	كل تنبؤاتي صحيحة.					
30	ارسم استنتاجاتي دون الاهتمام بالآراء المهمة التي ادت إلى ذلك.					
	استعمال عبارات (لا بد، ينبغي، ماذا لو)					
31	أتساءل عن ماذا لو تركني أصدقائي وحيدا.					
32	أفكر في مصيري لو فقدت عائلتي يوما ما.					
33	أفكر في ماذا لو ارتكبت خطأ كبير.					
34	أطرح على نفسي اسئلة كثيرة ولا أقتنع باي اجابة تخطر على بالي.					
35	أتساءل عن ماذا لو فشلت في عملي.					
36	أفكر في اجابة ماذا لو مت اليوم.					
	الشخصنة					
37	أحاسب نفسي على الاشياء الخارجة عن إرادتي التي تحصل لي.					
38	ألوم نفسي على أخطائي السابقة مهما كانت صغير.					
39	الوم نفسي على كل ما انا في الان.					
40	اندم كثير عن الاشياء الماضية التي كان يجب علي ان افعلها ولم افعلها.					
41	أونب نفسي على أفعالي الخاطئة حتى لو قبلها الآخرين.					
42	ألوم نفسي عادة على الأمور السيئة التي تحدث في حياتي.					

ثانيا: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

يرجى وضع أشارة (√) أمام الفقرة وتحت الاختيار الذي ينطبق عليك.

الرقم	مضمون الفقرة	مستوى الكفاية الذاتية المدركة

الفقرة		دائما	غالبا	نادرا	ابدا
1	أستطيع التحكم بمشاعري.				
2	أستطيع المحافظة على علاقات حميمة مع الآخرين.				
3	أستطيع كسب محبة الآخرين بسهولة.				
4	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بعمل ما.				
5	أصر على تحقيق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.				
6	لدي معلومات عامة وواسعة.				
7	لدي ثقة عالية بنفسي وبقدراتي.				
8	أستمتع بالعمل مع الآخرين.				
9	أعتقد أنني شخص لطيف.				
10	أمتلك شعبية كبيرة بين زملائي.				
11	أحب المواقف التي تنطوي على قدر كبير من التحدي.				
12	أنهي واجبات بسهولة.				
13	أعتمد على نفسي في اتخاذ القرارات المهمة.				
14	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة توجهني.				
15	لديُ الكثير من الأهداف التي سوف اقوم بإنجازها.				
16	وجودي في اي مكان كفيل بان يجعله ممتعا.				
17	أستطيع تحمل الكثير من المسؤوليات.				
18	أنتصر لنفسي في كثير من المواقف.				
19	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة.				
20	يمكنني توقع نتائج الحلول التي أتوصل إليها.				
21	ثقة زملائي في مهاراتي وقدراتي هي التي تجعلهم يلجئون ألي.				
22	عندما اقرر البدء في التدريس اقوم بذلك مباشرة.				
23	اعتمد على نفسي في تحضير لواجباتي.				
24	أشعر بالسعادة اثناء وجودي في المدرسة				
25	أتراجع عن قرارتي إذا كانت غير فعالة.				
26	أستطيع تنفيذ الخطة التدريسية التي أضعها لتنفيذ الامتحانات.				
27	أصف نفسي بأنني مجتهد في عملي .				
28	لديٌ القدر على التغلب على شعوري بالقلق.				
29	يمكنني اقناع الآخرين بوجهة نظري بسهولة.				
30	أستطيع أن أسترخي عندما اريد ذلك.				

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
3.1	توزيع المبحوثين وفق خصائصهم الديموغرافية والمؤسسية	39
3.2	تصنيف معاملات الارتباط (R)/ معامل ارتباط بيرسون	41
3.3	قيمة معامل ارتباط بيرسون (R) والدلالة الإحصائية (Sig) للارتباط الخطي بين كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له	42
4.3	تصنيفات الاتساق الداخلي بالاعتماد على معامل كرونباخ ألفا	46
4.1	تصنيفات المتوسطات الحسابية بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي	49
4.2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات الاستبانة حول مقياس التشوهات المعرفية لدى المبحوثين	50
4.3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات الاستبانة حول مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المبحوثين	53
4.4	نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الجنس على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	55
4.5	نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الحالة الاجتماعية على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	56
4.6	الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير المؤهل العلمي على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	57
4.7	نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين متوسطات التشوهات المعرفية تبعاً لمستويات المؤهل العلمي لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	59
4.8	الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير سنوات الخبرة على التشوهات المعرفية لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	60
4.9	نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الجنس على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	62
4.10	نتائج الاختبارات لمعرفة تأثير الحالة الاجتماعية على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	62
4.11	الدلالة الإحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير	63

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	المؤهل العلمي على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	
4.12	الدلالة الإحصائية (Sig) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة تأثير سنوات الخبرة على الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	64
4.13	نتائج اختبار LSD للمقارنات الثنائية بين الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمستويات سنوات الخبرة لدى معلمي المدارس في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل	64
4.14	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين مستوى التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي مدارس جنوب الخليل	65

فهرس المحتويات:

إقرارُ .....أ

الشَكرُ والعرفان.....ب

المُلخص:.....ت

ABSTRACT.....ث

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها:.....2

1.1مقدمة 2

1.2مشكلة الدراسة:.....4

1.3 أهداف الدراسة:.....5

1.4 أسئلة الدراسة:.....5

1.5فرضيات الدراسة: 6

1.6أهمية الدراسة: 6

1.7 مصطلحات الدراسة:.....7

1.8 حدود ومحددات الدراسة:.....8

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:..... 10

1.2التشوهات المعرفية..... 10

1.1.2 نشأة التشوهات المعرفية: 10

2.1.2. مفهوم التشوهات المعرفية:..... 10

3.1.2 خصائص الأفراد المشوهين معرفياً: 12

4.1.2العوامل التي تؤدي إلى ظهور التشوهات المعرفية:..... 12

5.1.2 تصنيف روبرت (2014) Roberts للتشوهات المعرفية:..... 13

6.1.2 مقترحات بيك للتشوهات المعرفية:..... 14

7.1.2 الاتجاهات النظرية في تفسير التشوهات المعرفية: 15

8.1.2 مُلخص النظريات: 18

2.2 الكفاءة الذاتية المدركة:..... 18

1.2.2 نشاه الكفاءة الذاتية المدركة:..... 18
2.2.2 مفهوم الكفاءة الذاتية:..... 19
3.2.2 خصائص الكفاءة الذاتية المدركة:..... 20
4.2.2 مصادر الكفاءة الذاتية المدركة:..... 21
5.2.2 مكونات الكفاءة الذاتية المدركة:..... 22
6.2.2 تأثير الكفاءة الذات على سلوك المعلم:..... 22
7.2.2 قياس الكفاءة الذاتية المدركة:..... 22
8.2.2 النظريات التي فسرت الكفاءة الذاتية المدركة:..... 23
3.2 الدراسات السابقة: 27
4.2التعقيب على الدراسات السابقة: 35
الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات:..... 38
1.3 منهج الدراسة..... 38
2.3 مجتمع الدراسة 38
3.3 عينة الدراسة 38
4.3 وصف متغيرات أفراد العينة..... 39
5.3 معايير اختيار أفراد عينة الدراسة..... 39
6.3 أدوات الدراسة 40
3.7مقياس الأداة..... 41
7.3 صدق الأداة..... 41
8.3 ثبات الاداء 45
9.3 إجراءات الدراسة..... 47
10.3 متغيرات الدراسة 48
11.3 المعالجات الإحصائية..... 48
الفصل الرابع: التحليل الإحصائي والنتائج:..... 49
4.1 تمهيد..... 49

4.2 نتائج أسئلة الدراسة 50
4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:..... 50
4.2.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 52
4.2.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 54
4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:..... 61
4.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 65
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:..... 67
1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها..... 67
1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 67
2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:..... 68
3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:..... 69
4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:-..... 72
5.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:..... 75
2.5 التوصيات..... 76
المصادر والمراجع..... 78
ملحق رقم (1): السادة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة..... 88
ملحق رقم (2): ملحق خطاب التحكيم لأدوات الدراسة..... 89
ملحق رقم (3) أداة الدراسة قبل التحكيم..... 90
ملحق رقم (4) أداةُ الدراسة بعد التحكيم..... 97
فهرس الجداول:.....101