وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الاغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

رقم : /2021

ميدان العلوم الاجتماعية والانسانية

شعبة : علم النفس التربوي

تخصص : إرشاد وتوجيه

العنوان

التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة الاغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر اكاديمي في علوم التربية

تخصص : ارشاد وتوجيه.

اعداد الطالبتين:

بدراوي خديجة / صفية مشيكل

اشراف الاستاذ:

أ.د/أحمد بن سعد

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	العضوية
خوحلي أحلام	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الاغواط	رئيسا
بن سعد أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مشرفا ومقررا
بن يحي عطاء الله	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مناقشا

الموسم الجامعي :2021/2020م

شكر وعرفان

نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لنا يد المساعدة والعون

لإنجاز هذا العمل المتواضع نخص بالذكر

الدكتور " أحمد بن سعد " الذي تكرم بالإشراف على هذا العمل

فكان نعم المشرف والموجه ، فلا يسعنا الا الدعاء له سائلين المولى عز وجل ان يجعل ذلك في ميزان حسناته، والشكر موصول الى لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

اهداء

الى منارة العلم والإمام المصطفى، الى الأمي الذي علم المتعلمين، إلى سيد الخلق الى رسولنا الكريم سيدنا محمد

صلى الله عليه وسلم.

الى من حبهم يجري في عروقنا ويلهج بذكرى فؤادنا الى إخواننا وأخواتنا لمن سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا للنجاح والإبداع .

الى من تكاتفنا يدا بيد ونحن نقطف زهرة وتعلمنا من الأصدقاء والزملاء .

والى من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أمسى وأجلى عبارات في العلم ، الى من صاغوا

لنا علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنيرو لنا سرية العلم والنجاح الى أساتذتنا الكرام .

خديجة بدراوي

اهداء

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى كل عائلتي كبيرهم وصغيرهم وخاصة إلى

والدي أدامهما االله وأطال في عمرهما وأجرهما االله على حسن صنيعهما

وعوضهما فينا خيرا.

والى إخوتي وأخواتي والى كل الأهل والأقارب والى كل الصديقات والزملاء الذين كانوا معي

طوال المشوار الدراسي والى كل من يقدر العلم والعمل .

صفية مشيكل

الملخص

هدفت دراستنا الى الكشف على وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة الجامعين ، واتبعت دراستنا المنهج الوصفي باستخدام اختباراتt test لعينة واحدة و معامل الارتباط بيرسون، تمت معالجة البيانات باستخدام رزمة إحصائية للعلوم الاجتماعية spss وطبّقت الدراسة على عينة من الطلبة (64 طالبا) ل 03 كليات بجامعة عمار ثليجي بولاية الأغواط للعام الدراسي 2021/2020، وذلك من خلال استبيانين وزّعا عليهم ، حيث أسفرت النتائج عن الحصيلة التالية وهي:

- وجود ارتباط سالب بين التشوهات المعرفية ومستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة
- مستوى التشوهات المعرفية منخفض لدى افراد عينة الدراسة
- مستوى الدافعية للتعلم مرتفع لدى افراد عينة الدراسة

Abstract

Our study aimed to reveal the existence of a correlation between cognitive distortions and learning motivation among a sample of university students, and our study followed the descriptive approach using one-sample t-test and Pearson correlation coefficient, the data was processed using a statistical package for social sciences spss.

The study was applied to a sample of students (64 students) from 03 faculties at Ammar Thilji University in the state of Laghouat for the academic year 2020/2021, through a questionnaire distributed to them, where the results resulted in the following outcome:

- There is a correlation between cognitive distortions and the level of motivation to learn
- The level of cognitive distortions is low among the study sample members
- The level of motivation to learn is high among the study sample members

Keywords: cognitive distortions; learning motivation; Undergraduate student

الفهارس

فهرس المحتويات

شكر وعرفان ..... أ

اهداء ..... ج

الملخص ..... د

Abstract ..... ه

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ح

قائمة الملاحق ..... ح

مقدمة 1

الجانب النظري 4

الفصل الأول :الإطار العام للدراسة 4

1. الإشكالية. 5

2. فرضيات الدراسة. 6

3. أهمية البحث. 6

4. اهداف البحث. 7

5. التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة 7

6. الدراسات السابقة. 7

الفصل الثاني: التشوهات المعرفة 12

1. تمهيد 13

2. التشوهات المعرفية 14

3. أنواع التشوهات المعرفية 15

4. الثالوث المعرفي لبيك 17

5. النموذج المعرفي لبيك 17

6. التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم: 18

7. خلاصة الفصل 20

الفصل الثالث : دافعية التعلم..... 21
1. تمهيد..... 22
2. دافعية التعلم..... 23
2.1. تعريف دافعية التعلم..... 23
2. أهمية الدافعية للتعلم..... 24
3. أنواع الدافعية للتعلم..... 25
4. وظائف الدافعية للتعلم..... 26
5. النظريات المفسرة لدافعية التعلم..... 27
6. علاقة دافعية التعلم بالطالب الجامعي..... 29
7. خلاصة الفصل..... 30
الجانب الميداني..... 31
الجانب الميداني..... 32
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية..... 32
1. تمهيد..... 33
2. منهج الدارسة..... 34
3. حدود الدراسة..... 34
.4 المجتمع وعينة الدراسة..... 34
5. أدوات الدراسة..... 35
6. الخصائص الستكيومترية..... 35
.7 أساليب جمع البيانات..... 38
8. خلاصة الفصل.....38
الفصل الخامس : النتائج الإحصائية لدراسة الميدانية..... 39
1. اختبار الفرضيات ومناقشتها..... 40
.2 تحليل و تفسير نتائج الفرضيات..... 41
3. إستنتاج عام.....45
اقتراحات و توصيات..... 45

المصادر العربية 48
المصادر الاجنبية 50
الملاحق 53
ملحق 01: استبيان الاحكام التلقائية للذات 53
ملحق 02 استبيان دافعية التعلم 55
ملحق 03 :مخرجات المعالجة الاحصائية باستخدام spss 56

فهرس الجداول

جدول 1: النسبة المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكليات 34
جدول 2 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه لمقياس التشوهات المعرفية 36
جدول 3: معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية 36
جدول 4: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه لمقياس دافعية التعلم 37
جدول 5: معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم 37
جدول 6: نتائج ثبات "ألفا كرونباخ" (Alpha) للمقياسين 37
جدول 7 العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية و دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعيين 40
جدول 8: مستوى التشوهات المعرفية مرتفع لدى افراد عينة الدراسة 40
جدول 9: مستوى الدافعية للتعلم منخفض لدى افراد عينة الدراسة 41

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق
01	- مقياس التشوهات المعرفية
02	- استبيان دافعية التعلم
03	- نتائجSpss

المقدمة

مقدمة

التعلم عملية أساسية تحدث في حياة الفرد و لا يخلو أي نشاط يقوم به الانسان من التعلم ، فبواسطته يكتسب الانسان مجمل خبرته و بفضله ينمو ويتقدم وعن طريق التعلم يستطيع ان يكتسب أنماطا مختلفة من السلوكيات التي تتلاءم مع محيطه و لهذا يمثل التعلم محورا هاما في حياة الافراد، والدّارس لموضوع التعلم يلاحظ أن الدافعية هي أحد الشروط اللازمة للتعلم.

إن الدافعية للتعلم من جملة المواضيع الهامة في علم النفس لما لها من أهمية في بناء و تكامل المجتمع و تحديد أنواع السلوك الإنساني، فأي نشاط يقوم به الإنسان إلا و له هدف يسعى الى تحقيقه و اشباعه ، و عليه يمكن تفسير السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد وهذا ما يجعلنا نقول أن الدافعية التعلم تختلف من فرد لآخر كمّا وكيفا ، و إهتمامنا بهذا الجانب يعد مرجعا أساسيا لتكوين شخصية المتعلم حيث تعد عاملا في استثارة انتباه المتعلم و فاعلية ذهنيته المتعددة و التي تجعله ينخرط في النشاط التعليمي والتعلمي .

يعتبر الدافع من أساسيات عملية التعلم ، وبما أن التعلم عملية صعبة و معقدة و ديناميكية فإنه إذا يحتاج الى عملية لتحفيزه ، وهذا يعني أن رغبة الطالب في التعلم تعتبر مهمة جدا ، و لكن في بعض الأحيان قد يفقد الطالب إهتمامه بالدروس ، مما يضع حاجزا أمام أهدافه و بالتالي تدني و انعدام دافعيته لتعلم .

إن حصول الطالب على قدر معين من المعرفة يرتبط بمدى توافق المنهجية مع قدراته العقلية و ميوله ورغباته من الناحية البيداغوجية التعليمية و الجو الدراسي و المحيط السائد به و قدرة المعلم على التواصل مع طلابه ،كلها تساعد في استثارة العملية التعلمية ، وهذه العوامل تولد عند الطالب مجموعة من الأفكار و المعارف المسبقة عن التعلم بصفة عامة وتنمّي لديه أفكارا مختلفة منها السليمة و الخاطئة فقد ارتأينا عن طريق بحثنا التعرف الى أي مدى يصل اليه تأثير هذه الافكار المغلوطة والسلبية عند الطالب و التي بدورها تؤدي الى انخفاض دافعية التعلم وهي ما يعرف بالتشوهات المعرفية .

فقد وجد علماء النفس و التربية ان العملية التعليمية التعلمية تتعرض لكثير من المشاكل التي بدورها تؤدي الى انخفاض الدافعية نحو التعلم ، غير أن الكثير من الطلبة تساورهم المشاعر السلبية بخصوص التعلم فمن بين هذه المشاكل التشوه المعرفي الذي يعد عائقا لإدراك الفرد ، وبالتالي حكمه الخاطئ على الاشياء و تسرع في اتخاذه للقرارت في مختلف المواقف . فالأحكام السلبية المسبقة والمعلومات غير المنطقية تسبب اضطرابا في التفكير يؤدي الى التعاسة ونقص الانتاجية و بشكل خاص انخفاض الرغبة في التعلم . و من هنا فإن هذا الموضوع بحاجة لمزيد من البحث ، وهو ما سنناقشه في هذا البحث.

و قد تم تقسيم هذا البحث الي خمسة فصول ، خصص الفصل الأول منها في الجانب التمهيدي الذي احتوى على مشكلة الدراسة و فرضياتها يليها التعريف الإجرائي ، أهمية وأهداف الدراسة ثم تحديد مصطلحات الدراسة و في نهاية الفصل تطرقنا الى الدراسات السابقة.

بالنسبة للفصل الثاني تحدثنا فيه عن التشوهات المعرفية وكانت أجزاءه كتالي:
مفهوم و أنواع التشوهات المعرفية ، شرح النموذج المعرفي لبيك ثم الثالوث المعرفي لبيك والتشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم.

بعد ذلك تطرقنا للفصل الثالث و الذي يتناول الدافعية التعلم، شرحنا فيه تعريف دافعية التعلم ثم أهميتها و أنواعها و وظائفها و النظريات المفسرة لها وعلاقة دافعية التعلم بالطالب الجامعي.

فكان الفصل الرابع الجانب الميداني، تطرقنا فيه الى ذكر منهجية الدراسة و تحليل وتفسير نتائج الدراسة ثم استنتاج عام عن الدراسة وفي الأخير خاتمة المذكرة .

الجانب النظري

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- ❖ إشكالية الدراسة
- ❖ فرضيات الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة
- ❖ الدراسات السابقة

1. الإشكالية

يعتبر التعليم المنطلق الأساسي الذي تلجأ إليه الدول وتعتمد عليه من أجل بناء وتطوير مجتمعاتها، حيث يعد من أكبر القطاعات في هذا العصر وأحد المشاريع الاقتصادية للاستثمار البشري ، وهذا ما جاء في الندوة الدولية حول التربية (1990 بجومنتين) في تايلاندا، الى ان من أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعين كان من خلال عدة مؤشرات تظهر عليهم ، كعدم الاهتمام تجاه التعلم، وذلك من خلال الملاحظة، عدم مشاركتهم أثناء الدرس، وعدم إنجازهم للمهام و البحوث و اللجوء الى الانترنيت والبحوث الجاهزة، وعدم انتباههم أثناء شرح الاستاذ، و انشغالهم أحيانا بالأحاديث الجانبية الخارجة عن نطاق الدرس... وغير ذلك من الملاحظات والمواقف التي أبرزت لنا وجود ضعف الدافعية للتعلم لديهم.

كما أظهرت بعض الدراسات ان مكتسباته القبلية و بيئة التعلم و طريقة التفكير والتحليل لدى الطالب تحدد بدرجة أولى مستوه التعليمي ، فبعد مناقشة ظاهرة ضعف دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعين عبر كثير من الأساتذة أنها تفشت في السنوات الأخيرة بشكل ملفت للنظر، مما جعلت الأساتذة كثيرا ما يقفون مسلوبي الإرادة أمام طالب لا يريد التعلم ، حيث تعددت أسباب العزوف عن التعلم ومن بين أحد أسبابها عدم الرغبة في التعلم لدى الطلبة والتي تؤثر سلبا على تقدم العملية التعليمية، وهذا ما أشار إليه هيرمان) 2001 (Herman أن الدافعية تعد مؤشرا مؤثرا مباشرا على أداء التلاميذ وتحصيلهم الدراسي (أبو هدروس والفرا، 2011 ص102) لذا أولى علماء النفس اهتماما كبيرا لموضوع الدافعية كونها وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، إذ تدفع الطالب إلى بذل الجهد والاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح الدراسي، وهذا ما أثبته دراسات عديدة من بينها: دراسة دورمودي 1990 (Dormody ،)ودراسة روزماري (Rosemarie.2002، ودراسة.(42_40 :2007 ،طنوس)، (Meyer et Kaplan 2004وكابلن ماير)

ويمكن رد تدني الدافعية الى مجموعة من العوامل المعرفية والوجدانية التي يمكن ان تساهم في تفسير إنخفاض أو إرتفاع الدافعية لدى الطلبة، ما يعرف بمتغير التشوهات المعرفية الذي يعد متغيرا أساسيا يفسر الكثير من سلوكيات البشر ومنها إقبالهم على التعلم ، و درجة دافعيتهم نحوه، فالأفراد الذين يحملون أحكاما تلقائية سلبية حول الذات يتوقع أن يقّل إنجازهم وتنخفض دافعيتهم وفي المقابل حينما يخلو الأفراد من مثل هذه التشوهات المعرفية فأنهم يكونون مهيئين للإنجاز ومدفوعين للتعلم ، فمشكلة التشوهات المعرفية تكمن بدرجة أساسية في أن الفرد يقوم بتحريف الواقع والحقائق بناء على مقدمات مغلوطة وافتراضات خاطئة تنشأ عن تعلم خاطئ حدث في إحدى مراحل النمو المعرفي للفرد. أي أن المحتوى المعرفي للفرد في حالة الاضطراب ينطوي على تحريف او تشويه دائم لأحداث الحياة، ولذلك فإن الكثير من الاضطرابات النفسية وعدم التوافق الاجتماعي يعتمد الى حد بعيد على التشوّهات المعرفية التي تؤثر في التفكير والانفعالات، مما تسبب أساليب تفكير غير منطقية ونظرة سلبية نحو الذات والعالم والمستقبل(Beck,1999,p.31) .

العوامل المتعلقة بأساليب التفكير تنطوي على القراءة الذاتية للمواقف الحياتية من خلال العمليات الذهنية التي يتمكن بها من إدراك العالم الداخلي والخارجي، ولكن قد يعتريها أو يعتري جزء منها خلل أو تحريف يؤدي إلى بلورة أفكار وتصورات مشوهة عن النفس أو عن الأخر أو عن العالم المحيط وتكون سببا في نشأة العديد من المشاكل النفسية وصعوبات التوافق، وفي الواقع إن مظاهر التشويه والتحريف اليومية تعود بالدرجة الأولى إلى القراءات والتأويلات الخاطئة و سوء فهم الرموز والعلامات الخارجية والسلوكيات الصادرة عن الاخرين، وهذا ما قد يؤدي إلى مفاهيم و افكار مشوهة يقوم الفرد بإسقاطها على مواقف وسياقات جديدة . (علوي وزعبوش، 2009 ،49)

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 الأخر بالبيئة ومثيراتها، حيث تصبح هذه المخططات الأداة التي يدرك ويفسر بها ما يمر به من خبرات، وفي ذات الوقت ، يقرر من خلالها أي السلوكيات ستنطوي عليها ردود أفعاله تجاه واقعه ،و تكون مخططاته إمّا جيدة أو سيئة التكيف مع الواقع ، ويعتبر المعرّفون أن المخططات اسيئة التكيف مع الواقع هي المسؤولة عن إمكانية تعرض صاحبها للإضطربات النفسية مختلفة . (سموكر،2006)

في هذا الإطار جاءت الدراسة الحالية لتختبر صحة الفرضية التي مفادها أن سلوكياتنا هي انعكاس لأفكارنا وعليه فهي تهدف إلى الوقوف على العلاقة بين هذين المتغيرين- التشوهات المعرفية والدافعية للتعلم عند الطلبة الجامعيين ، وهذا من خلال طرح التساؤلات التالية:

- ما مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعين؟
- ما مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعين؟
- هل توجد علاقة بين التشوهات المعرفية ودافعية التعلم؟

2. فرضيات الدراسة

- توجد علاقة عكسية ما بين التشوهات المعرفية ودافعية لتعلم
- يوجد مستوى منخفض لدافعية التعلم لدى الطلبة الجامعين
- يوجد مستوى مرتفع من التشوهات المعرفية لدى الطلبة الجامعين

3. أهمية البحث

وقع اختيارنا على هذا الموضوع لما له فائدة للتربويين والمعلمين في جميع الاطوار من اجل المتابعة الصحيحة للعملية التعلمية للطلبة، حيث تظهر التقارير السنوية نتائج الاختبارات النهائية تدنّي مستوى التحصيل الدراسي مما دفع الباحثتين البحث في أسبابها و الأثار التي خلفها هذا التدني على مستوى القطاع التربوي فارتأينا الى إبراز أهمية الدافعية للتعلم ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي .

4. اهداف البحث

- تحديد درجة مستوى الاضطرابات المعرفية لدى افراد العينة.
- التعرف على مستوى انخفاض او ارتفاع دافعية التعلم لدى افراد العينة
- التعرف على العلاقة بين الاضطرابات المعرفية ومدى دافعية التعلم لدى افراد العينة.

5. التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة

التشوهات المعرفية : يرى جيلبرت (Gilbert, 1998): أن التشوهات المعرفية هي إستجابات تكيفية تطورية لإدراك التهديد بدلا من مجرد تفكير غير قادر على التكيف و التأقلم ، وقد إفترض أن البشر يطورون تفكيرهم ، تكيفيا و ليس عقلانيا ، حيث دعم إفتراضه هذا من خلال الدراسات والبحوث السابقة.

- و يعرف باريجا وجيبس وبوتر وليو (Barriga, Gibbs, Potter, & Liau, 2001) :التشوهات المعرفية بأنها طريقة غير دقيقة لإعطاء أو منح معنى للخبرات التي يمر بها الفرد

ويعرف إجرائيا : بأنه مجموعة من الاحكام التلقائية المغلوطة حول الذات والتي تظهر في شكل درجة مرتفعة في مقياس التشوهات المعرفية المعتمد في الدراسة.

دافعية التعلم: تعريف يعرّفها (Deci & Ryan, 1985) على انها ما يحث الأشخاص على فعل أشياء معينة وهي تنقسم الى داخلية وخارجية حيث تشير الدافعية الداخلية الى القيام بنشاط ما لأنه ممتع ومثير للاهتمام، بينما تشير الدافعية الخارجية الى القيام بنشاط ما لأسباب خارجة عن هذا النشاط. (أشرف ، 2016)

ويعرف إجرائيا: بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مقياس دافعية التعلم المعتمد في الدراسة

6. الدراسات السابقة

إن الهدف من استعراض الدراسات السابقة هو الاستفادة منها في مجال تحديد الأهداف، وحسن اختيار العينة:

الدراسات التي تناولت التشوهات المعرفية ومستوى الدافعية للتعلم :

دراسة (وفاء رشاد راوي 2021) هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقات بين التشوهات المعرفية والصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى الطلبة بكلية التربية للطفولة المبكرة، ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة بإعداد ثلاثة مقاييس (التشوهات المعرفية– الصمود الأكاديمي – الهناء النفسي)، تم تطبيقهم على عدد (400) طالبةً من طالبات الفرقتين الأولى والرابعة للعينة الأساسية ومن دون العينة الاستطلاعية، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

-وجود علاقة سلبية بين التشوهات المعرفية والصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى الطالبة المتعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

-وجود علاقة إيجابية بين الصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى الطالبة المتعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

-وجود فروق في بعض أبعاد التشوهات المعرفية لدى طالبات الفرقة الرابعة، وفروق في الصمود الأكاديمي لصالح طالبات الفرقة الأولى، وفروق غير دالة في الهناء النفسي بين طالبات الفرقتين الأولى والرابعة.

-تدني مستوى التشوهات المعرفية وارتفاع مستوى الصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى الطالبة المتعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

دراسة (El-Shokheby, 2020) هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين التشوهات المعرفية والضغوط الأكاديمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة قبل وأثناء قبول العمل في منطقة الدلم بالمملكة العربية السعودية. تكونت العينة من (120) طالبة ، بواقع (63) طالبة متدربة من كلية التربية بالصف الرابع ، و (57) معلمة من المرحلة المتوسطة بخبرات مختلفة. تتراوح أعمار العينة من 20 إلى 23 عامًا للطلاب المتدربين ، ومن 30 إلى 50 عامًا لمعلمي المرحلة المتوسطة.

اظهرت النتائج الارتباط القوي بين التشوهات المعرفية و الضغوط الاكاديمية لمعلمي مرحلة المتوسطة قبل واثناء الخدمة ، كما اتفقت جزئيا مع دراسة (عبد الوهاب ، أحمد ، 2017) التي اوجدت علاقة جزئية بين التشوهات المعرفية و قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي لدى طلاب الجامعة.

دراسة (محمد علي 2019) : هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تأثير برنامج العلاج السلوكي المعرفي القائم على تعديل التشوهات المعرفية في تحسين مستوى الاكتفاء الذاتي الأكاديمي لطلبة التحصيل الدراسي المنخفض بجامعة سطام.

تكونت العينة من 30 طالب تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعة تجريبية 15 خضعوا لبرنامج العلاج السلوكي المعرفي من خلال العلاج الجماعي ، ومجموعة ضابطة 15 الأشخاص الذين لم يتلقوا أي تدريب.

استمر البرنامج لمدة ستة أسابيع ، مع جلسة مدتها 45 دقيقة ، تم فيها استخدام التقنيات المقترحة من خلال المناظرة ، ABC الفني ، العمل المنزلي ، إعادة البناء المعرفي ، حل المشكلات ، تسجيل الأفكار والاسترخاء. أدوات البحث المستخدمة هي: التشوهات المعرفية المقياس ، مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، برنامج العلاج السلوكي المعرفي.

كشفت النتائج عن فعالية العلاج السلوكي المعرفي القائم على تعديل التشوهات المعرفية وتحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين عينة من طلاب الجامعة ذوي الإنجازات المنخفضة ، وأعضاء الجمعية. حافظت المجموعة التجريبية على تحسنها عند إجراء قياس المتابعة.

دراسة (Öner & Sinem, 2016) : الغرض من هذه الدراسة هو فحص العلاقات بين طلاب الجامعات من مستوى التشوهات المعرفية والمرونة والفعالية الذاتية العاطفية. بالإضافة إلى ذلك ، فحص كيفية تأثير أدوار الجنس على التشوهات المعرفية بين الأشخاص ، ومعتقدات الكفاءة الذاتية العاطفية والقدرة على التحمل. أجريت هذه الدراسة على 346 طالب جامعي. في هذه الدراسة ، تم إعطاء المشاركين مقياس التشوهات المعرفية الشخصية ومقياس المرونة III-R ومقياس الكفاءة الذاتية وجرد دور الجنس. أشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين التشوهات المعرفية الشخصية ، والكفاءة الذاتية والمرونة النفسية. من ناحية أخرى ، كان هناك ارتباط إيجابي بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية. تم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية بين أدوار الجنسين والتشوهات المعرفية بين الأشخاص. تماشيا مع هذا ، تم

العثور على اختلافات كبيرة بين أدوار الجنسين والمرونة النفسية. ومع ذلك ، لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس والتشوهات المعرفية بين الأشخاص. علاوة على ذلك ، فإن العلاقة بين الجنس والمرونة النفسية ليست مهمة. بالإضافة إلى ذلك ، الكفاءة الذاتية والجنس ليس لهما علاقة كبيرة ، ولكن لهما علاقة كبيرة بأدوار الجنسين. أخيرًا ، كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية بين الأشخاص وأدوار الجنسين.

دراسة (Usen, et al., 2016) كان الغرض من هذه الدراسة هو التأكد من أن التشوه المعرفي يمكن أن يتنبأ بأعراض الاكتئاب لدى المراهقين في المدرسة والأداء الأكاديمي في جنوب نيجيريا. اعتمدت الدراسة تصميم الارتباط مع عينة من المراهقين في المدرسة الذين أظهروا دليلاً على التشوه المعرفي (العدد = 798). تم استخدام استبيان التشوه المعرفي للمراهقين داخل المدرسة (ISACDQ) ، وجرد الاكتئاب للمراهقين داخل المدرسة (ISADI) ومقياس الأداء الأكاديمي (APS) لجمع البيانات بينما تم اعتماد إجراء إحصائيات الانحدار الخطي لتحليل البيانات. تظهر النتائج أن التشويه المعرفي يتنبأ بأعراض الاكتئاب لدى المراهقين في المدرسة إلى درجة منخفضة بينما يتنبأ بالأداء الأكاديمي بدرجة عالية. بناءً على النتائج ، تم رسم الاستنتاج والتضمين والقيود.

الدراسات التي تناولت التشوهات المعرفية:

دراسة .(Avcicagir, & Kalkan, 2018) (إسماعيل، 2018) :الهدف من هذه الدراسة هو التحقيق في العلاقة بين ميل التبعية بين الأشخاص والتشوهات المعرفية بين الأشخاص. تتكون مجموعة الدراسة البحثية من 879 طالبًا جامعيًا من مختلف كليات جامعة أوندوكوز مايس. تم استخدام مقياس "جرد التبعية بين الأشخاص" الذي تم تعديله بواسطة Ulusoy (2010) و "مقياس التشوهات المعرفية بين الأشخاص" الذي طوره Hamamcı (2002) في جمع البيانات. تم تحليل البيانات باستخدام Pearson Moments Correlation و MANOVA و Simple Regression. نتيجة لهذا البحث ، وُجدت علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين ميل التبعية الشخصية والتشوهات المعرفية بين الأشخاص. وفقًا لتحليل الانحدار الخطي البسيط ، الذي يتم فيه تقدير درجات التبعية بين الأشخاص من خلال التشوهات المعرفية بين الأشخاص ، فإن التشوهات المعرفية بين الأشخاص تتنبأ بشكل كبير بدرجات التبعية بين الأشخاص لطلاب الجامعة (R2 = 0.126، t = 11، 26، 0> p،001). أيضًا ، تظهر التشوهات المعرفية بين الأشخاص والتبعية الشخصية فروقًا ذات دلالة إحصائية وفقًا للجنس.كما اظهرت نتائجهما وجود مستوى متدني من التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.

دراسة (العصار،2015) التي ذكرت ان مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام لدى الشباب المراهقين و اعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، و أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 662 طالب و طالبة من المرحلة الثانوية و الجامعية و تراوحت أعماهم ما بين 22-15 سنة، و تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية المنتظمة في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية و الطريقة العشوائية البسيطة في الجامعات الفلسطينية.

و قد أسفرت نتائج الدراسة عن التالي : مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام، و مستوى معنى الحياة مرتفع بشكل عام، كما بينت جود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعطية و معنى الحياة لدى المراهقين في

قطاع غزة، كما و أظهرت عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية لدى المراهقين في قطاع غزة تعزى إلى الجنس، و مرحلة المراهقة.

- **دراسة (رمضان وآخرون 2013)** اثبتت أن النسبة الاعلى من الشباب 92.9 % انخفضت درجاتها في أبعاد التشوهات المعرفية (التهوين / افتراض الأسوأ).

الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم:

(Gokalp ,2020) تهدف هذه الدراسة إلى تحديد وتقييم العلاقة بين مستويات الرفاهية الذاتية لطلاب الجامعة وتحصيلهم الأكاديمي وفقًا لمتغيرات مختلفة. تكونت مجموعة الدراسة من 600 طالب من مختلف كليات جامعة سامسون 19 مايو. تم استخدام مقياس الرفاهية الذاتية الذي طوره (Tuzgöl-Dost 2004) ودرجات التحصيل الدراسي التي أعدها الباحث كأدوات لجمع البيانات. يهدف مقياس الرفاه الشخصي ، الذي يتكون من 46 عنصرًا ، إلى قياس الرفاهية الذاتية للأفراد. تم الحصول على درجات التحصيل الدراسي للطلاب من خلال نموذج المعلومات الشخصية في الدراسة ، تم إجراء تحليل انحدار بسيط لفحص القوة التنبؤية للرفاهية الذاتية على التحصيل الدراسي.

وفقًا لنتائج تحليل الانحدار ، تم توقع الرفاهية الذاتية بشكل إيجابي ($\beta = 0.330$، $t = 54.704$، $p < .01$) و 5 ٪ من التباين في درجات الرفاهية الذاتية. وفقًا لهذه النتائج ، مع زيادة الرفاهية الذاتية للمشاركين ، زادت مستويات تحصيلهم الأكاديمي.

(Chattu. et al., 2020) تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من الاختلافات في مجالات الرفاهية الذاتية على أساس الجنس ونوع المدرسة والأداء الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك ، هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل (المتغيرات الاجتماعية والديموغرافية ، بما في ذلك الأداء الأكاديمي للطلاب) التي تنبئ بالرفاهية الذاتية. تم تقييم الرفاهية الذاتية باستخدام استبيان تضمن الرضا بمقياس الحياة (SWLS) ، والذي يقيس رضاء العينة عن الحياة ، ومقياس التجربة الإيجابية والسلبية (SPANE) ، والذي يتكون من ستة مشاعر إيجابية وسلبية ، وأخيرًا ، مقياس الازدهار (FS) ، الذي يقيس نجاح العينة من منظوره الذاتي. تم جمع البيانات وتحويلها إلى مقياس خطي وتصديرها 24 من SPSS ، حيث تم إجراء اختبارات t ، وتحليل التباين أحادي الاتجاه ، وارتباط بيرسون ، والانحدار التدريجي. من إجمالي 535 مشاركًا ، كانت الغالبية من الإناث (383 = 71.6 ٪) وتدرس في كلية الطب (31.8 ٪). فيما يتعلق بـ SWLS و FS ، تم الإبلاغ عن اختلاف كبير بين الطلاب بناءً على نوع المدرسة وأدائهم الأكاديمي ($p < 0.05$). عند مقارنة الفروق في SPANE ، تم تسجيل فرق كبير على أساس الأداء الأكاديمي. من بين مجالات الرفاهية الذاتية ، أظهر مقياس التجربة الإيجابية والسلبية SPANE ارتباطًا كبيرًا بالأداء الأكاديمي. ترتبط زيادة الرفاهية الذاتية بالأداء الأكاديمي العالي ، مما يشير إلى أن الرفاهية الذاتية هي جانب مهم من الحياة الأكاديمية للطالب.

(ميسر ،2019) هدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى الصمود الجامعي , والكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات (التخصص, والنوع , والصف الدراسي) وتكونت عينة البحث من (250) طالباً وطالبة, اختيروا بطريقة الطبقية

العشوائية, وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في الكشف عن مستوى الصمود الجامعي. وتوصلت نتائج البحث الى ان طلبة كلية التربية بجامعة القادسية لديهم صمود جامعي, وكذلك وجود فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير النوع ولصالح الذكور, ووجود فروق دالة احصائياً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي, اما بالنسبة الى متغير الصف الدراسي وجود فرق لصالح المرحلة الرابعة.

(توهامي شهرزاد 2018) وهي طالبة بجامعة قالمة قامت بإجراء دراسة ميدانية على تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية محمود بن محمود بقالمة. حققت هذه الدراسة عدة أهداف أهمها : الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ومعرفة مستوى التوافق الدراسي ومستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بالإضافة إلى معرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين ذكور وإناث فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة ومعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصص(آداب وعلوم)فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة(التوافق الدراسي ودافعية التعلم.)

حيث تكونت عينة الدراسة من 64 تلميذ وتلميذة ،و اعتمدت الطالبة على المنهج الوصفي في دراستها.

وكانت نتائج الدراسة كالتالي : وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث وبين الآداب والعلوم تعزى لمتغير التوافق النفسي،وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث وبين الآداب والعلوم تعزى لمتغير دافعية التعلم

الفصل الثاني: التشوهات المعرفية

- ❖ تمهيد
- ❖ مفهوم التشوهات المعرفية
- ❖ أنواع التشوهات المعرفية
- ❖ شرح النموذج المعرفي لبيك
- ❖ الثالوث المعرفي لبيك
- ❖ التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم
- ❖ خلاصة الفصل

1. تمهيد

بداية من الطفولة تتكون لدى الاشخاص معتقدات عن انفسهم وعن الاخرين والعالم، و ان اكثر المعتقدات عمقا هي مفاهيم أساسية راسخة وعميقة بحيث انهم غالبا لا يعبرون عنها بالكلمات حتى لأنفسهم ، إن هذه الأفكار تكتسب لتتطور فتصبح سلوكا بعد ان كانت معتقدا فمن خلال نوعية تفكيرهم التي تختلف من شخص لآخر هناك السلبي و الإيجابي هذه النوعية هي حاصل تجارب و خبرات اكتسبها الفرد نتيجة لتغيرات يمر بها خلال فترة حياته، ما يتطلبه تقويم هذه المعارف وتوجيهها وما يطرأ عليها من اختلافات هو ما جعلنا نتطرق الى دراستها في هذا الفصل .

2. التشوهات المعرفية

إن لهذه التشوهات المعرفية أثارا خطيرة في الغالب تؤدي الى التشاؤم والسلبية ، لكونها تركز دائما على جوانب النقص والفشل في شخصية الفرد, ويمكن عزوها الى الاضطرابات النفسية ،كما أنها تحد من إدراك الشخص حول القيمة الحقيقة للأشياء والأفراد المحيطين به حتى أنها تجعله لا يرى سوى نقاط ضعفه ، إضافة الى توقع دائم للحوادث السيئة. (القريشي، 2014)

-ويرى جيلبرت (Gilbert, 1998): أن التشوهات المعرفية هي إستجابات تكيفية تطورية لإدراك التهديد بدلا من مجرد تفكير غير قادر على التكيف و التأقلم ، وقد إفترض أن البشر يطورون تفكيرهم ، تكيفيا و ليس عقلانيا ، حيث دعم إفتراضه هذا من خلال الدراسات والبحوث السابقة.

- و يعرف باريجا وجيبس وبوتر وليو (Barriga, Gibbs, Potter, & Liau, 2001) :التشوهات المعرفية بأنها طريقة غير دقيقة لإعطاء أو منح معنى للخبرات التي يمر بها الفرد .

-ويعرفها قودمير ودايمر (Koydemir & Demir, 2008) :بأنها حكم مزدوج ناتج عن التقدير الذاتي.

-ويعرفها دوزويس وأوغنيويكس وكوفين (Covin, Dozois, & Ogniewicz, 2011) : التشوهات المعرفية بأنها مجموعة من الأخطاء المعرفية التي يمارسها الفرد في المجالين من مجالات حياته أحدهما يرتبط بطبيعة علاقاته الاجتماعية مثلا مع أهله وأصدقائه وأسرته، والأخر يرتبط بإنجازاته الشخصية كنجاحه أو فشله في مجال العمل.

- ويطلق على التشوهات المعرفية ما يسمى بأخطاء التفكير"Errors Thinking"" وهي أساليب تفكير غير منطقية وغير عقلانية، والتي تعد نتيجة لأفكار التلقائية السلبية (عسكر، 2009)

وقد بين (الفرحاتي، 2005): أن تعرض الفرد لخبرات بيئية سيئة يؤدي الى أن تتكون لديه معارف مشوهة جديدة أو أفكار لا منطقية خاطئة ، وتتكون لديه بعض الأفكار المشوهة مثل اللوم الزائد للذات، ووضع مستويات عالية لتقييم الذات، وإذا لم يصل الى تلك المستويات فأنه يحاسب ويعاقب ذاته ، وبالتالي إدراك الفشل.

تأتي جهود **أليس** الذي يوضح المقصود بالأفكار والمعتقدات بأنها مجموعة من وجهات النظر والأفكار التي يتبناها الفرد عن نفسه وعن المحيطين به، فالفرد عندما يواجه أي موقف أو حدث في حياته فأنه ينظر إليه ويتعامل معه وفق فلسفته العامة، فيشعر بالحب أو الكراهية، التهديد أو الطمأنينة، القلق أو الهدوء، الأقبال أو الأحجام، حسب وجهة نظره وتوقعاته عن الحياة . (Ellis & Abrams, 1994)

ويرى اليس **(Ellis)** المشار اليه في (Ellis & Abrams, 1994) أن الأفكار غير العقلانية هي الأفكار السالبة الخاطئة غير المنطقية و غير الواقعية التي تتسم بعدم موضوعيتها و ذاتيتها و تأثرها بالأهواء الشخصية المبنية على توقعات و تصحيحات خاطئة وعلى مزيج من الظن و الإحتمالية و التهويل و المبالغة بدرجة لا تقل عن الإمكانيات العقلية للفرد.

3. أنواع التشوهات المعرفية

إن المعتقدات التي يتبناها الأفراد قد تكون مواضيع للتشوهات المعرفية، و من الممكن أن تخلف التشوهات المعرفية أثارا سلبية لا يستهان بها على الصحة النفسية لأنها تخلف آثارا تؤدي للقلق والتوتر و الإكتئاب، وفيما يلي أكثر الأفكار المشوهة ظهورا وشيوعا بين الأفراد من مصادر مختلفة :

1- **الإستدلال الإعتباطي Arbitrary Inference** : ويعني هذا النمط من التشوهات توصل الفرد إلى إستنتاج معين دون وجود دليل كاف عليه، فكثيراً من الأفكار المشوهة ناتجة عن الاستنتاج الخاطئ ، فالشخص قد يقفز إلى نتيجة معينة رغم نقص الأدلة أو في وجود أدلة مناقضة لها في الواقع الأمر، مثال : يقول الفرد الذي لم يبتسم في وجهي إذن هو يكرهني" ، أو يعتدي الفرد على شخص آخر و ذلك لاعتقاد لديه أنه يقوم بالوشاية و التحريض ضده. (حسين و طه عبدالعظيم، 2007)

2- **التفكير الثنائي ذي القطبين bipolar disorder mood**:وفي هذا النمط من التشوهات المعرفية يرى الفرد الأشياء في تصنيفات إم أبيض وأم أسود، أم صحيحة وأم خاطئة ، ومثال ذلك " أذا لم أحقق ما أصبو إليه فأنا شخص فاشل". (Grohol & Johan, 2009)

وتشير أيضا إلى تلك الأفكار التي تكون ذات جانب قطبي .(إما الكل او لاشيء) (إما الرسوب أو النجاح) وهذا ما يجعل الأفراد غير راضين عن أنفسهم وقدراتهم بشكل مستمر. (ضمرة، ابو عميرة ، و عشا ، 2007)

3- **الإستدلال الإنفعاليEmotional reasoning** : يشير هذا التشوه إلى عملية معرفية تكيفية تستخدم فيها الخبرة الإنفعالية للفرد كدليل على صدق الفكرة مثال : الطفل الذي يخاف من الكلاب ويستخدم هذا الخوف بعد ذلك كدليل على الإعتقاد بأن الكلاب خطر أكيد. (هوفمان، 2012)

4- **التجريد الإنتقائي Selective Abstraction** : و هو التركيز على المفهوم السلبي للشيء واستبعاد الإيجابيات وفهم الخبرة على أساس العنصر الذي تم التركيز عليه (أبو أسعد أ.، 2014)وتشير إلى قيام الفرد باختيار فكرة أو حقيقة حول حدث ما لدعم الأبنية المعرفية أو الحالة الانفعالية التي يعيشها

مثال : قد يفكر الطالب بالفشل بسبب حصوله على 90% . (ضمرة، ابو عميرة ، و عشا ، 2007)

5- **التعميم الزائد Over generalization** : إن الفرد يصل إلى النتيجة العامة على أساس حادثة واحدة يتعرض لها، حيث يقوم الفرد بتعميمها على المواقف غير المماثلة، فمثلا إستنتاج طالب كأن يقول :"لأن أدائي في الجبر سيء سيكون أدائي في العلوم والرياضيات سيئاً " (أبو أسعد أ.، 2014)

6 – **التكبير والتصغير Zoom out and in** : فيخطأ الفرد في تقييم حدث معين من خلال المبالغة في العيب وتضخيمه مثالا : "بسبب شد عضلي بسيط لن أكون قادرا على اللعب اليوم " . (Corey, 2001)

7- **التسمية أو فقد التسمية lack of Addressing or Addressing**: فنظرة الفرد لنفسه تنتج من تسمية الذات نتيجة بعض الأخطاء فالفرد الذي لديه حوادث مع بعض الأقارب قد يقول أنا لست محبوبا . (أبو أسعد أ.، 2014)

8 - **الشخصنة Personalization** : و هو جعل حادثة غير مرتبطة بالفرد ذات معنى مما يسبب تشوها معرفيا مثلا : تمطر دوما عندما أريد الذهاب إلى السوق . (Corey, 2001)

9 - **لوم الذاتSelf reproach** : وهو إساءة تفسير الوقائع وفقا للأفكار السلبية والإستنتاجات غير المنطقية وفيه يحمّل الشخص نفسه مسؤوليات الفشل عن كل ما يدور حوله ويعتبر نفسه مسؤولا عن فشل الأخرين بشكل مبالغ فيه في تعميم وتضخيم الأمور . (أبو أسعد و عربيات، 2015)

يحمل الشخص نفسه مسؤوليات الفشل عما حوله بطريقة مبالغ فيها، نتيجة تفسير الوقائع وفقا لأفكار سلبية والاستنتاجات لا تتسم بالمنطق . (فايد، 2001)

10 - **إستخدام العبارات العاطفية Emotional Phrases Use** : فهو يستخدم عبارات تدل على الحتميات كأسلوب من أساليب التفكير مما يؤدي إلى تحجيم سلوك الفرد إلاجتماعي. (عبد الرحمان و الشناوي ، 1998)

11 - **القفز للنتائج أو الإستنتاجات العشوائية Random conclusion**: توصّل الفرد إلى النتائج الخاطئة التي لا تقوم على أدلة تدعمها أو أن هذه الأدلة غير كافية، فمثلا : " لاحظ شخص ما صديقا قديما يعبر الشارع، فراودته أن هذا الصديق لا يرحب برؤيته" . (مليكة، 1990)

12 - **التفكير الإنتحاري Suicidal ideation** : و هي محاولات انهاء الشخص حياته بنفسه و ماهي الا تعبير نهائي عن الرغبة في الهروب ،فهو يرى مستقبله مثقل بالألم و العذاب و لا يجد سبيلا إلا الإنتحار ، ويبدو له خطوة منطقية فهو يعتقد أن الإنتحار يرفع عن أسرته عبئا ثقيلا . **(** (أبو أسعد و عربيات، 2015)

كما لا حظ "بيك " المشار إليه في (فايد، 2001) أن التشوه المعرفي الذي يتضمن المشكلات السابقة قد يرجع إلى الأشخاص المكتئبين الذين يعتنقون " الثالوث السلبي" وهو جملة من المعتقدات تشتمل على ما يلي:

- رأي الفرد عن الذات بإعتبارها دون قيمة و قاصرة.
- رأي الفرد عن العالم باعتباره متوحشا.
- رأي الفرد عن المستقبل المظلم .

ويمكن للمعالج أن يقوم بتحديد هذه التشوهات المعرفية ، فقد تنطوي الأفكار التلقائية السلبية لدى الأفراد على أكثر من نوع من التشوهات المعرفية سالفة الذكر و تكون الإعتقادات و أساليب التفكير منطقية ومتعقلة حسب ما ذكر (إبراهيم، 1994)عندما :

- أن تنسجم مع الواقع، وذلك بأن تكون مبنية على حقائق وليس على إنطباعات وتفسيرات ذاتية.
- قدرتها على حماية حياته وتحقيق الصحة النفسية والجسمية معاً.
- يكون قادرا أن يقود نفسه إلى تحقيق أهدافه العامة، (الأهداف القريبة و الأهداف البعيدة المدى).
- أن الأفكار التي يتبناها تساعده على تجنب إثارة الصراع والخلافات التي لا مبرر لها مع الأخرين.
- أن تيسر له تحقيق المشاعر التي يريدها في الوقت أو المكان المرغوب فيه.

وبعبارة أخرى فإن التفكير المنطقي والعقلاني هو الذي ينسجم مع الأهداف العامة والقيم الأساسية في الحياة ، ويقودنا إلى تحقيق السعادة والفاعيلية الإجتماعية والإبداع والإيجابية ، ويفند المعتقدات وأساليب التفكير غير المنطقية عندما لا تتفق مع أي هدف أو وظيفة من الوظائف السابقة . (إبراهيم، 1994)

4. الثالوث المعرفي لبيك

طور بيك أيضا فكرة الثالوث المعرفي لوصف كيفية ميل البالغين المكتئبين إلى التفكير في العالم. بحيث يشير الثالوث إلى أفكار حول الذات والعالم والمستقبل. في جميع حالاته الثلاثة ، يميل الأفراد المكتئبون إلى أن يكون لديهم آراء سلبية. وبالتالي ، فالفرد المكتئب ينظر بالإعتقاد بأن الشخص الذي لا قيمة له يعيش في عالم عقيم لا يرحم مع مستقبل ميؤوس منه. أدى عمل بيك أيضًا إلى تحديد أنماط معينة من التفكير المعتاد وغير القادر على التكيف والذي وصفه بأخطاء الفكر. وشملت هذه ما يلي:

- **الإستدلال التعسفي:** حيث يتوصل الفرد بسرعة على أساس أدلة محدودة إلى إستنتاج. مثال: مديري في العمل يستدعيني سيقوم بفصلي من منصبي .
- **التجريد الإنتقائي:** حيث يركز الفرد فقط على بعض الأدلة المتاحة للتوصل إلى نتيجة. مثال: ذكر رئيسي أن تقريري يحتاج إلى بعض التعديلات. فهو لم يعجبه.
- **التعميم المفرط:** عندما يأخذ الفرد حدثا سلبيا واحدا ويفترض أن له معنى فيشير مثله بالكامل. مثال: فاتتني تلك اللقطة. لن أنجح أبدا في أي شيء. (Brown & Mitchell , 2011)

5. النموذج المعرفي لبيك

وتعتمد نظرية **بيك Beck** المعرفية على مفهوم أساسي وهو المخطط المعرفي ، إذ تعد المخططات المعرفية الجزء الأكثر عمقا في المتغيرات المعرفية ، وهي تمثل مجموعة تشوه المعتقدات الخاصة بالفرد وقواعد الحياة التي تستثير قراءة موجهة للمواقف ، وتدخل في أصول المعرفة . (Andre, 2005)

بحيث ركزت النظرية المعرفية على عمليات التفكير التي أصبحت معتادة وتلقائية. يفترض أن تختلف هذه الأفكار التلقائية اعتمادا على المشكلات النفسية المحددة التي يعاني منها الشخص. حيث تصبح هذه الأفكار التلقائية هي مسألة دراسة علمية.

افترض بيك في الأصل أن الأفراد يستمدون المعنى من تجاربهم ، ومع مرور الوقت ، يعتمدون على ما أسماه المخططات المعرفية (أي الهياكل التنظيمية الإفتراضية للتجربة الممثلة في الأفكار) لتوفير معنى للتجربة. على سبيل المثال ، قد يقوم شخص ما لديه تاريخ من العلاقات الوثيقة المحدودة ، بمرور الوقت ، بتطوير مخطط مثل "أنا غير محبوب". يمكن أن تشكل المخططات نقاط ضعف معينة لتفسير أنواع معينة من التجارب بشكل غير دقيق. على سبيل المثال ، إذا كان الشخص يعتقد أنه غير محبوب ، فيمكنه عندئذ تفسير عدم دعوة زميل له . (Brown & Mitchell , 2011)

وكان نموذج بيك "Beck ,1967 "اكثر النماذج المعرفية أصالة وتأثيرا فهو يرى أن العدوان هو إضطراب للتفكير، والاضطراب الإنفعالي في طريقة تفكير الفرد وكيفية إعماله للعقل (Processing) و لما يدركه من معلومات وما يعتقده وكيف يفسر الأحداث والوقائع من حوله تمثل كلها عوامل هامه تؤثر في إحداث الإضطرابات الوجدانية فهو يعطي المعارف والتفكير الأسبقية في حدوث الانفعالات، كما يرى أن ما يصاحب الإكتئاب من أعراض سلوكية وتغيرات إنفعالية أو دافعية أنما تترتب على نمط من التفكير السلبي والتشويه المعرفي المميز للمكتئبين، والذي يقوم على ثلاثية معرفية من الأفكار السلبية عن الذات والمواقف والمستقبل (الهويش، 2010)

6. التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم:

أن التعلم المعرفي هو ثورة في فهم التعلم والمتعلم وتحويله من فردا سلبي هامشي الى فرد حيوي نشط وفعال. وقد أحدثت هذه النظرية تحويلات فهمية وتخطيطية وتصميمية في تعلم الأدوار المختلفة ،أدت الى إحترام ذهن المتعلم وتفكيره وتوقعاته بعد ان كان مهمشا متدني القيمة.

فإن هذه النظرية هي بمثابة دورة إنتقال الماضي الى الحاضر والمستقبل، ومن المشاهد الى المؤدي الفاعل النشط، ومن السلبي الى الإيجابي، ومن الجامد الى المتحرك، ومن العناد الى المرونة، ومن الشرود الى الإنتباه الفاعل.

وقد جاءت هذه النظرية تلبية وإستجابة الى صوت علم النفس المعرفي الذي بدأ ظهوره في عام 1976على يد العالم الأمريكي **اليرك نايزر**، أول من كتب كتابا في علم النفس المعرفي. (القطامي، النظرية المعرفية في التعلم، 2013) .

تعد الدافعية التعلم أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية التي إهتم بدراستها الباحثون في علم النفس الإجتماعي و البحوث الشخصية وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء التعليمي في اطار علم النفس التربوي. وذلك نظرا لأهميتها في المجال النفسي والميادين التطبيقية والعملية كالمجال الإقتصادي والإداري والأكاديمي والتربوي. (العارفاوي ، 2009)

لذلك تعتبر الدافعية من اهم المواضيع المرتبطة بالتعلم والذي يستوجب منا دراسته و البحث عن أهم العوامل ذات الأثر في فهم السلوك الإنساني وتفسيره والتنبؤ به والتحكم فيه. فهي تمثل رمزا من الرموز التي تنادي بها المنظمات التربوية الحديثة. فالدافعية تبرز ما مدى إقبال وإنجذاب المتعلم نحو التعلم بشكل أفضل.

كما وتعتبر الدافعية للتعلم حصيلة عدة عوامل متداخلة فيما بينها كالعوامل الإجتماعية والشخصية التي تتوقف عليها قوة الدافعية للتعلم. ولقد بين كل من (Schmitt & Noe, 1986) وجود عوامل فردية وبيئية تؤثر في دافعية الأفراد نحو التعلم. فدافعية التعلم تتأثر بالاعتقادات الفردية كامتلاك مهارات دقيقة وكذلك التوقعات حول القدرة على تعلم المادة، بالإضافة إلى التوقعات المتعلقة بوجود نتائج مرغوبة ترتبط بالتعلم.

كما أن كل من الفعالية الذاتية والوعي والقلق ومكان السيطرة locus of Control s ودافعية الإنجاز تؤثر في الدافعية الأفراد نحو التعلم.

كما وقد أشارت الباحثتين إلى أن الدافعية للتعلم تتأثر بالإدراكات البيئية خاصة من ناحية إمتلاك الدعم الإجتماعي والتقنيات التي تسمح بتطبيق المهارات المتعلمة حيث تظهر مجموعة من الخصائص توضح مدى فاعلية التشوهات المعرفية بدافعية التعلم نذكرها كالاتي في :

حيث يقدم (Edmondson , 1996) مجموعة من التشوهات المعرفية المرتبطة بعجز المتعلم منها:

- إنخفاض مستوى تحكم الفرد في النتائج . (خضوع الفرد لعوامل خارج عن سيطرته تفرض عليه نمط معين تؤدي به الى إنخفاض مجهوداته).
- توقع الفشل . (الرسوب ، عدم الثقة في النفس من نجاح في الدراسة).
- توقع الكوارث والشرور .(حقد المعلم او الزملاء)
- تفسير مشوه للمواقف الحياتية .(تأثير البيئة الخارجة ، غير مرغوب فيه ، تعرضه للعنف او التنمر ، طلاق ، مخدرات و.....الخ)
- تشدّد الفرد فيما يضعه من معايير يقيم علي أساسها سلوكياته. (مازوشية والسادية)
- الرؤية الانتقائية .

وتوصل (لفرحاتي السيد محمود ، 1998) إلي أن التشوهات المعرفية منبّئ قوي بأساليب العزو السلبية (عجز المتعلم) نفترضها في النموذج المعدل لعجز المتعلم أن الأفراد الذين يعتقدون بعدم قدرتهم في السيطرة علي الأحداث المرتبطة بحياتهم يتولد لديهم إحساس بالعجز وإحساس بعدم القيمة ويسيطر عليهم الشعور بالنقص ولديهم نظرة سلبية للذات والعالم الخارجي.

في الجانب الاخر ذكر (Seligman, 1993) ينتقل فيها من الخصائص المعرفية ليربطها بالدافعية مما يفسر عجز المتعلم بسبب التشوهات المعرفية في النقاط التالية :

- انخفاض دافعية الفرد في الاستجابة علي المواقف الضاغطة.

- انخفاض درجة المثابرة في مواجهة الفشل.
- انخفاض مستوى المبادرة الشخصية.
- استخدام استراتيجيات غير فعالة في مواجهة المشكلات.
- السلبية والاعتمادية والاستسلام.

7. خلاصة الفصل

أن هناك تشابكاً بين التفكير والمشاعر، وأن الصحة النفسية هو نتيجة للتفكير، وأن التفكير يكتسبه الفرد بصورة خاصة من والديه ومن المجتمع، وفي خلال عملية النمو تصبح انفعالات الفرد إما منطقية أو تحتوي على تشوهات، وأن المخططات المعرفية المشوهة تؤدي بالفرد إلى فقدان الأمل والشعور بالعجز وعدم الكفاءة وانخفاض تقديره لذاته، وتجعله عاجزا عن التعامل مع مختلف المواقف بتوازن خاصة ما يتعلق بدافعيته نحو التعلم وهذا ما ستوضحه الباحثة في الفصل الموالي.

الفصل الثالث : دافعية التعلم

- ❖ تمهيد
- ❖ تعريف دافعية التعلم
- ❖ أهمية دافعية التعلم
- ❖ أنواع دافعية التعلم
- ❖ وظائف دافعية التعلم
- ❖ نظريات المفسرة لدافعية التعلم
- ❖ علاقة دافعية التعلم بالطالب الجامعي
- ❖ خلاصة

1. تمهيد

تعتبر الدافعية من المواضيع التي حازت اهتمام العديد من الباحثين باعتبارها طاقة للقيام بأي نشاط وسلوكا إنسانيا فهي المسؤولة وراء سعي الافراد لتحقيق أهدافهم وبقدر أهميتها على مستوى الفرد وتحصيله وإنتاجيته في مختلف الانشطة اليومية هي مهمة بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد. فمستوى نجاح المجتمع مرهون على قدر كبير بدافعية تعلم افراده وهذا ما اكده (ماكيلاند 1988): بعد تحليلاته للكتابات اليونانية تبين له أن الدافعية للتعلم كانت وراء ظهور العصر الذهبي للحضارة اليونانية وكانت وراء انحدارها بعد أن انخفضت.

وعليه نحاول في هذا الفصل التعرف والتطرق إلى دافعية التعلم باعتبار انها القوة الباعثة والمحرك والمنظم للسلوك التعليمي، تحديد أهم النظريات المفسرة لها وذكر مكوناتها ووظائفها وعلاقتها بالتحصيل والتعلم محاولين تقديم علاقة دافعية التعلم بالطالب الجامعي.

2. دافعية التعلم

2.1. تعريف دافعية التعلم

حسب القاموس الفرنسي لعلم النفس (1999) هي السيرورة النفسية والفسيولوجية المسؤولة عن الإثار والاستمرارية السلوكية وحسب هذا التعريف فالدافعية حالة ديناميكية متغيرة ومتجددة للسلوك حسب تأثير العوامل الفيزيولوجية أو النفسية .

لقد استقطبت دافعية للتعلم الكثير من العلماء للبحث في مفهومها وذلك للأهمية الكبيرة التي لقيتها في مجال التعليم، فتعددت التعاريف وذلك حسب التوجهات الفكرية للباحثين فيها نذكر منها:

- تعريف (Deci & Ryan, 1985) فيعرّفها على انها ما يحث الأشخاص على فعل أشياء معينة وهي تنقسم الى داخلية وخارجية حيث تشير الدافعية الداخلية الى القيام بنشاط ما لأنه ممتع ومثير للاهتمام، بينما تشير الدافعية الخارجية الى القيام بنشاط ما لأسباب خارجة عن هذا النشاط. (أشرف ، 2016)

- تعريف **(ترادیف)** بانها سلوك يحرك المتعلم نحو هدف او غاية معينة علما بان مصدر تلك الحركة يمكن ان يكون داخليا او خارجيا، كما ان الدافعية ناتجة كذلك عن إدراك التلميذ للأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيم النشاطات التي يقوم بها ، والقدرة على التحكم في تلك النشاطات الى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة. (دوقة وآخرون، 2009)

- ويعرفها **سيد عثمان**: الدافعية للتعلم هي الدافعية الداخلية الذاتية تحمل أسباب النفع المتمثلة في التأهب والنشاط والمشاركة الاجتماعية، ويحدد سيد عثمان دافعية التعلم ان أسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة في التعلم حيث الحرية والتوجه، الانطلاق والضبط، احترام ذات المتعلم والاعتراف بالمسؤولية موجبة التعلم. (القني عبد الباسط، 2020)

- وعرفها **(قطامي)** بأنها الحالة أو السلوك الذي يسيطر على الطلبة أثناء مشاركتهم في مواقف تعلم او خبرات وأنشطة صفية ومدرسية بقصد تحقيق هدف يعتبره هؤلاء الطلبة على درجة عالية من الاهمية، لا يهدؤون أو يستقرون حتى يتسنى لهم تحقيقه أو إشباعه (نورجان عادل محمود مير، 2014)

- يعرف **(بروفي)** الدافعية للتعلم بأنها تتمثل في ميل الطلبة نحو إيجاد أنشطة أكاديمية لديهم لتحقيق مكافأة تشبع حاجة داخلية.
- أما تعريف **(لفرنكو وكوزيك واي نتوسل)** بأنها حالة يستمر فيها نشاط الفرد وتوسطه إلى درجة كبيرة وعمليات تقييم واعية وتوقع وانفعال.

- ❖ ويعرفها (**ويتضيج**): على انها شرط يساعد على استمرار نمط سلوكي لتحقيق استجابات او لا تتحقق، كما يعرفها على انها عامل شعوري يهيئ الفرد لتأدية بعض الأفعال او ميله لتحقيق بعض الأهداف (أحمد عواد، 1998)
- ❖ كما يشير **بلقيس ومراعي**: على انها قوة ذاتية تحرك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة اليها نظرا لأهميتها المادية او المعنوية ،وتستثار هذه القوة المتحركة بعوامل مختلفة تنبع من الفرد نفسه مثل حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته او من البيئة المادية او المعنوية المحيطة به. (شادي عوض الحرايرة ، 2015)

ويتضح من التعاريف السابقة ان دافعية التعلم طاقة كامنة داخل الكائن الحي فهي التي تحدد له أهداف سلوكه وتمهد له طريقا لإشباع حاجاته، وقد يظل الكائن الحي تحت وطأة التوتر والاضطراب السلوكي مالم يتم اشباع هذه الدوافع لكي يهدأ سلوكه ويستقر.

2. أهمية الدافعية للتعلم

تعد دافعية لتعلم من اهم المتغيرات التي تؤدي دور فعالا في تعلم المتعلم ، حيث ان لها أهمية في زيادة انتباه الطالب و اندماجه في الأنشطة التعليمية و التركيز في نجاحه و فشله ، وسيطرته على العوامل المؤثرة في الانجاز .و لها دور مهم في رفع مستوى أداء الطالب و انتاجيته في مختلف المجالات و الأنشطة التي يواجهها كما انها وسيلة موثوقة و ثابتة للتنبؤ بالسلوك الاكاديمي للطالب ، و تعد دافعية التعلم أحد العوامل المهمة التي تحرك أنشطة الطلبة الذهنية في عملية التعلم و تنشيطها و توجيهها ، ولما لهذا العامل من أهمية في عملية التعلم فان الجهود الجادة توجه الانظار لفهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم والتعليم و من ثم جاء الاهتمام بأهمية العوامل و دراستها في دافعية التعلم لدى الطلبة (القني عبد الباسط، 2020)

تلعب الدافعية دورا حاسما في تعلم الطلبة بنوعيها الداخلي والخارجي إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدوافع الداخلية أكثر أثرا وأطول دواما وبقاء وأشد قوة في استمرار السلوك التعليمي إذ لا تعلم بدون دافع. (قاسم لزام وآخرون، 2005)

وعليه نستطيع القول بان أهمية دافعية التعلم تتلخص في ثلاث أمور أساسية والمتمثلة في

- اثارة رغبة وميول واهتمامات الطالب بما يحب ان يتعلمه وبمحض ارادته
- المحافظة على استمرار السلوك الحسن في دراستهم وتعلمهم وتثمين اسهاماتهم داخل الصف.
- تعزيز إنجازات الطلبة ماديا ومعنويا. (القني عبد الباسط، 2020)

3. أنواع الدافعية للتعلم

يوجد نوعان لدافعية التعلم :

الدافعية الداخلية:

هي الدافعية التي يكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل اليها لما لها من أهمية بالنسبة له لذلك تعتبر دافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة. (محمود بني يونس محمد، 2007)

وقد عرف روسل (Roussel) الدافعية الداخلية بأنها تمثل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لها كما تفرض اللذة والإشباع اللذان نشعر بهما بمعنى أن الطالب يعمل في بعض الأحيان تحث تأثير الدافع الداخلي، يعمل على إخراج طاقته وتوجيهها برغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط، فهو يعزز نفسه بنفسه ويكون قيام الفرد بالنشاط نابعا من ذاته ولتحقيق ذاته وليس مدفوع للحصول على أي تقدير أو ثواب خارجي، فالمتعلم ذوي الدافع الداخلي يتحدد نشاطه النفسي من خلاله هو الذي يدفع المتعلم لأن يقبل على التعلم بمبادرة منه. (هندي صالح ذياب، 1978)

ومن صور الدافعية الداخلية في عملية التعلم في نقاط باختصار:

- الارتباط بين ميول واتجاهات وحاجات المتعلم وموضوع التعلم.
- أهمية موضوع التعلم بالنسبة للمتعلم ومساعدته على حل المشكلات.
- وضوح موضوع التعلم بالنسبة للمتعلم من حيث الهدف والفائدة.

لذلك فهي نابعة من داخل الشخص، والطاقة الداخلية والتوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء منبعث من رغبته الذاتية في القيام بذلك الشيء من أجل ذاته وسعيا منه لتحقيقه وليس مدفوعا للقيام بأي عمل من أجل أن يثاب أو أن يقدره الآخرون، فإذا كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشاط من ذاته فهو يقوم بأي نشاط من أجل الحصول على اللذة والإشباع، وتنتج عن عملية بحث الفرد عن الشعور بإدراك الكفاءة والعزم الذاتي وهذا ما يدفع بالأفراد من أجل إنجاز مختلف المهام.

الدافعية الخارجية:

يعتبر (Nuthin) مصدر الطاقة خارجيا تقوم بتوجيه أداء الفرد وتحثه على العمل ، والتي تؤدي به للقيام بالأعمال ليس من أجله بل من أجل الآخرين فهو يطمح لأن يقدره الآخرين ويعترفوا به أو من أجل الحصول على حوافز خارجية كالمكافأة والثواب ولتجنب العقاب أو للحصول على علاوة أو ترقية أو تقدير خارجي ، فالطالب الذي يكون له

دافعية ذاته مصدر خارجي يكون محكوما ومنضبطا من الخارج، فأداءه مرهون بعوامل خارجية وبظروف خارجية وينتظر المكافأة من الآخرين ويركز على التعلم السطحي، فهو مسلوب الإرادة في العمل إذ نجده يعمل إذا طلب منه وإذا قدم له ثواب فهو يسعى لأن يكون لديه انطباع حسن عند الآخرين فهو يعمل من أجلهم وليس من أجله هو.

ومن صور الدافعية الخارجية: الحوافز المادية والمعنوية فالمعاملات والثناء ونيل اعجاب الاخرين وتقديرهم.

والدافعية الخارجية تكون مقبولة في حالتين:

- عندما نستخدمه لبدء نشاط معين.
- عندما يوجد عمل لا يمكن ان يعتمد فيه على النشاط الذاتي. (مريم سليم، 2003)
- المشاركة الفعالة التي تقتضي توفير بيئة استشارية تحارب الملل.

وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وابداعية وقابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغوط والأهداف الخارجية غالبا تكون علامات قيمة جيدة كدافع خارجي إذا كانت عملية التقويم مخططة بشكل جيد. (طارق عبدالرؤوف عامر و ربيع زلم، 2008)

وحسب رأي الطالبتين فان الدافعية الخارجية للتعلم تبقى موجودة ما دامت الحوافز موجودة وتزول بزوالها أما الدافعية الداخلية فتدوم مع الفرد مدى حياته لأن باعثها داخلي، لذلك تأكد التربية الحديثة على ضرورة مساعدة المتعلم للانتقال من الدافعية الخارجية الى الدافعية الداخلية ضمانا لاستمراره في مواصلة التعلم مدى الحياة.

4. وظائف الدافعية للتعلم

يمكن القول ان هناك ثلاث وظائف هامة في عملية التعلم نذكر منها:

- ❖ استثارة السلوك: تعتبر الدافعية عاملا يحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث السلوك، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الاستثارة لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط، حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدى إلى ارتفاع القلق والتوتر فالدافعية تقوم بعملية بعث وإثارة وتوجيه السلوك فهي تقدم الحافز والانطلاقة للفرد وتمد الطاقة الباعثة والمحركة للسلوك. (عبد اللطيف ، 2000)
- ❖ تنشيط السلوك: فهي تحرك وتنشط السلوك حيث تعمل الدافعية على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفيزه نحو هدف معين حيث أن وظيفة التنشيط تتمثل في إعطاء الطاقة والنشاط العام للفرد للقيام بالأعمال (القطامي؛، 1998)

أن التعلم يحدث عن طريق النشاطات التي يقوم بها الفرد وأن حدوث هذا النشاط مرتبط بظهور دافع أو حاجة تسعى إلى الإشباع فيزداد بزيادة الدافع ، فالدوافع هي الطاقات الكامنة لدى المتعلم، وعليه يمكن اعتبارها الأساس الأول في عملية التعلم. (فتحي الزيات، 2004)

- توجيه السلوك : تعمل الدافعية على جعل الشخص يقوم بمقارنة بين البيئة والهدف والتقليل من التفاوت بينهما ثم يقوم بمعالجة البيئة ليسعى بعدها لتحقيق هدفه ،فهي تدفع الفرد للقيام بنشاط معين وتطبع سلوكه بطابع معرفي وتعمل كمخطط وتوجيه لمسار السلوك الإنساني وبذلك تكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف فهي عند المتعلم خاصة توجه انتباهه إلى النشاطات الدراسية وتؤثر في توجيه سلوكه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليه الاهتمام بها ومعالجتها ،حيث يلاحظ أن الطالب الذي يكون لديه دافعية عالية للتعلم ينتبه لمعلمه أكثر من زميله الذي تكون لديه دافعية متدنية . (منصور رشيد وآخرون، 2000)

إن الدافعية عامل مدعم أو معزز وذلك لأن توجيه السلوك لتحقيق أهداف وأغراض معينة لتحقيق إشباعات معينة هو في نفس الوقت تعزيز وتدعيم للسلوك الذي أدى إلى هذه الإشباعات، فلا يكفي أن نثير في الطالب أهمية ممارسة النشاط وإنما ينبغي أن نوجهه نحو أهداف محددة واضحة ،فإذا وجّه نحو أهداف واضحة تثير الاهتمام فالتعلم يصبح مجديا للتلميذ. (لخضر شيبة، 2015)

5. النظريات المفسرة لدافعية التعلم

تعددت النظريات التي جاء بها العلماء والباحثون في مجال الدافعية ويمكن حصرها في فئتين رئيسيتين: هناك فئة اهتم من خلالها الباحثون بالتركيز على الحاجات التي يسعى الناس الى تحقيقها وبأهم الدوافع المرتبطة بها، وعليه سميت تلك النظريات بنظريات المحتوى ،اما النوع الثاني من النظريات المفسرة تلك التي يطلق عليها اسم نظريات المسار او العمليات لأنها يعتمد فيها على الأساسيات المعرفية من أجل تفسير الكيفية التي تجعل الشخص يسلك سلوكا معينا وفيما يلي عرض لاهم النظريات:

- **النظرية المعرفية:**

أن السلوك يتحدد من خلال تفكيرنا، واعتقاداتنا وأهدافنا وتوقعاتنا وقيمنا، وتفترض هذه النظريات أن لدى الفرد حاجات أساسية لفهم البيئة و الشعور بالكفاءة والتنظيم الذاتي، وللتعامل النشط مع العالم من حوله، ويتفق هذا الافتراض مع ملاحظات بياجيه حول التوازن الذي يقوم بتنسيق المعلومات الجديدة بشكل يجعلها تتسق مع الأبنية المعرفية لديه، وهو ما يشار إليه بالفهم. وعلى هذا الأساس يعمل (التلميذ) المتعلم بجد ونشاط رغبة في الوصول إلى الفهم ، لذا فإن الاتجاه المعرفي في تفسير الدافعية يركز على الدافعية الداخلية. ويقَترح فيذر (Feather) أن دافعية المتعلم لأداء

مهمة ما تكون مرهونة بأمرين اثنين هما: توقع النجاح في المهمة، وقيمة تحصيل المهمة، ويرى أنه عند توفر هذين الأمرين يطوّر الفرد الإحساس بالفاعلية الذاتية Self Efficacy التي تتمثل باعتقاد ما يحمله الفرد حول مقدرته على النجاح في مهمات محددة، ويرى أنه حتي يشعر الطلبة بالفاعلية الذاتية فإن عليهم أن يعتقدوا أنهم يحملون تطورا فعليا باتجاه الوصول الى هدف ذي قيمة، وليس فقط أنهم يحاولون بشكل جدي أو أنهم يؤدون المهمة كما يؤديها الاخرون أو بشكل أفضل منهم، أو أنهم يحققون نجاحا على مهمات عادية (محمد بكر نوفل، 2011)

❖ **النظرية السلوكية:**

ظل تأثير الدافعية على التعلم والأداء موضوع اهتمام رئيسي بنسبة لعلماء النفس عدة سنوات ،وقد ظلوا يبحثون في هذا الصدد عددا من القضايا الأساسية بالنسبة لكل أنواع السلوك ، ونظرا لأن للمشكلة تطبيقات واسعة ومترتبات كثيرة ، فقد حاول المجربون تنقية العملية عن طريق استخدام حيوانات بسيطة جدا (الفئران البيضاء) وهي تتعلم استجابات بسيطة جدا، والفكرة هنا هي من السهل علينا ان نفهم الطبيعة الأساسية لتأثير الدافعية على التعلم والأداء في هذا الموقف البسيط أولا، ثم نقوم من بعد ذلك بتعميمه على السلوك الذي هو اكثر تعقيدا. (سيد محمود، 1994)

هيمنت النظريات السلوكية في الأدبيات على الدافع في النصف الأول من القرن 20 (Hull, 1943 ; Pavlov, Bindra ,1968 ; Rescola & Solomon, 1967 ; Skinner, 1953 ; Spence ,1928 ,1913 ,1960 ; Watson) غير أنها لم تلاقي الاهتمام الكبير في المجال البحوث التربوية النفسية اليوم، لأن هذه المدرسة مرتبطة بالسلوك الآلي ولم تعد محط اهتمام الباحثين؛ لكن الصياغة الجديدة لهذا الاتجاه السلوكي ركز على شأن الصراع المحتمل بين جانبين أساسيين للفرد هما: الدافع للنجاح وضرورة تجنب الفشل. (Hart, Janelle Marie, 2010)

❖ **النظرية الإنسانية:**

لقد حاول (ما سلو) صياغة نظرية في الدافعية أسماها "**نظرية الحاجات الأساسية** "، وهذه الحاجات تتوافق مع الحقائق السريرية والملاحظات، ففضلا عن التجريب، يرى ماسلو أن نظريته مستوحات من تراث وظيفي ل (جيمس وديوي) لتشكل النظرة الشاملة ل (فيرتهايمر، غولدستاين، والجشطالت، والطاقة الحركية عند فرويد وادلر)؛ هذه النظرة التركيبية تسمى نظرية (الحركية -الديناميكية العامة).

وأهم الحاجات الانسانية التي يتطلع على تحقيقها الفرد هي: الحاجات الفيسيولوجية، حاجات الأمن والسلامة، الحاجة الانتماء والحب، الحاجة الى التقدير، الحاجة الى تحقيق الذات والحاجة الجمالية؛ وأخيرا الحاجة الى المعرفة والفهم (A.H.Maslow, 1943)

❖ **نظرية التعلم الاجتماعي:**

- مقياس روتر للنظرية الجيدة هو مدى تقديم طريقة للنظر إلى الأحداث، ومنهج لتفسير العالم. لذا فقد أدرك راوتر غموض الكثير من المصطلحات الإكلينيكية، وقد حاول تطوير نظام من المصطلحات بحيث يكون فيها حد أدنى من التداخل وتخفيض الفوضى (كورسيني و غازدا، 1986)

وقصارى القول، فان المصطلحات التي استخدمها راوتر قد عرّفت إجرائياً، مما يجعلها قابلة للقياس، كمفهوم اتجاه الضبط Control of Locus .

- تربط نظريته بين اتجاهين في علم النفس هما السلوكي والمعرفي. بحيث يمثل وضع روتر خروجاً واضحاً عن المذهب السلوكي الراديكالي لسكينر لكنه يحتفظ بالأسلوب والطريقة الصارمة لتلك المدرسة. بيد أن هذه النظرية تنحو إلى إستدخال المتغيرات المعرفية أكثر من نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، مما يجعل هذه النظرية متسقة إلى حد كبير مع نظرية المعالجة المعلوماتية Theory Information

- أثارت نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي المجال البحثي بتقديمها مفهومين هما، اتجاه الضبط، ومفهوم الثقة في العلاقات المتبادلة Interpersonal trust . كما ان لها تطبيقات في المجال الإكلينيكي فيما يتصل بمشكلات التوافق النفسي، وتطوير أساليب تعديل السلوك. (كورسيني و غازدا، 1986)

حيث تذهب النظرية الى فكرة مفادها المسؤول المباشر عن تصرفاته وأفعاله. في المقابل ينسب البعد الخارجي تلك الأحداث إلى قوى خارج سيطرته، أي انها كانت سبباً في سلوكه غير انها خارج نطاق إرادته كالصدفة أو الحظ أو ضغوط الآخرين. ولهذا يكون الفرد عاجزاً عن التحكم في بيئته والسيطرة على نتائج سلوكه، وهو ما يطلق عليه في قاموسنا النفسي عزو العجز المتعلم.

6. علاقة دافعية التعلم بالطالب الجامعي

ان التعليم الجامعي يلعب دورا مهما في حياة الأمم و الشعوب فهو يصنع حاضرها ويرسم معظم معالم مستقبلها ويعالج قضايا المجتمع ومشكلاته ويطور إمكانياته ، وتعد مرحلة حيوية وحاسمة في حياه الفرد يمر فيها بكثير من المشكلات والضغوط وحالات تحديد الهوية وتحمل المسؤولية وترتبط بالضغوط النفسية والمشاعر الانفعالية ومنها القلق الناشئ عن العلاقات الاجتماعية . وللقلق خلال رحلة الطالب الجامعي الدراسية وجهان مختلفان فهو يساعد على تحسين الذات والتعلم ورفع مستوى الكفاءة كما يمكن ان يحطم الانسان ويشبع التعاسة في حياته و حياة المحيطين به والفرق بين وجهي القلق يكون في الدرجة التي هو عليها، وتبقى الحاجة الأساسية للإنسان في هدا الصدد هو اكتساب المعرفة المناسبة لاستخدام و تطويع القلق بطريقة بنّاءة وان يكون الانسان سيدا للقلق ولا يكون عبدا له.

ويعد الاهتمام لدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة من اهم الأهداف التربوية بغية فتح طريق في المساهمة الفعالة لهم لخدمة المجتمع و المثابرة من اجل تقدمه العلمي في مختلف الميادين ، وتعتبر الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة وتشير الى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه الى الانتباه الى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم ، ولا ننسى أهمية المرحلة الجامعية في حياة الفرد فهي مرحلة من المراحل الهامة في حياة الشباب المثقف والمتعلم حيث هنا تصقل سمات الشخصية في بداية مرحلة الرشد، ويعد البحث عن القوى الدافعة التي تظهر سلوك المتعلم وتوجهه امرا بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة (جريدة الوطن ، 2021)

7. خلاصة الفصل

أولى علماء النفس والتربويون في مجال التربية أهمية بالغة لموضوع الدافعية للتعلم، إذ تعتبر عنصرا فعالا في تحقيق النجاح الدراسي وتحسين العملية التربوية، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة لتحقيق النجاح الدراسي، حيث تستثار بعوامل تنبع من الطالب نفسه أو من البيئة الخارجية، لذلك تعد مؤشرا لفاعلية العملية المعرفية وزيادة نشاطه وبالتالي ارتفاع تحصيله الدراسي.

الجانب الميداني

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- ❖ منهج الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مجتمع وعينة الدراسة
- ❖ ادوات الدراسة
- ❖ الخصائص السيكومترية
- ❖ أساليب جمع البيانات
- ❖ خلاصة الفصل

1. تمهيد

بعدما تطرقنا إلى الجانب النظري الذي تم فيه التعرف على المتغيرات الأساسية في الدراسة، سيتم في هذا الفصل تجسيدها على أرض الواقع وهذا باتخاذ مجموعة من الإجراءات الميدانية لجعلها دراسة علمية تطبيقية ، واختبار فروض الدراسة والتأكد من صحتها وبذلك تحقق أهداف وأغراض البحث.

ويتم التعرض إلى نتائج الدراسة وتحليل البيانات الإحصائية الواردة من خلال الإستجابات التي أدلى بها الطلبة على بنود إستبيان التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى الطلبة الجامعين، بحيث تم تفسير تلك النتائج على ضوء فرضيات البحث اعتمادا على مجموعة من الأساليب الإحصائية، وصولا الى مجموعة من النتائج.

2. منهج الدارسة

يرتبط تحديد المنهج في الدراسة الحالية بطبيعة المشكلة ،يعد المنهج الوصفي أكثر المناهج استخداما في ميدان العلوم الاجتماعية لما يتميز به من خصوصيات تتلاءم وطبيعة الظاهرة وما يتماشى مع أهداف البحث فمن خلال هذه الدراسة نسعى إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين المتغيرين(التشوهات المعرفية و الدافعية للتعلم) على عينة من طلبة جامعة الاغواط .

ويعرف المنهج الوصفي : على أنه جمع أوصاف ومعلومات دقيقة عن الظاهرة المدروسة كما توجد فعلا في الواقع ،فهو طريقة تحليل وتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة البحث .

(عيشور ، 2017)

3. حدود الدراسة

- **المجال البشري :** بحيث وقع إختيار عينة هذا الاختبار على الطلبة الجامعين .
- **المجال الزمني :** تم تطبيق إجراء البحث الميداني خلال الفترة الممتدة من شهر ماي 2021 .
- **المجال المكاني :** تم إجراء البحث بجامعة ولاية الاغواط في أربع كليات ، أولا كلية الحقوق ،كلية العلوم الإنسانية ،كلية العلوم الإجتماعية وكلية الطب .

4. المجتمع وعينة الدراسة

مجتمع البحث : أجريت الدراسة على ثلاث كليات من جامعة الاغواط ، كلية الحقوق و كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية و كلية الطب .

تحديد عينة البحث

جدول 1: النسبة المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكليات

الجنس	كلية الحقوق	كلية علوم الاجتماعية	كلية الطب	مجموع	النسبة
إناث	24	9	5	38	59,375
ذكور	10	6	10	26	40,625
مجموع	34	15	15	64	100

تعتبر العينة من أهم عناصر البحث ومراحله ، يبين الجدول (01) توزيع الطلبة في عينة الدراسة والتي قدر تعدادهم ب64 طالبا موزعين كما هو موضح في الجدول على ثلاث كليات حيث أن مجموع طلبة كلية الحقوق 34 طالبا في حين بلغ مجموع طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 20 طالبا و مجموع كلية الطب 10 طلاب .

5. أدوات الدراسة

مقياس التشوهات المعرفية

وهو من اعداد الدكتور ممدوحة محمد سلامة من جامعة الزقازيق سنة 1990 مكتبة الأنجلو المصرية ، حيث صمم كراسة تعليمات بعنوان" إستبيان الأحكام التلقائية عن الذات" و الذي قسم فيه المقياس الى 3أبعاد:

- تعميم الفشل : 7 عبارات (19،16،13،10،7،4،1)
- المبالغة في مستويات و معايير الأداء (20،17،14،11،8،5،2)
- لوم الذات (18،15،12،9،6،3)

مقياس الدافعية التعلم

وتم انتقاء فقراته من مقالة علمية ، مجلة البحوث التربية النوعية من إعداد الدكتور خالد الهيلم الزومان من كلية التربية بالكويت سنة 2020 ، حيث أسفرت نتيجة بحث الطالبتين عن إقتراح 3 أبعاد (الإقبال على النشاط ، المثابرة ، بيئة التعلم).

- الإقبال على النشاط: 7 عبارات (19،16،13،10،7،4،1)
- المثابرة (20،17،14،11،8،5،2)
- بيئة التعلم (18،15،12،9،6،3)

6. الخصائص السيكومترية

للتحقق من الخصائص السيكومترية تم القيام بدراسة استطلاعية بغرض التحقق من صدق وثبات ومعرفة مدى تجاوب

صدق المقياس

تم حساب صدق مقياس الاستبيانين بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس والجداول 2 و 3 توضح النتائج

جدول 2 : معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه لمقياس التشوهات المعرفية

تعميم الفشل		المبالغة في المستويات و معايير الاداء		لوم الذات	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	0,45751069	2	0,40027453	3	0,55750438
4	0,5431675	5	0,48602381	6	0,52753845
7	0,70304972	8	0,44933393	9	0,60053825
10	0,48744817	11	0,5911506	12	0,70978364
13	0,6567318	14	0,62158644	15	0,6981982
16	0,7733314	17	0,6690346	18	0,55900051
19	0,61888214	20	0,54105776		

يتضح من الجدول 2 ان معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية التي تنتمي اليه تتراوح بين 0.4 و 0.77 وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير الي صدق الاتساق الداخلي للمقياس

جدول 3: معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية

الابعاد	معامل الارتباط
تعميم الفشل	0,82
المبالغة في المستويات و معايير الاداء	0,79
لوم الذات	0,87

يتضح من الجدول 3 ان معاملات معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين 0.79 و 0.87 وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير الي صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول 4: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه لمقياس دافعية التعلم

الإقبال على النشاط		المثابرة		بيئة التعلم	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	0,84629962	2	0,5701431	3	0,64081608
4	0,67046621	5	0,5681865	6	0,62893302
7	0,74386326	8	0,43620758	9	0,47103431
10	0,66522456	11	0,60198518	12	0,61105466
13	0,71999567	14	0,63031519	15	0,64492579
16	0,66814175	17	0,50837516	18	0,36823588
19	0,64768993	20	0,67917232		

يتضح من الجدول4 ان معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية التي تنتمي اليه تتراوح بين 0.36 و 0.84 وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير الي صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول 5: معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم

الابعاد	معامل الارتباط
الإقبال على النشاط	0.91
المثابرة	0.85
بيئة التعلم	0.79

يتضح من الجدول 5 ان معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية التي تنتمي اليه تتراوح بين 0.79 و 0.91 وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير الي صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات المقياس

تم حساب ثبات مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس دافعية التعلم بطريقة **"ألفا كرونباخ" (Alpha)**، والنتائج يبينها الجدول التالي:

جدول 6: نتائج ثبات "ألفا كرونباخ" (Alpha) للمقياسين.

المقياس	معامل ثبات "ألفاكروبناخ" (Alpha cronbach)	مستوى الدلالة
التشوهات المعرفية	0.70	دال إحصائيا
دافعية التعلم	0.68	دال إحصائيا

7. أساليب جمع البيانات

استجابة لطبيعة البحث وفرضياته استعنا بعدة أساليب إحصائية من أجل تحقيق أهداف البحث فبعد جمع البيانات وتفريغها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) المتضمن للعديد من الإجراءات ، وقد تم تحليل بيانات الدراسة الحالية بالوسائل الإحصائية التالية :

- **معامل الإرتباط بيرسون** : يستخدم معامل بيرسون لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين أحدهما مستقل والثاني تابع ويرمز له بحرف n وقيمة هذا المعامل تتراوح بين (+ 1 إلى - 1) .
- **المتوسط الحسابي** : يعتبر من أهم مقاييس النزعة المركزية ، حيث يستخدم في مجالات عديدة لوصف الظواهر ويمكن تعريفه أنه يساوي مجموع قيمة مفردات المجموعة مقسوما على عددها (عليان ، دون سنة ،ص 137 .)
- **الانحراف المعياري** : يعرف بأنه الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات القيم عن المتوسط الحسابي مقسوم على حجم العينة ، ومربعه يساوي التباين (نفس المرجع ،دون سنة ،ص 210 .)
- **اختبار t : test** : لعينة واحدة .
- قامت الباحثتان بتبني أداة للمقياس الأول و بناء أداة المقياس الثاني لتحقيق أغراض الدراسة .

8. خلاصة الفصل

و بعد تعرضنا في الفصل السابق الى الإجراءات المنهجية لدراسة سنقوم من خلال هذا الفصل بعرض نتائج المعالجة الإحصائية ، إنطلاقا من إختبار الفرضيات و مناقشتها يليها تحليل و تفسير نتائج الفرضيات و ماتوصلت اليه الدراسات السابقة بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة و الخروج باستنتاج عام حول موضوع الدراسة .

الفصل الخامس: النتائج الإحصائية للدراسة الميدانية

- ❖ إختبار الفرضيات و مناقشتها
- ❖ تحليل و تفسير النتائج الفرضيات
- ❖ إستنتاج عام
- ❖ خاتمة
- ❖ المصادر والمراجع
- ❖ ملاحق

1. اختبار الفرضيات ومناقشتها

اختبار الفرضية الأولى والتي مفادها : توجد علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية ومستوى الدافعية للتعلم.

للتحقق من فرضية الدراسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون نظرا لأنه الأسلوب الإحصائي المناسب مع البيانات الكمية، وكلا المتغيران كميان ينتميان إلى مستوى القياس الفئوي وقد قدر معامل الارتباط بيرسون ب (0.28-) عند مستوى الدلالة (0.02) وبما ان مستوى الدلالة اقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية ، فانه توجد علاقة ارتباطية دالة بين متغير التشوهات المعرفية ومستوى الدافعية للتعلم ، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول 7 العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية و دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعيين .

معامل الارتباط pearson	-0.286
مستوى الدلالة	0.02
العينة	64

اختبار الفرضية الثانية و التي مفادها :

توجد فروق بين متوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح متوسط العينة اي ان افراد العينة يملكون مستوى تشوهات معرفية مرتفع ، كما هو موضح في الجدول 8

جدول 8: مستوى التشوهات المعرفية مرتفع لدى افراد عينة الدراسة .

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	Ttest	df	مستوى دلالة
التشوهات المعرفية	64	54,75	12,51	60	-3,35	63	0,001

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان عدد افراد العينة بلغ 64 وكان المتوسط الحسابي لمتغير التشوهات المعرفية لديهم 54.75 بانحراف معياري 12.51 ، ولمعرفة مستوى التشوهات المعرفية لدى افراد عينة الدراسة نقارن بين المتوسط

الحسابي و المتوسط الافتراضي او متوسط العينة الذي قدر ب 60 وتم حسابه بضرب عدد البنود في عدد البدائل قسمة اثنين 20في 5/2 = 60 ، وذلك من خلال حساب اختبار ت لعينة واحدة والتي بلغت كما يوضحه الجدول 3.35- ، بدرجة حرية 63 وعند مستوى الدلالة 0.001 . فمستوى الدلالة اقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) .

إختبار الفرضية الثالثة و التي مفادها :

توجد فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح المتوسط الحسابي اي أن أفراد العينة يملكون مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم ، كما هو موضح في الجدول 9

جدول 9: مستوى الدافعية للتعلم منخفض لدى افراد عينة الدراسة .

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	Ttest	df	مستوي الدلالة
الدافعية	64	68,02	14,02	60	4,56	63	0,000

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ إن عدد أفراد العينة بلغ 64، وكان المتوسط الحسابي لمتغير الدافعية للتعلم 68.02 بانحراف معياري 14.02 ، ولمعرفة مستوى الدافعية للتعلم لدى افراد عينة الدراسة نقارن بين المتوسط الحسابي و المتوسط الافتراضي او متوسط العينة الذي قدر ب 60 وتم حسابه وفق القانون التالي: ضرب عدد البنود المكونة لمقياس الدافعية في عدد البدائل قسمة اثنين 20x 5/2 = 60 ، وتتم المقارنة بين هاذين المتوسطين من خلال حساب اختبار ت لعينة واحدة والتي بلغت 4.56 ، بدرجة حرية 63 وعند مستوى الدلالة 0.000 . فمستوى الدلالة اقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) .

2. تحليل و تفسير نتائج الفرضيات

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تنص على انها توجد علاقة ارتباطية دالة بين متغير التشوهات المعرفية ومستوى الدافعية للتعلم .

أسفرت النتائج المتحصل عليها من خلال جدول 07 حول طبيعة العلاقة بين دافعية التعلم والتشوهات المعرفية فتبين أن معامل الارتباط بيرسون و نظرا لأنه الأسلوب الإحصائي المناسب مع البيانات الكمية، وكلا المتغيرين كميين ينتميان إلى مستوى القياس الفئوي وقد قدر معامل الارتباط بيرسون ب (0.28-) عند مستوى الدلالة (0.02) وبما ان مستوى الدلالة اقل من 0.05 مستوى الدلالة المعنوية ، **ومنه فإن الفرضية محققة .**

فالتشوهات المعرفية يمكن أن ترتبط بمدى استثارة الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة ، كما و يمكنها أن ترتبط بعوامل أخرى إلا انها العامل الرئيسي في رفع أو خفض من مستوى الدافعية و استثارة روح التعلم في نفوس الطلبة ، فالطالب الذي يتأثر بما يسمعه من غيره عن صعوبة المقررات الدراسية و ربما قسوة الاساتذة والمعلمين وحال من سبقه من الطلبة الراسبين او العالقين او حتى المتخرجين دون عمل او مستقبل مهني ،كل هذه الافكار والآراء والمظاهر وغيرها تجعل تفكير الطالب سلبيا اتجاه الجامعة بشكل عام والتعلم بشكل خاص .فيبدأ بالتعميم حيث يسقط فشل الاخرين عليه ثم يضخم الامور السلبية هذه ويتناسى جل الامور الايجابية في محيطه الجامعي.

وقد وافقت نتائجنا دارسة أجرتها(وفاء رشاد راوي 2021) عن التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي حيث اشارت النتيجة الى أن التشوهات المعرفية تقلل من الصمود الاكاديمي للطلبة وتتسبب في زرع شعور اليأس والخوف والاحباط وخيبة الأمل والخوف والانسحاب من أي مواقف سلبية تعليمية صعبة كما تتأثر بتقديرات الاساتذة على ادائهم الاكاديمي ،فتشعر بالإحباط بسهولة وتنخفض دافعيتها للتعلم .

كما اتفقت نتيجة فرضيتنا مع نتائج دراسة (Öner & Sinem, 2016) التي اظهرت العلاقة السلبية بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية وقدرة التحمل لطلبة الجامعة .

كما وافقت دراسة (Usen, et al., 2016) التي اكدت العلاقة بين التشوه المعرفي والاداء الاكاديمي لدى المراهقين في المدرسة، وهو ما أكدت عليه دراسة (محمد على 2019) والتي اسفرت نتائجها عن الاثر الايجابي لتعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الاكاديمية لدى طلاب الجامعة ذوي التحصيل المنخفض.

كما ايضا وافقت هذه الفرضية دراسة (El-Shokheby, 2020) التي اظهرت نتائجها الارتباط القوي بين التشوهات المعرفية و الضغوط الاكاديمية لمعلمي مرحلة المتوسطة قبل واثناء الخدمة ، كما اتفقت جزئيا مع دراسة (عبد الوهاب ، أحمد ، 2017) التي اوجدت علاقة جزئية بين التشوهات المعرفية و قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي لدى طلاب الجامعة.

إذن فالدافعية للتعلم هي الرغبة في القيام بعمل جاد والنجاح في ذلك العمل ، وتتميز بالطموح والاستمتاع بالمواقف الدراسية وبذل قصارى الجهد لاكتساب المعارف، وعليه يمكن أن نستنتج بأن التشوهات المعرفية قد تؤثر بشكل مباشر على الدافعية للتعلم و قد تحد من فاعليتها .

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص على انها توجد فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح متوسط العينة اي ان افراد العينة يملكون مستوى تشوهات معرفية مرتفعا .

يتبين لنا من خلال جدول رقم 08 حول الفروق بين المتوسط الحسابي لمتغير التشوهات المعرفية قدر ب 54.75 بانحراف معياري 12.51 ، ولمعرفة مستوى التشوهات المعرفية لدى افراد عينة الدراسة نقارن بين المتوسط الحسابي و المتوسط الافتراضي او متوسط العينة الذي قدر ب 60 وتم حسابه بضرب عدد البنود في عدد البدائل قسمة اثنين 20في

5/2 = 60 ، وذلك من خلال حساب اختبار ت لعينة واحدة والتي بلغت كما يوضحه الجدول -3.35 ، بدرجة حرية 63 وعند مستوى الدلالة 0.001 . فمستوى الدلالة اقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) فانه توجد فروق بين متوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح متوسط العينة اي ان افراد العينة يملكون مستوى تشوهات معرفية منخفض، ومنه **يمكن القول ان الفرضية لم تتحقق.**

وقد تعزى هذه النتائج الى التنشئة الايجابية للطلبة منذ الصغر ولدور الآباء في توعيتهم و تشجيعهم منذ دخولهم للمدرسة ، وتعزى ايضا الى قدرة الطالب على تحكمه و ضبطه لأفكاره وبالتالي لمستوى التشوهات المعرفية اكد ذلك جيلبرت (Gilbert, 1998) ، حيث إفترض أن البشر يطورون تفكيرهم ، تكيفيا و ليس عقلانيا ، حيث دعم إفتراضه هذا من خلال الدراسات والبحوث السابقة.

وقد وافقت نتيجة فرضيتنا دراسة (رمضان وآخرون 2013) من أن النسبة الاعلى من الشباب 92.9 % انخفضت درجاتها في أبعاد التشوهات المعرفية (التهوين / افتراض الأسوأ) وايضا دراسة (العصار،2015) التي ذكرت ان مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام لدى الشباب المراهقين ودراسة .(Avcicagir, & Kalkan, 2018) (إسماعيل، 2018) التي اظهرت نتائجهما وجود مستوى متدني من التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة، بينما ذكرت دراسة (عبد الوهاب ، أحمد ، 2017) وجود مستوى متوسط من التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية التربية .

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص على انها توجد فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة اي أفراد العينة يملكون مستوى مرتفعا من الدافعية للتعلم .

يتبين لنا من خلال الجدول 09 ان عدد أفراد العينة بلغ 64 طالبا وكان المتوسط الحسابي لمتغير الدافعية للتعلم 68.02 بانحراف معياري 14.02 ، ولمعرفة مستوى الدافعية للتعلم لدى افراد العينة الدراسة نقارن بين المتوسط الحسابي و المتوسط الافتراضي او متوسط العينة الذي قدر ب 60 وتم حسابه وفق القانون التالي ضرب عدد البنود المكونة لمقياس الدافعية في عدد البدائل قسمة اثنين 6020 = 2/5 x ، وتتم المقارنة بين هاذين المتوسطين من خلال حساب اختبار ت لعينة واحدة والتي بلغت 4.56 ، بدرجة حرية 63 وعند مستوى الدلالة 0.000 . فمستوى الدلالة اقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) فانه توجد فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح المتوسط الحسابي، اي أن أفراد العينة يملكون مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم ، **ومنه يمكن القول ان الفرضية لم تتحقق.**

تتعدد العوامل التي تؤدي الى ارتفاع مستوى الدافعية التعلم لدى الطلبة، نجد هناك مجموعة من العوامل الشخصية من بينها انخفاض مستوى التشوهات المعرفية كما هو مفسر في فرضيتنا السابقة ،كما ان المستوى المعيشي والرفاه النفسي عاملان اساسيان في رفع مستوى الدافعية لدى الطلبة ، بمعنى ان الطالب غير المشغول بالنفقة على اهله

والمكتفي ذاتيا سينشغل بالتأكيد بدراسته وتحصيله العلمي ، كما اشارت اليه دراسة (Gokalp ,2020) و (Chattu. et al., 2020) حيث اظهرا انه كلما زادت رفاهية الطلبة ارتفع تحصيلهم الدراسي والاكاديمي . ويمكن ارجاع ارتفاع الدافعية للتعلم الى ملائمة المقررات الدراسية لتطلعات وشغف الطلبة وهذا ما توصلت اليه دراسة (توهامي شهرزاد 2018) و (ميسر ،2019) التي اثبتت ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين.

3. إستنتاج عام

تبعا لنتائج الدراسة، وفي ضوء ما تم عرضه في الإطار النظري والدراسات السابقة واعتماد على البيانات الاحصائية المتحصل عليها في الجانب الميداني للدراسة، وانطلاقا من الهدف الرئيسي للدراسة و هو التشوهات المعرفية و علاقتها بدافعية التعلم نتوصل الى وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية و دافعية التعلم لدى الطلبة الجامعيين ،حيث معامل الارتباط يساوي 0.28- =rعند مستوى الدلالة 0.02 و هي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0,05 هنا يمكننا الجزم بتحقق الفرضية أي أنه توجد علاقة بين التشوهات المعرفية ودافعية التعلم حسب طبيعة العينة و هذا يوافق أيضا ما توصلت اليه الدراسات السابقة فكل نتائجها الإحصائية تدل على وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة (التشوهات المعرفية و دافعية التعلم) أي يمكننا القول انه كلما زاد مستوى التشوهات المعرفية عند الطلبة انخفضت دافعيتهم للتعلم وكلما انخفضت التشوهات المعرفية ارتفعت دافعيتهم للتعلم ويمكن أن تكون العكس وهذا راجع إلى مستوى طموح كل طالب .

أيضا أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح متوسط العينة اي ان افراد العينة يملكون مستوى تشوهات معرفية منخفض ،ووجود فروق بين المتوسط الحسابي ومتوسط العينة لصالح متوسط الحسابي اي أن أفراد العينة يملكون مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم تبعا لمتغير الجنس ما قد يفسر هذه النتائج إلى تساوي درجة الاكتساب التي يحققها الجنسين في اكتسابهم للمعرفة و التعلم ما يحفز لديهم دافعية نحو التعلم .

تعتبر الدافعية من أبرز المواضع أهمية في علم النفس وعلوم التربية خاصة إذا ربطناها في بحثنا هذا بالتشوهات المعرفية ، فالعامل المعرفي يلعب دورا جوهريا في تحقيق التوافق و رضى الذات لدى الطالب ، وإعانته على تخطي الصعاب في مساره الدراسي، فهذان المتغيران (الدافعية للتعلم و التشوهات المعرفية) يختلفان من شخص لآخر وقد أثبتت العديد من الدراسات العلاقة التي تربطها ويمكن اعتبارها كمعيار للحكم على مستوى الطالب.

وفي الأخير نرجو أن تساهم هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي و المعرفة بمستوى الطالب لتحقيق أهدافه و نجاحه في المستوى الدراسي .

اقتراحات و توصيات

من أجل فهم عميق ومستفيض لهذه الدراسة ونظرا لأهمية نتائجها بالنسبة للتربويين والباحثين في هذا الميدان ، تقترح الطالبتان عمل بعض من الدراسات التي تكون مكملة وداعمة لهذا العمل :

- عمل دراسة مقارنة بين كلية الطب وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا لرصد الفروقات في مستوى التشوه المعرفي ودافعية للتعلم ،فرغم ان كلا من طلبة الاختصاصين هم علميون الا انه يتوقع وجود فروقات بينهم، فبحكم

اختلاف معدلات القبول لكل اختصاص ،فكل طلبة الطب كانوا متفوقين في الاطوار الاولى وليس الامر بالضرورة صحيحا لطلبة التكنولوجيا .

- عمل دراسة مشابهة بالنسبة لتلاميذ الطور الابتدائي والمتوسط والثانوي لرصد المرحلة التي تنشأ فيها الافكار المعرفية المشوهة.

كما توصي الطالبتان ب :

- إدخال و إقامة برامج إرشادية لتصحيح وجهات نظر الطلبة .
- إقامة ندوات وتبصير بأهمية كل صرح علمي .
- بث أفكار إيجابية و رفض أفكار السلبي و تشجيع الإبداع الجيد و عدم القبول بالسيئ منها.

المصادر والمراجع

المصادر العربية

1. ريما الهويش. (2010). *الأحكام التلقائية عن الذات والعدوان والعدائية لدى عينة من النساء المعنفات وغير المعنفات بمحافظة جدة، رسالة ماجستير*. السعودية: جامعة أم القرى.
2. منصور رشيد وآخرون. (2000). *علم النفس التربوي*. مكتبة العبيدات.
3. احمد عبد اللطيف أبو أسعد ، و احمد عبدالحليم عربيات. (2015). *نظريات الإرشاد النفسي والتربوي (ط3)*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
4. أحمد عبداللطيف أبو أسعد . (2014). *تعديل السلوك الإنساني (النظرية والتطبيق) ط 2*. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.
5. أحمد عواد. (1998). *قراءات في علم النفس التربوي ط10*. القاهرة: مكتبة النهضة.
6. إس جي هوفمان. (2012). *العلاج السلوكي (الحلول النفسية لمشكلات الصحة العقلية)، ترجمة : مراد علي عيسى*. القاهرة: دار الفجر للنشر و التوزيع.
7. التواب سيد محمود. (1994). *علم النفس التربوي التعلم والتعليم، ط1*. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
8. السيد عبد الرحمان ، و محروس الشناوي . (1998). *العلاج السلوكي الحديث أساس تطبيقاتها*. القاهرة: دار قباء.
9. الفرحاتي. (2005). . *سيكولوجية تحصين الأطفال ضد العجز المتعلم ، رؤى معرفية*. القاهرة : دار السحاب.
10. القريشي. (2014). *التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة*. الجامعة المستنصرية.
11. القني عبد الباسط. (2020). مجلة دافعية التعلم و دافعية الإنجاز مفهوم و أساسيات. *جامعة الاغواط _ الجزائر*.
12. جريدة الوطن . (2021). صوت عمان في العالم يومية سياسية جامعة.
13. جلال كايد ضمرة، عريب علي ابو عميرة ، و انتصار خليل عشا . (2007). *تعديل السلوك*. عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع ،.
14. حسين فايد. (2001). *العدوان والاكتئاب في عصر الحديث*. الكتب العلمي للكمبيوتر و النشر و التوزيع.
15. حسين، و طه عبدالعظيم. (2007). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة. ب.
16. دوقة وآخرون. (2009). فعالية برنامج إرشادي لرفع من الدافعية للتعلم لدى الطالبات الجامعيات. *جامعة الجزائر*.
17. ذهبية العارفاوي . (2009). *أثر التوجه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب العلمية والأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي . رسالة ماجستير غير منشورة كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية* . قسم علم النفس و علوم التربية والأرطفونيا . جامعة الجزائر.
18. ريموند جي كورسيني، و جورج ام غازدا. (1986). *نظريات التعلم : دراسة مقارنة - الجزء رقم: 2*. الكويت: لمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
19. شادي عوض الحرايرة . (2015). *الدافعية التعلم الأكاديمي و علاقتها بالتحصيل لدى الطلبة ذوي صعوبات التحصيل*. جامعة المؤتة ، كلية الدراسات العليا.

20. طارق عبدالرؤوف عامر، و ربيع زلم. (2008). *توظيف أبحاث الدماغ في التعلم*. عمان: اليازوري العلمية.

21. عبدالستار إبراهيم. (1994). *العلاج السلوكي المعرفي الحديث وأساليبه وميادين تطبيقه*. القاهرة: دار الفجر للنشر و التوزيع.

22. عسكر. (2009). *علم النفس الاكلينيكي في ميدان الطب*. ، ط(4) ، القاهرة : الانجلو مصرية 2009 .

23. عويس محمد أشرف . (2016). أثر اختلاف نمط التدريب الالكتروني في تنمية مهارات استخدام الفصول الافتراضية. *تكنولوجيا التربية : دراسات وبحوث*، 28.

24. فتحي الزيات. (2004). *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمعرفي؛ ط2،*. دار النشر للجامعات.

25. قاسم لزام وآخرون. (2005). *أسس التعلم والتعليم وتطبيقاته في كرة القدم*. بغداد: دار وائل.

26. كريستين باديسكي، و دينس غرينبر غر . (2001). *العقل فوق العاطفة*. بيروت: المكتب الاسلامي.

27. لخضر شيبة. (2015). *الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علوم التربية*. تيزي وزوو، الجزائر.: جامعة مولود معمري.

28. لفرحاتي السيد محمود . (1998). *دراسة تنبؤية للعجز المتعلم ،التشوهات المعرفية في ضوء عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى الطلاب المرحلة الثانوية ،رسالة ماجيستر*. كلية التربية_ جامعة المنصورة.

29. لويس كامل مليكة. (1990). *العلاج السلوكي وتعديل السلوك*. الكويت: دار القلم.

30. محمد بكر نوفل. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة الى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربية في الجامعات الاردنية،. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، م (25)، ع (2)*، 281-282.

31. محمد خليفة عبد اللطيف . (2000). *الدافعية للإنجاز*. القاهرة: دار الغريب للنشر والتوزيع، ط1.

32. محمود بني يونس محمد. (2007). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات*. عمان: : دار المسيرة، ط.1.

33. مريم سليم. (2003). *علم النفس التعلم*. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

34. نادية سعيد عيشور . (2017). *منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. الجزائر: مؤسسة حسين.

35. نورجان عادل محمود مير. (2014). *المهارات المعينة على الاستذكار والتعلم وعلاقتها بالدافعية التعلم، ط 1*. الازارطيطة الاسكندرية: المكتب الجامعي.

36. هندي صالح ذياب. (1978). *أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تسرب الطلاب في المرحلة الازامية في الاردن. رسالة ماجيستير*. الاردن.

37. يوسف القطامي. (2013). *النظرية المعرفية في التعلم*. دار المسير للنشر و التوزيع ،ط1.

38. يوسف القطامي، و نايفة القطامي. (1998). نماذج التدريس الصفي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المصادر الاجنبية

1. A.H.Maslow. (1943). Theory of Human Motivation, originally Published in. *Psychological Review.*
2. Andre, C. (2005). *Less Therapies Cognitive.* Meschers: ed Bernet, Danilo.
3. Barriga, A., Gibbs, j., Potter, G., & Liau, A. (2001). *How I think questionnaire manua.* Champaign, LL: research press.
4. Brown, B., & Mitchell , P. (2011). *Encyclopedia of Adolescence.* Academic Press Publication.
5. Corey, G. (2001). *Theory and Practice of Counseling and Psychology.* N. Y: B rooks/Cole publishing com.
6. Covin, R., Dozois, D. J., & Ogniewicz, A. M. (2011). Measuring Cognitive Errors : Initial Development of the Cognitive Distortions Scale (CD). *International Journal of Cognitive Therapy, 4 (3)*, 297-322.
7. Deci, E. L., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. .* New York:: Plenum.
8. Edmondson , B. (1996). *cognitive effects of life stress and learned helplessness .Anxiety stress and coping and international.V(9)n(4)PP(301-319).*
9. Ellis, A., & Abrams, M. (1994). Rational Behavior Therapy in the Treatment of Stress Management. *British Journal of Guidance &Counseling*, vo(22)ssu.
10. Gilbert, P. (1998). *The Evolved Basis and Adaptive Functions of Cognitive Distortions.* Journal of Counseling and Clinical Psychology.
11. Grohol, & Johan, M. (2009, july 2). *15 Common Cognitive Distorions.* Récupéré sur Psychcentra: http : // Psychcentral . com /lib/
12. Hart, Janelle Marie. (2010). *Contextualized Motivation Theory (CMT) : Intellectual Passion, Mathematical Need, Social Responsibility, and Personal Agency in Learning Mathematics. Department of Mathematics Education.* Brigham: young University.
13. Koydemir, S., & Demir. (2008). Shyness and Cognitions: An examination of Turkish university students. *The Journal of Psychology*, 142.
14. Schmitt, N., & Noe, R. (1986). The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness: Test of a Model. *Personnel Psychology, 39*, 497-523.
15. Seligman, M. (1993). *Helplessness: on depression development and death.* sanfrancisco: Freeman.

الملاحق

الملاحق

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر تخصص توجيه و إرشاد بعنوان التشوهات المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة الأغواط نضع بين أيديكم مقياس التشوهات المعرفية و دافعية التعلم

ملحق 01: استبيان الاحكام التلقائية للذات

استبيان

في هذا الجدول مجموعة من العبارات تمثل أفكار و خواطر سريعة ترد للأشخاص عن أنفسهم و سلوكهم أقرا كل عبارة ثم أسأل نفسك عن مدى انطباقها عليك وضع علامة (x) عند خانة العبارة المناسبة

- **من فضلك لا تطيل التوقف عند أي من العبارات**
- **تذكر أنه ليس هناك إجابة صحيحة و أخرى خاطئة، وليس هناك إجابة أفضل من إجابة الا بمدى صدق تمثلها لك**
- **تأكد من أنك أجبت على كل العبارات**
- **وشكرا .**

البيانات العامة :

السن : **الجنس :** **ذكر** **أنثى**

رقم	العبارات	لاتنطبق أبدا	تنطبق نادرا	تنطبق أحيانا	تنطبق كثيرا	تنطبق دائما
1	أقل عيب ألاحظه في نفسي يجعلني أفكر في كل عيوبي الأخرى					
2	من العسير أن يكون هناك من يمكنه أن يؤدي ما أطالب نفسي بأدائه					
3	ألوم نفسي عن أمور يراها الاخرون لاتستحق كل ذلك اللوم					
4	حين يسوء أمر ما الوم نفسي و أشعر اني لن أجيد شيئا على الاطلاق					
5	يعتقد الاخرون اني أطالب نفسي بالكثير و أتوقع منها الكثير					
6	رغم انشراحي حين تسير الأمور على مايرام الا ان اضطرب بشدة اذا خطر لي اني أرتكب خطأ ما					
7	أي غلطة واحدة أرتكبها تؤثر في تقديري لذاتي					

8	أسعى للكمال عند وضعي لأهدافي					
9	لا أرضى أبدا بأقل مما توقعته لنفسي و رسمته لها					
10	اذا شعرت بالانقباض و الحزن فان مايحترمه الاخرون في و ما يعجبون به يصبح لا أهمية له					
11	أضع لنفسي مستويات أعلى بكثير من تلك التي يضعها أمثالي لأنفسهم					
12	اذا لم يحقق أدائي المستوي الذي أتوقعه أضيق بنفسي و أستاء منها					
13	أنقلب بسرعة من الشعور بالرضا عن نفسي الى الشعور بالفشل و الخيبة					
14	يبدو اني أحاسب نفسي بشدة أكثر مما يفعل غيري					
15	أصاب بخيبة أمل شديدة حين لا يرقي سلوكي لما توقعته من نفسي					
16	أي خطأ تافه يجعلني لا أرى الا الجانب السيئ في نفسي					
17	أطالب نفسي بالكثير و أتوقع منها الكثير					
18	أحاسب نفسي بشدة حتي على أقل خطأ او هفوة					
19	يهبط شعوري بالرضا عن نفسي بمجرد ان الحظ عيب او نقطة ضعف في					
20	لا أرضي عن نفسي بنفس البساطة التي يرضي بها الاخرون عن انفسهم					

ملحق 02 استبيان دافعية التعلم

استبيان

في هذا الجدول مجموعة من العبارات تمثل سلوكات تصدر من الأشخاص أقرا كل عبارة ثم أسأل نفسك عن مدى انطباقها عليك وضع علامة (x) عند خانة العبارة المناسبة

- **من فضلك لاتطيل التوقف عند أي من العبارات**
- **تذكر أنه ليس هناك إجابة صحيحة و أخرى خاطئة، وليس هناك إجابة أفضل من إجابة الا بمدى صدق تمثلها لك**
- **تأكد من أنك أجبت على كل العبارات**

و شكرا .

البيانات العامة :

الجنس : ذكر انثى السن :

رقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أستمتع بإنجاز المهام المطلوبة منى					
2	أتحمل القيام بالأعمال التى يتطلب انجازها وقت طويل					
3	يستخدم أستاذ المادة العديد من طرق وأساليب التدريس المتنوعة مما يحفزنى ويدفعنى للمشاركة					
4	أستخدم التقنيات الحديثة التى تعمل على إثراء معلوماتى ومهاراتى					
5	أجتهد فى أن يكون أدائى متميزاً في دراستي لأنها ستكون مفيدة فى حياتى					
6	لا يضغط الأستاذ علي كثيراً مما يشعرنى بالاستمتاع بتعلم					
7	أقوم بعمل مشاريع اضافية لأتعلم أشياء تثير اهتمامى					
8	أعيد التفكير لمرات عديدة للتوصل لأفضل الحلول فى أدائى .					
9	كثيراً ما يتقبل زملائى أفكارى ويؤيدونها مما يشعرنى بالحب والانتماء					
10	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتى ومهاراتى					
11	اذا واجهتنى مشكلة ما فإنى أستمر فى المحاولة لمرات عديدة حتى أتوصل إلى حلها بنفسى					

12	كثيراً ما يساعدنى أستاذ المادة فى التخطيط لما يتوجب على أداءه لاحقاً					
13	أحاول أن أتعلم المهارات الصعبة التى تواجهنى بمشاركتها مع زملائى					
14	أبذل كل ما فى وسعى من طاقة في تخصصي حتى أحقق أهدافى فى ذلك					
15	أشعر بالاستمتاع عندما أقوم بعملى					
16	أحبذ قضاء أوقات فراغى فى ممارسة بعض الأساليب والمهارات والتقنيات في مجالي					
17	اركز لفترات كافية فى اثناء الدرس					
18	تتوافر بقاعة المحاضرة أجواء تحفز التعلم					
19	لدى رغبة قوية للاستفسار عن بعض الموضوعات					
20	عمل لساعات اضافية لإتمام العمل الذى يعطى لى					

ملحق 03 :مخرجات المعالجة الاحصائية باستخدام spss

Statistiques de groupe

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
الدرجة الكلية	Hypothèse de variances égales	2,773	,101	-,394	62	,695	-1,263	3,208	-7,675	5,149
	Hypothèse de variances inégales			-,410	60,202	,683	-1,263	3,081	-7,427	4,900

Statistiques de groupe

الجنس/ذكر		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة الكلية	ذكر	26	56,62	11,734	2,301
	انثى	38	75,82	9,429	1,530

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدرجة الكلية	Hypothèse de variances égales	,675	,415	####	62	,000	-19,200	2,652	-24,502	-13,899
	Hypothèse de variances inégales			####	#####	,000	-19,200	2,763	-24,763	-13,638

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تشوهات	64	54,75	12,518	1,565

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 60					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
تشوهات	-3,355	63	,001	-5,250	-8,38	-2,12

Corrélations

		الدرجة الكلية	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	1	,286*
	Sig. (bilatérale)		,022
	N	64	64
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,286*	1
	Sig. (bilatérale)	,022	
	N	64	64

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة الكلية	64	68,02	14,042	1,755

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 60					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الدرجة الكلية	4,567	63	,000	8,016	4,51	11,52

Corrélations

		تعميم الفشل	المبالغة في ,,	لوم الذات	الدرجة الكلية
تعميم الفشل	Corrélation de Pearson	1	,432**	,626**	,117
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,357
	N	64	64	64	64
المبالغة في ,,	Corrélation de Pearson	,432**	1	,565**	,370**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,003
	N	64	64	64	64
لوم الذات	Corrélation de Pearson	,626**	,565**	1	,277*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,027
	N	64	64	64	64
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,117	,370**	,277*	1
	Sig. (bilatérale)	,357	,003	,027	
	N	64	64	64	64

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة الكلية	64	54,75	12,518	1,565

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 60					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الدرجة الكلية	-3,355	63	,001	-5,250	-8,38	-2,12