

برنامج إرشادي قائم علي رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة

د/ أسماء محمد زين العابدين
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة بني سويف

أ.م.د/ نرمين محمود عبده محمد
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية تربية - جامعة بني سويف

المستخلص: هدف البحث الحالي إلي التحقق من فعالية برنامج إرشادي قائم علي رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة، وتكوّنت عينة البحث من (٤٠) طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، ومتوسط أعمارهم (٢١.٩٣) عامًا، بانحراف معياري (١.٦٦)، وتمثلت أدوات البحث في مقياس التشوهات المعرفية (إعداد: الباحثين)، مقياس إعاقة الذات الأكاديمية (إعداد: الباحثان)، البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي (إعداد الباحثين)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لإعاقة الذات الأكاديمية والتشوهات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لإعاقة الذات الأكاديمية والتشوهات المعرفية لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في إعاقة الذات الأكاديمية والتشوهات المعرفية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، رأس المال النفسي، التشوهات المعرفية، إعاقة الذات الأكاديمية، طلاب الجامعة.

A counseling program based on psychological capital in reducing cognitive distortions and its impact on academic self-handicapping among university students

Abstract: The current research aims to verify the effectiveness of a counseling program based on psychological capital in reducing cognitive distortions and its impact on academic self-impairment among university students. The study sample consisted of (40) fourth-year students at the Faculty of Education, Beni Suef University, with an average age of (21.93) years, with a standard deviation of (1.66). The study tools were the Cognitive Distortions Scale (prepared by the researchers). The Academic Self-Hindering Scale (prepared by the researchers), the psychological capital-based guidance program (prepared by the researchers), and the results of the study showed that there were statistically significant differences between the average ranks of the scores of the members of the experimental group and the control group in the post-measurement of academic self-hindering and cognitive distortions in favor of the experimental group. There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental group members in the pre- and post-measurements of academic self-handicapping and cognitive distortions in favor of the post-measurement. There are no statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental group members in the post- and follow-up measurements of academic self-handicapping and cognitive distortions.

Keywords: A counseling program ,Psychological capital, cognitive distortions, academic self-handicapping, university students .

مقدمة:

المرحلة الجامعية من أهم المراحل في حياة كل طالب، ليس فقط لكونها مرحلة فارقة في المستقبل التعليمي، ولكنها أيضا مرحلة سن المراهقة التي ينتقل فيها الطالب من عالم الطفولة إلى عالم الرشد، حيث يتوجه المراهق إلى الاستغلال المثمر لحيوته، فيكون فعّالاً، ولذلك يعتبر طلاب المرحلة الجامعية هم عصب الحياة، وأمل المجتمع في تطوير ورقي الأمة، وتزداد الأهمية لكون المرحلة الجامعية بداية الاعتماد على الذات، وتحمل المسؤولية بما تشهده من تغيرات مختلفة، إذ يتعلم الطلاب ليس فقط المعرفة الأكاديمية المتخصصة في مجال معين، بل يكتسبون أيضا مهارات حياتية مثل التفكير النقدي، القدرة على حل المشكلات، والتواصل الفعّال، إضافة إلى ذلك، يكتسب الطلاب في هذه المرحلة مفاهيم جديدة حول أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، مما يؤثر بشكل كبير في تشكيل هويتهم الشخصية والمهنية. ومع ذلك، يواجه طلاب الجامعة تحديات كبيرة خلال هذه المرحلة، مثل ضغط الدراسة، إدارة الوقت، التكيف مع البيئة الجامعية الجديدة، وبناء علاقات اجتماعية ومهنية. بالإضافة إلى الضغوطات النفسية والمعوقات الأكاديمية والأنماط المشوهة التي قد تؤثر سلباً في أدائهم ونجاحهم في تحقيق أهدافهم التعليمية، وتحصيلهم الأكاديمي، وهذه الأنماط يطلق عليها ما يسمى "التشوّهات المعرفية".

التشوّهات المعرفية تعد من أخطر ما يعاني منه طلاب الجامعة، حيث يتم تصور طرق التفكير الخاطئة التي تحدث في معالجة المعلومات علي أنها "تشوّهات معرفية"، وتؤدي إلى تفسير الأحداث والمواقف بشكل سلبي ومبالغ فيه (Khademi et al., 2019). وتسبب سلوكيات وانفعالات مضطربة لدى الطلاب، وتُشكل التشوّهات المعرفية بين الأشخاص أنماط فكرية جامدة، وغير منطقية ومبالغ فيها، وتشمل سوء تفسير للأحداث التي تمت مواجهتها في الحياة اليومية، وتؤدي هذه المخططات بشكل مباشر إلى دور محدود في العلاقات الاجتماعية (Aydin & Akgun, 2022)، والتي تظهر في ثلاثة أشكال رئيسية هي: الرفض الشخصي (تجنب العلاقة)، والتي تعني أن الأفراد يعتقدون أنهم سيواجهون عواقب سلبية عندما يقيمون علاقات وثيقة مع الآخرين، وتوقع العلاقة غير الواقعية والتي تشير إلى توقع عالي للآداء في

علاقات الأفراد، سواء من سلوكهم أو من سلوكيات الآخرين، وسوء الفهم بين الأشخاص (قراءة الأفكار) والذي يشير إلي محاولة فهم مشاعر الآخرين وأفكارهم باستخدام أساليب غير واقعية من قبل الأفراد (Simsek et al, 2021).

وفي سياق الحياة الجامعية، قد يعاني الطلاب من مجموعة من التشوهات المعرفية مثل: (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، التهوين، والتفكير الثنائي)، مما يؤثر على طريقة تعاملهم مع الضغوط الأكاديمية والاجتماعية، وينتج عنه تدهور الأداء الأكاديمي للطلاب وتقليل الثقة بالنفس، مما يجعلهم أقل قدرة في التغلب على التحديات المرتبطة بالتعليم الجامعي (Smith, 2020). بالإضافة إلى ارتباط التشوهات المعرفية بالعزلة الاجتماعية، والتسويق الأكاديمي، وتأثيرها السلبي علي الاندماج الأكاديمي، والانفصال الأخلاقي، وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة كما في دراسة إسراء شوكت (٢٠٢٤)، ودراسة اية عبد السميع (٢٠٢٤)، ودراسة حسنى النجار (٢٠٢٤)، ودراسة حسن ذبيحى (٢٠٢٤)، ودراسة سارة أحمد فؤاد (٢٠٢٤)، ودراسة هدى أحمد شعبان (٢٠٢٣)، ودراسة سوسن محمد (٢٠٢٣)، ودراسة حنان عثمان (٢٠٢٢).

وقد أشارت الأطر النظرية والدراسات السابقة إلى أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وهذا ما أشارت إليه دراسة أحمد غانم (٢٠٢٤) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة السببية بين التشوهات المعرفية والادمان الرقمي وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، ودراسة نهاد عبدالوهاب (٢٠٢٤) التي هدفت إلى التعرف على الدور الوسيط لإعاقة الذات والرحمة بالذات في العلاقة بين التشوهات المعرفية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة، ودراسة فاطمة عبد الباسط، وفاطمة محمد (٢٠٢٢) التي هدفت إلي نمذجة العلاقة السببية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب الجامعة، وأشارت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب الجامعة، ولم توجد فروق دالة إحصائية في جميع التشوهات المعرفية تعزي للنوع، كما كشفت النتائج عن وجود تأثير مباشر لكل من الترشيح السلبي، والتهويل، وقراءة الأفكار، والتهوين، والمبالغة في الأهداف في إعاقة الذات.

وإعاقة الذات الأكاديمية تُعد أحد أساليب مواجهة الأحداث المهددة للذات، ومن خلالها يقلل الطالب من الفرص المتاحة له للأداء الجيد في مهمة يتوقع الفشل أو ضعف الأداء فيها، ويبرر ذلك بالظروف المحيطة (حنان يوسف، ٢٠١٧)، وبذلك تمثل أحد أساليب حماية الذات التي يضع الطالب فيها معوقات لأدائه بهدف تجنب عزو الفشل المتوقع إلى قدراته (صالح غانم، ٢٠١٨)، ويتفق ذلك مع (Gupta & Geetika (2020) الذي أشار إليها بأنها إدعاء الطالب بوجود معيقات تقف في سبيل النجاح والأداء الأكاديمي لحماية الذات في حال الفشل. في حين أوضح (Jumareng & Setiawan (2021 بأنها أسلوب لإدارة خطر تهديد الذات من خلال الخوف من الفشل في التحصيل الدراسي. وذكر (Nunez et al., (2021 أنها طريقة تحفيزية توضح وتفسر انخراط الطلبة في سلوكيات سلبية أثناء أداء الواجبات في وقت غياب الرقابة عليهم. وتشتمل إعاقة الذات الأكاديمية على نوعين : إعاقة سلوكية وتنطوي على القيام ببعض الأفعال أو السلوكيات الموجهة (مثل خفض الجهد وعدم الحصول على قسط كاف من النوم) ، وإعاقة الذات التقريرية والتي تشتمل على تقديم بعض الأعدار اللفظية والادعاءات دون وجود حاجة إلى تطبيقها (مثل ادعاء التعب أو المرض).

ومع وجود بعض الفوائد لإعاقة الذات الأكاديمية، نجد أنها تعمل على المدى القصير على حماية تقدير الفرد لذاته والتخفيف من القلق الناتج عن الفشل في أداء المهام، ولكن تعمل على المدى الطويل على تدمير الأداء الأكاديمي، وترتبط بالأعراض السلبية ، وانخفاض المنافسة، والمزاج السلبي، واستخدام المواد المؤثرة على الحالة النفسية (Saddioue & Loona, 2021).

واكتسب نموذج رأس المال النفسي اهتمام متزايد في البحث والتطور في الجوانب النفسية والأكاديمية، لكونه بمثابة استثمار إيجابي موجه مباشرة لتحقيق الأهداف في مختلف المجالات التربوية ، نظراً لما يحمله من توجه عقلي وإيجابي بشأن المستقبل، فضلاً عن تركيزه على مواطن قوة الشخصية والخصائص الإيجابية للأفراد والتي تؤدي إلى تحسن مستوى الإبداع والابتكار، وتحقيق السعادة والرفاهية وتقلل من الإجهاد النفسي، فالأفراد ذوو رأس المال النفسي

المرتفع أكثر تفاعلاً وأملاً ولديهم فعالية على استعادة التوازن والصمود أمام المشكلات التي تواجههم مقارنة بأقرانهم منخفضي رأس المال النفسي (Luthans & Youssef, 2017).

ويرتكز نموذج رأس المال النفسي على المصادر النفسية الشخصية بمكوناتها الأربعة والتي تؤثر بشكل حيوي في الأداء الوظيفي للطالب، وتختصر في كلمة (HERO)؛ حيث يعبر حرف (H) عن الأمل (Hope) ويعني المثابرة على الوصول للأهداف والسعي للنجاح، والحرف (E) يعبر عن فعالية الذات (Self- efficacy) والتي تعني امتلاك الثقة بالنفس لبذل الجهد اللازم لمواجهة التحديات، والحرف (R) يعبر عن الصمود (Resilience) وهو القدرة على تغيير المسارات والاتجاهات لمواجهة المشكلات والمحن للوصول للأهداف وتحقيق النجاح، والحرف (O) يعبر عن التفاؤل (Optimism) وهو التوقع الإيجابي بالنجاح في الحاضر والمستقبل (Luthans et al., 2015). كما ينطوي على مجموعة من مقومات الشخصية المشتركة ذات الأهمية القصوى في تعزيز الدافعية وتحسين عمليات المعالجة المعرفية اللازمة لتحقيق النجاح (Peterson et al., 2011). وتم وصفه بأنه مجموعة من المقومات والاستعدادات النفسية للطالب والتي تتسم بالقابلية للقياس والتطور وإمكان الضبط والتي يمكن من خلالها تحسين الأداء الوظيفي له (Keles et al., 2011).

وأشارت دراسة هديل حسين، ومنار فتحي (٢٠٢٤) إلى أثر رأس المال النفسي في تحسين النمو الذاتي لدى الطلاب ذوي التوجه السلبي نحو الحياة، والتي أظهرت نتائجها أن رأس المال النفسي يساهم في تغيير النظرة السلبية نحو الحياة، وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب، وأن رأس المال النفسي يعطي نزعة تحفيزية للنجاح والسعي إليه كما في دراسة (Water & scrimpshire, 2021)، وكذلك دراسة Aliyev & karakus (2015) التي أوضحت أن رأس المال النفسي يقلل من المشاعر السلبية والعنف لدى الطلاب؛ ولذلك يُعد رأس المال النفسي من العوامل الوقائية المهمة بالنسبة لتلك المرحلة.

ويتضح مما سبق أن رأس المال النفسي يلعب دوراً مهماً في خفض مستوى التشتتات المعرفية: حيث

نجد أن الطلاب الذين يمتلكون رأس مال نفسي قوي (مثل التفاؤل والصمود) يكونون أكثر قدرة على التعامل مع تحديات الحياة الجامعية. هؤلاء الطلاب يميلون إلى رؤية الصعوبات على أنها مؤقتة وقابلة للتغلب عليها، وبالتالي يقل تأثير التشوهات المعرفية مثل التفكير الكارثي أو التعميم المفرط، والطلاب الذين يشعرون بالكفاءة الذاتية يكون لديهم ثقة أكبر في قدرتهم على النجاح في المهام الأكاديمية، مما يقلل من التفكير السلبي أو التشوهات المعرفية التي قد تنشأ بسبب الشعور بالعجز. بالإضافة إلى وجود هدف واضح وأمل في المستقبل يساعد الطلاب على تجاوز الأوقات الصعبة، حيث يعمل الأمل على تقليل التشوهات المعرفية مثل التفكير السلبي أو التصفية السلبية، حيث يمكن للطلاب التركيز على الحلول بدلاً من التركيز على المشكلات.

لذلك فإن تعزيز رأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل) لدى الطلاب الجامعيين، يمكن أن يساعد في تقليل التشوهات المعرفية السلبية، مما يساهم في تحسين إدراكهم الذاتي، قدراتهم على التعامل مع الضغوطات والصعوبات الأكاديمية، وأدائهم العام. من خلال تبني استراتيجيات مثل التدريب على التفاؤل والمرونة وتعزيز الكفاءة الذاتية، يمكن للطلاب تقليل التأثيرات السلبية للتشوهات المعرفية وتحقيق نتائج أكاديمية ونفسية أفضل. لذا سعت الباحثتان من خلال هذا البحث إلى خفض التشوهات المعرفية ومعرفة أثرها على إعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من خلال برنامج إرشادي قائم على رأس المال النفسي.

مشكلة البحث:

اتضح مشكلة البحث من خلال ملاحظة الباحثتان خلال العمل كأعضاء هيئة تدريس مع الطلاب بالجامعة، أن البعض منهم لديه الكثير من الأفكار السلبية والتشوهات المعرفية التي تسيطر عليهم وتؤثر على انفعالاتهم وسلوكياتهم وتقدمهم في المستوى الأكاديمي. ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة وجد أن عديد من الدراسات أشارت إلى وجود التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة مثل ودراسة حسنى النجار (٢٠٢٤)، ودراسة اية عبد السميع (٢٠٢٤)، ودراسة إبراهيم عبد الواحد، والسيد الشبراوي (٢٠٢١)، ودراسة علي الجبوري،

وارتقاء حافظ (٢٠١٩)، ودراسة غادة عبد العاطى (٢٠٢٣) ، ودراسة حنان عثمان، رحمة علي (٢٠٢٢) أن التشوهات المعرفية منبئة بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وما يترتب علي ذلك من مشكلات في الناحية الأكاديمية.

وأشار طارق بدر (٢٠١٧) إلي أن التشوهات المعرفية تعد مشكلة في حياة الفرد عموماً ولدي طلاب الجامعة علي وجه التحديد، بحكم مستواهم العمري وما تفرضه البيئة الجامعية من مطالب أساسية مثل التفاعل مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس وتوظيف الرؤي العقلانية عند الاجابة والقيام بالواجبات الدراسية إذ أن غياب هذه النظرة الواقعية لدي الطالب الجامعي سيعيق من توافقه الشخصي والاجتماعي والدراسي في الوسط الأكاديمي. وأشارت نتائج دراسة (Yavuzer 2015) إلي وجود علاقة ارتباطية قوية بين التشوهات المعرفية والميل نحو إعاقة الذات وأن التشوهات المعرفية (النقد الذاتي، اللوم الذاتي، اليأس، والانشغال بالخطر وتقدير الذات يمكنهم التنبؤ بالميل لعاقة الذات وأن الأفراد ذوو المستوي المرتفع من التشوهات المعرفية لديهم مستوي مرتفع أيضاً من إعاقة الذات.

حيث إن تفكير الإنسان وإدراكه للمواقف المختلفة هو الذي يحدد الاستجابة بناءً علي معرفته وخبراته السابقة عنها، فإما أن يكون إدراكه منطقياً فيكون لديه استجابات منطقية، وإما أن يكون لديه تشويهاً معرفياً يؤدي إلي استجابات غير منطقية ، والتشوه المعرفي يعوق الانسان في إدراكه، ويؤثر في حكمه وقراراته في المهمات المختلفة، فالانسان في هذه الحالة يحمل أحكاماً سلبية مسبقة عن الموقف، ودوافع سلبية ذاتية ومعلومات لا يحكمها المنطق (ابتسام السلطان، ٢٠٠٩). يشير (Bester & Kufakunesu 2021) إلي أن التشوهات المعرفية تعيق أداء المهام التعليمية علي النحو المطلوب، وفي نفس الوقت تعتبر أحد المتغيرات المسهمة سلبياً في التحصيل الدراسي لدي طلاب الجامعة.

وفى المقابل أشارت عديد من الدراسات إلي فعالية البرامج القائمة على رأس المال النفسي مثل دراسة هاني فؤاد سليمان (٢٠٢٤) التي هدفت إلي تطبيق برنامج تدريبي قائم على رأس المال النفسي في خفض التسويق الأكاديمي لدى عينة مكونة من (٢٤) طالباً ، وتوصلت النتائج إلي فعالية التدريب على جميع الأبعاد المكونة لرأس المال النفسي (الأمل، وفعالية

الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل) لدى المجموعة التجريبية عن أقرانهم بالمجموعة الضابطة في خفض التسويف الأكاديمي، ودراسة (Nguyen & Su (2021) التي ركزت على تحليل تأثير رأس المال النفسي على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعات المحلية والدولية. وأظهر البحث أن رأس المال النفسي، بعدي (التفاؤل والأمل) كان له تأثير إيجابي على الطلاب المحليين والدوليين على حد سواء، إلا أن طلاب الجامعات الدولية الذين يواجهون تحديات ثقافية أكثر استفادوا من تحسين رأس مالهم النفسي بشكل أكبر. كما أشارت النتائج أيضا أن رأس المال النفسي يساعد في تقليل مستويات القلق الأكاديمي وزيادة الفعالية الشخصية. ودراسة سالي علوان (٢٠٢٠) التي أوضحت أن رأس المال النفسي يعد عامل مهم لخفض إعاقة الذات لدى الطلاب ، وأن قدرة الفرد على التعامل مع المشاعر والعواطف، والقدرة على التكيف مع الصعوبات والتوترات تؤدي إلى النجاح في مواجهة التحديات المختلفة. وتوصل (Lufthansa et al., 2017) إلى أن أبعاد رأس المال النفسي "الأمل وفعالية الذات والصمود النفسي والتفاؤل" تتفاعل وتتناغم معا لتحسين الإنتاجية، ولها دورا إيجابيا في تطوير الأداء الأكاديمي، وتحقيق الاندماج الدراسي، وتحسين الصحة النفسية، وتدعم المشاعر الإيجابية وتقلل الميل نحو المشاعر السلبية، وتوسع القدرات المعرفية، فرأس المال النفسي بمثابة محفز داخلي يجعل الطالب يبذل أكثر مما يتوقع منه، ويخفف القلق والتوتر المرتبط بالامتحانات والصدمات التي تعرض لها الطلاب سابقا، فالطالب الذي يمتلك رأس المال النفسي يحقق مقومات النجاح، فيتصرف كعضو فعال في محيطه ويأمل في انجاز أهدافه من خلال التقييم الإيجابي للظروف المحيطة به ويضع احتمال النجاح صوب عينه ومن ثم يتحدى الضغوط ويبذل الجهد من أجل تحقيق الهدف الذي رسمه لنفسه. وأوضحت دراسة Aliyev & Karkus (2015) إلى أن رأس المال النفسي لدى الطلاب يقلل من المشاعر السلبية والقلق والإرهاق، وأوصت النتائج بتعزيز رأس المال النفسي لديهم. وكذلك دراسة Ertosun et al., (2015) هدفت إلى تطبيق برنامج تدريبي قائم على رأس المال النفسي لدى عينة مكونة من (١٥٦) طالبًا من طلاب الجامعة، وكشفت النتائج عن فعالية التدريب في تنمية جميع الأبعاد المكونة لرأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي،

والتفاؤل) لدى الطلاب والطالبات بالمجموعة التجريبية عن أقرانهم بالمجموعة الضابطة. وهدفت دراسة

- ومن خلال ما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي في السؤالين الرئيسيين التالي:
١. ما فعالية برنامج إرشادي قائم علي رأس المال النفسي في خفض التثوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة؟
 ٢. ما استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم علي رأس المال النفسي في خفض التثوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة بعد إنتهاء البرنامج بوقت لاحق؟

أهداف البحث:

١. التعرف على فعالية برنامج ارشادى قائم علي رأس المال النفسي في خفض التثوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.
٢. الكشف عن استمرارية فعالية البرنامج الإرشادى القائم علي رأس المال النفسي في خفض التثوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١. الاهتمام بطلاب الجامعة كأحد فئات المجتمع التي تستوجب البحث والاهتمام والرعاية، حتي يتسني لهم تحقيق أهدافهم والارتقاء بذواتهم.
٢. تقديم إطار نظري يتناول متغيرات البحث ويشمل (رأس المال النفسي ، والتثوهات المعرفية، وإعاقة الذات الأكاديمية) .
٣. التأكيد على ضرورة توجيه المزيد من الاهتمام حول متغير رأس المال النفسي وتأصيله نظرياً باعتباره من أهم سمات الشخصية الإيجابية التي تساعد الطالب الجامعى على النمو النفسي السليم.

الأهمية التطبيقية:

١. قد تُفيد نتائج البحث الحالي المرشدين الأكاديميين والتربويين والأخصائيين النفسيين المهتمين بطلاب الجامعة في تقديم الأنشطة الأكاديمية والبرامج التدريبية التي تستهدف تحسين مستواهم الأكاديمي والتغلب على المشكلات التي تواجههم.
٢. تقديم برنامج إرشادي قائم على رأس المال النفسي لخفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة .
٣. وضع الأساس الذي يمكن من خلاله زيادة استبصار أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بضرورة تنمية رأس المال النفسي لدى طلاب الجامعة، وخفض ما يعانونه من مشكلات أبرزها التشوهات المعرفية.
٤. تزويد المكتبة العربية بمقياسين حديثين ولهما كفاءة سيكومترية ويمكن الاعتماد عليهما في قياس التشوهات المعرفية، وإعاقة الذات.

مصطلحات البحث:

١. رأس المال النفسي Psychological Capital:

هي مجموعة من الخصائص الشخصية والتنظيمية الإيجابية التي تساعد على تنظيم انفعالات الفرد وإدارة أفكارهم والتصرف بطريقة إيجابية رغم الظروف المعاكسة ، ويمكن تطويرها وتوجيهها (Lufthansa, 2022).

٢. البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي

Counseling Program based on Psychological Capital

هو مخطط منظم يتضمن مجموعة من الجلسات المتنوعة لتقديم خدمات إرشادية لمجموعة من طلاب الجامعة بهدف خفض التشوهات المعرفية (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، التهوين، التجريد الانتقائي)، وذلك لمساعدتهم على مواجهة ما يقابلهم من معوقات ومشكلات أكاديمية وكيفية التعامل معها، والتغلب عليها من خلال برنامج قائم على رأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل)، وباستخدام أساليب إرشادية متنوعة مثل (الاسترخاء،

التغذية الراجعة، العصف الذهني، المناقشة والحوار، التعزيز، العمل التعاوني)، خلال فترة زمنية محددة، ويقدم بطريقة جماعية.

٣. التشوهات المعرفية **cognitive distortions**

وتعرف بأنها سوء تفسير للوقائع، واعتقادات الطالب السلبية عن ذاته، وفيه يضخم من إدراكه وتفكيره بشأن الأحداث السلبية، ثم يعكسها علي تقويمه لنفسه وأن يتوقع فشله من أي قصور يحدث، ثم يعمم الفشل علي رؤيته للعالم والمستقبل. ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التشوهات المعرفية المستخدم في البحث من (إعداد: الباحثين). وتم تحديد أربعة أبعاد من التشوهات المعرفية لدراستها خلال هذا البحث وهي كالتالي: (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، التهوين، التجريد الانتقائي).

- **البعد الأول: التفكير الكارثي Catastrophizing**: ويعرف بأنه تضخيم حدث أو موقف سلبي بشكل مبالغ فيه ويبني هذا التفكير علي توقعات سلبية للمستقبل بدون أي احتمال إيجابي حيث لا يتوقع الطالب من نتائج أفعاله إلا أسوأ الاحتمالات، وهذه التوقعات لها دور في زيادة الضغوط النفسية عليه.
- **البعد الثاني: التعميم الزائد Overgeneralization**: ويعرف بأنه أحد التشوهات المعرفية التي تحدث عندما يقوم الطالب بتعميم تجربة سلبية أو حادثة معينة ليطبقها على جميع جوانب حياته أو مواقف مشابهة، رغم أن التجربة أو الحادثة قد تكون حالة فريدة أو استثنائية، وهو افتراض أن حدثاً سلبياً واحداً يعني أن الأمور دائماً ستكون سيئة أو أن الفشل في موقف معين يعني الفشل في جميع المواقف المستقبلية.
- **البعد الثالث: التهوين Minimization**: وهو التقليل من أهمية الأحداث أو الإنجازات الإيجابية أو المهام الناجحة، وتجاهل أو التقليل من قيمتها بشكل مبالغ فيه، ويتسم هذا النوع من التفكير بأن الطالب يعزو النجاح أو النتائج الإيجابية إلى عوامل خارجية أو مصادفة، بدلاً من الاعتراف بجهده الشخصي أو مهاراته.
- **البعد الرابع: التجريد الانتقائي Selective Abstraction**: هو تركيز الطالب الجامعي على الجانب السلبي أو تفصيل معين من حدث ما، وتجاهل الجوانب الإيجابية أو

المعطيات الأخرى. وفيه يختار الشخص جزئية سلبية معينة ويقوم بتعميمها على الحدث بأكمله، مما يؤدي إلى استنتاجات مشوهة وغير موضوعية.

٤. إعاقة الذات الأكاديمية academic self-handicapping

وتعرف بأنها قيام الطالب بفرض عوائق كالادعاءات والأعذار من خلال سلوكيات متكررة لإعاقة الأداء مثل المماطلة والتسويف لإحتمالية الفشل وضعف الانجاز، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس إعاقة الذات الأكاديمية المستخدم في البحث من (إعداد: الباحثين). وتم تحديد بعدين لإعاقة الذات الأكاديمية في البحث الحالي وهما: (الإخفاق في الأداء الأكاديمي، الشعور بنقص القدرات الذاتية).

- **البعد الأول: الإخفاق في الأداء الأكاديمي:** يشير إلى عدم قدرة الطالب على تحقيق الأهداف أو المعايير الأكاديمية المطلوبة، سواء كان ذلك في الامتحانات، أو الواجبات، أو المشاريع الدراسية. وقد يظهر الإخفاق الأكاديمي على شكل رسوب في (المواد الدراسية، تدني درجات، أو عدم القدرة على مواكبة المقررات الدراسية والالتزامات الأكاديمية).

- **البعد الثاني: الشعور بنقص القدرات الذاتية:** يشير إلى إحساس الطالب بعدم الكفاءة أو القدرة على مواجهة التحديات أو تحقيق الأهداف التي يسعى إليها. ويمكن أن يكون هذا الشعور مرتبطاً بعدم الثقة بالنفس أو تقييم الذات بشكل سلبي، حيث يشعر الشخص بأنه غير قادر على الأداء بشكل جيد في مختلف جوانب حياته، سواء كان ذلك في العمل أو المدرسة أو العلاقات الاجتماعية في البيئة الخارجية.

محددات البحث:

١. المحددات المنهجية:

- **منهج البحث:** تم استخدام المنهج التجريبي تصميم (شبه التجريبي) ذات المجموعتين الضابطة، والمجموعة التجريبية. وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع؛ حيث يعتبر البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال

النفسي بمثابة (المتغير المستقل)، التشوهات المعرفية (متغير تابع أول)، وإعاقة الذات الأكاديمية (متغير تابع ثانى).

- **عينه البحث:** تم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينة من طلاب الفرقة الرابعة كلية التربية، جامعة بني سويف، وتمثل عدد المجموعة التجريبية (٢٠) طالبًا.
- **أدوات البحث:** تمثلت في
 - مقياس التشوهات المعرفية (إعداد: الباحثين).
 - مقياس إعاقة الذات الأكاديمية (إعداد: الباحثين).
 - البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي (إعداد: الباحثين).
- **الأساليب الإحصائية:** اعتمد البحث على بعض الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث وذلك مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتمت المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي "spss".
- **محددات زمنية:** يتكون البرنامج من (٣١) جلسة، استمر لمدة (ثلاثة شهور)، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، يتراوح زمن الجلسة ما بين (٤٠ - ٦٠) دقيقة للجلسة، وتم تطبيق الجلسات في صورة جماعية على طلاب المجموعة التجريبية.
- **محددات مكانية:** تم إجراء البحث على طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف.

إطار نظري ودراسات سابقة:

المحور الأول: رأس المال النفسي psychological capital

عرف رأس المال النفسي بأنه: حالة النمو النفسي الإيجابية للفرد والتي تتميز بامتلاك الثقة (الفاعلية الذاتية) لتولي وبذل الجهد اللازم للنجاح في المهام الصعبة، والتفاؤل حول النجاح في الآن والمستقبل، والأمل في المثابرة على الأهداف، وعند الضرورة وتوجيه المسارات إلى الأهداف من أجل النجاح والمرونة عند مواجهة المشكلات والشدائد للحفاظ على النفس، وعدم الارتداد إلى الوراء والتجاوز لتحقيق النجاح (luthan et al., 2007)، ووصفه Gooty et al., (2009) بأنه مجموعة من الموارد النفسية الذاتية للطالب كما تتضح في الأمل وفعالية

الذات والصمود النفسي والتفاؤل. وأشار إليه (Peterson et al., 2011) باعتباره ينطوي على مجموعة من المقومات الشخصية المشتركة ذات الأهمية القصوى في تعزيز الدافعية وتحسين عمليات المعالجة المعرفية اللازمة لتحقيق النجاح. وعرفه (Poon, 2013) بأنه: القدرة النفسية للفرد والتي تعني توفر الأمل والتفاؤل والكفاءة الذاتية والمرونة، وأشار (Avey, 2014) بأنه: حالة من التطور النفسي الإيجابي للفرد بامتلاك الثقة بالنفس لبذل الجهد اللازم في المهام الصعبة والتفاؤل حول النجاح الآن وفي المستقبل والمثابرة على الأهداف، وعند الضرورة إعادة توجيه المسارات إلى الأهداف (الأمل) من أجل النجاح. وذكر (Rego et al., 2019) بأنه أحد المكونات العليا الذي ينطوي على أربعة من القوى الشخصية المتفاعلة وهي: الأمل وفعالية الذات والصمود النفسي والتفاؤل، والتي تؤثر بشكل حيوي في الأداء الوظيفي للطلاب.

وأوضح (Cameron, 2008, Masten et al., 2009, Bandura, 2012, Luthans et al., 2015, Youssef-Morgan & Dahms, 2017) أن هناك مجموعة من الآليات النظرية التي يمكن من خلالها تفسير مفهوم رأس المال النفسي وهي: الإرادة، والتقييم المعرفي الإيجابي، والانفعالات الموجبة، والعلاقات الاجتماعية، ويمكن توضيحها بالتفصيل كما يلي:

١. **الإرادة:** تعزز الإرادة من شعور الطالب بالدافعية والرغبة في تحقيق أهدافه أو اتخاذ قرارات مقصودة ومخطط لها سابقاً، كما أنها تحفز الطاقة الموجه نحو الهدف فضلاً عن الاستغلال الأمثل للموارد الشخصية، وتزيد من احتمالية تقديم ردود أفعال إيجابية.

٢. **التقييم المعرفي الإيجابي:** يمثل التقييم المعرفي أحد الفنيات المهمة التي يمكن من خلالها إعادة هيكلة وتفسير المواقف سواءً الإيجابية أو السالبة من منظور إيجابي، ومن ثم جعل الأهداف صعبة المنال أكثر جاذبية وتستحق بذل المزيد من الجهد واستثمار الوقت والموارد.

٣. **الانفعالات الإيجابية:** تمثل الانفعالات الإيجابية أحد المخرجات الثانوية لرأس المال النفسي، والتي بدورها تسهم في وجود المزيد من الحالات الوجدانية الإيجابية للطلاب

وتوسيع آفاقه، وتعزيز مستويات الإبداع لديه ، هذا بالإضافة إلى بناء أو استعادة الموارد البدنية والاجتماعية والنفسية السابقة للطالب.

٤. **العلاقات الاجتماعية:** لا يمكن عزل رأس المال النفسي باعتباره متغير ذاتي عن بعض العوامل الاجتماعية كالمساندة الاجتماعية التي بمثابة عامل أصيل لبناء فعالية الذات والصمود النفسي ، وتسهيل مشاعر التفاؤل والأمل لدى الطالب، فالعلاقات الاجتماعية تعتبر وسيلة حاسمة في رضا الطالب عن حياته ورفاهته النفسية.

ويشمل مفهوم رأس المال النفسي أربعة مكونات بينها علاقة تفاعلية وهي: (الأمل وفعالية الذات والصمود النفسي والتفاؤل) والتي يمكن توضيحها على نحو تفصيلي كما يلي:

١. **الأمل (Hope):** هو أحد مكونات رأس المال النفسي والذي يشير إلى حالة إيجابية دافعية تنشأ من التفاعل بين تزايد الشعور بالنجاح أثر توافر حالة من الطاقة الموجهة نحو هدف والتخطيط لتحقيقه (Youssef & Luthans, 2011).

٢. **فعالية الذات (Self- efficacy):** تعرف فعالية الذات المنبثقة من رأس المال النفسي على أنها "ثقة الطالب في قدرته على تنشيط دافعيته ومصادره المعرفية وسلوكياته اللازمة لتحقيق النجاح في أداء مختلف المهام ومن ثم فإن الطلاب مرتفعي فعالية الذات أكثر قدرة ورغبة في أداء المهام التي تحمل تحديات لهم، وهم أكثر طموحاً وبذلاً للجهود نحو تحقيق أهدافهم، وأكثر صموداً ومثابرة خلال أوقات الشدة. وهناك خمسة خصائص مميزة لذوي المستويات المرتفعة من فعالية الذات المنبثقة من رأس المال النفسي وهي كما يلي:

- يحددون أهدافاً علياً لأنفسهم ويتخذون قراراتهم بأنفسهم عن أداء المهام الصعبة.
- يتقبلون التحديات ويطورون أنفسهم من خلالها.
- مدفوعون على نحو ذاتي وليس خارجي.
- يستثمرون الجهود اللازمة لتحقيق النجاح.
- يثابرون عند مواجهة العقبات (Luthans et al., 2010).

٢. **الصمود النفسي Psychological Resilience:** يعرف الصمود كأحد أبعاد رأس المال النفسي على أنه القدرة على النهوض والعودة وتحقيق النجاح بعد مواجهة المشكلات

وعثرات الحياة، وهو يميز بين الطلاب القادرين على التعافي بعد مواجهة المحن عن أولئك الذين يظلون ثابتين وغير قادرين على تحقيق أي تقدم، كما يعزز الصمود النفسي من قدرة الطالب على العودة إلى مستوى الأداء الوظيفي النفسي السابق (Richardson, 2002).

٣. التفاؤل Optimism : يمكن تحديد مفهوم التفاؤل في اتجاهين:

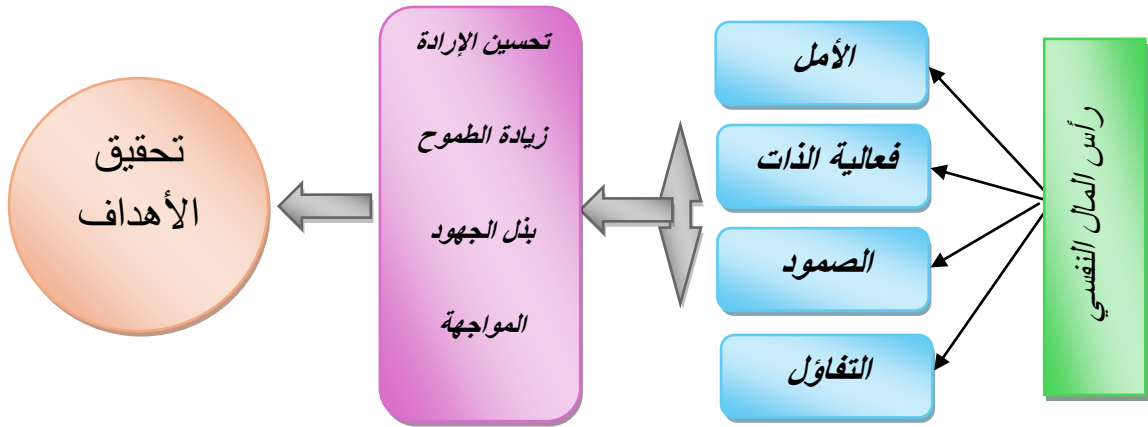
- (الإتجاه الأول) درجة الأداء: كأن يتم إدراك الأحداث السالبة على أنها مؤقتة والأحداث الموجبة على أنها دائمة.

- (الإتجاه الثاني) الانتشار: كأن يتم إدراك المؤثرات السالبة على أنها مرتبطة بحدث معين ولا تنطبق على جميع الأحداث، والعكس بالنسبة للأحداث الموجبة. ومن ثم فإن التفاؤل ينطوي على أسلوب تفسيري إيجابي حيث يقوم الطلاب بعزو الأحداث الإيجابية على نحو مباشر إلى مسببات داخلية وثابتة وعامة، بينما تعزى الأحداث السالبة إلى عوامل خارجية ومؤقتة ومحددة (Seligman, 2002).

وهناك شرطان ينبغي توافرها في التفاؤل لكي يصبح مصدراً نفسياً من المنظور الإيجابي وهي الواقعية والمرونة، فالواقعية تشير إلى النظرة الإيجابية التي لا يشوبها عدم إخضاعها للرقابة للذاتية ولكنها تشمل تقييماً نفعياً لموقف ما؛ إذ إن التفاؤل غير الواقعي يحيد بالطالب عن تقييم عوامل الخطورة المرتبطة بالتلميذ (Luthans et al., 2004). أما التفاؤل المرن فيعكس قدرة الطالب على التقييم السليم ومن ثم اختيار الأسلوب التفسيري الملائم له (تفاؤلي أو تشاؤمي). وبناءً على ما سبق، فإن التفاؤل يكون أكثر فاعلية عندما يتسم بالتوازن فيما يتعلق بدمج مشاعر النجاح واستخراج مشاعر الفشل (Luthans et al., 2008).

ونستنتج مما سبق: أن الأربعة أبعاد المكونة لرأس المال النفسي وهي؛ الأمل وفعالية الذات والصمود النفسي والتفاؤل بمثابة خصائص إيجابية تتفاعل مع بعضها من أجل دفع الشخصية الإنسانية نحو أفضل مسار نمائي ممكن على المستوى الانفعالي والاجتماعي والأكاديمي، فالأمل يزيد من قوة إرادة الطالب ويدفعه نحو استغلال أفضل ما لديه لتحقيق أهدافه، وتستكمل فعالية الذات دور الأمل من خلال رفع مستويات الطموح وبذل المزيد من الجهود والثبات في أوقات التحديات، ثم يأتي الصمود النفسي ليزيد من قدرة الطالب على

المواجهة والتعافي عندما يغيب التوفيق، ثم يبرز التفاؤل ليزيد من مستويات العزو السببي الإيجابي لما يعايشه الطالب من خبرات إيجابية أو سلبية بحيث يضع أمام عينيه ما ينشده من أهداف.



شكل (١) يوضح أبعاد رأس المال النفسي (إعداد: الباحثان)

وأوضح (إبراهيم يونس، ٢٠١٨؛ سعدون الربيعاوي وحسين عباس، ٢٠١٥) أن أهمية رأس المال النفسي تتضح في الآتي:

١. يُعد مدخلاً إيجابياً من خلال النتائج الإيجابية التي يحققها في التماسك والتعاون.
٢. يدعم رأس المال النفسي العلاقة الإيجابية والتفكير الواسع، فالشعور والتوجهات الإيجابية تزيد من انتباه وتركيز أنماط التفكير، وسلوكيات الأفراد.
٣. يزيد رأس المال الفاعلية والرضا والابتعاد عن المواقف والسلوكيات السلبية.
٤. يمثل رأس المال النفسي القابلية النفسية الإيجابية، والتركيز على القوة والطاقة الشخصية الإيجابية.

٥. يحفز جميع الصفات الإيجابية لدى الفرد ليقوم بإنجاز عمله وتحقيق الازدهار والتفاؤل في نفسية الفرد؛ وينعكس ذلك بالإيجاب على عمل الفرد.

٦. امتلاك نقاط القوة المتمثلة في رأس المال النفسي يساهم في تقليل خطورة الإصابة بعدد كبير من المشكلات السلوكية والاجتماعية .

وعلى ضوء الدراسات السابقة التى تناولت رأس المال النفسي هدفت دراسة (2021) Zhang & Liu, إلى التعرف على العلاقة بين رأس المال النفسي والتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعات، مع التركيز على العوامل النفسية مثل الأمل والتفاؤل. وأظهرت النتائج إلى أن رأس المال النفسي يُحسن من قدرة الطلاب على التكيف مع التحديات الأكاديمية ويقلل من مستويات القلق والانتاب لديهم. كما أشارت أن الطلاب الذين يمتلكون رأس مال نفسي قوي لديهم قدرة أكبر على التعامل مع الضغط الأكاديمي وأداء أفضل في امتحاناتهم. وذكر Bradley (2022) أن رأس المال النفسي هو أهم الموارد الشخصية التي تساعد الفرد على تجنب الصعوبات والمعوقات والصدمات التي يتعرض لها، وأن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من رأس المال النفسي هم أكثر قدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة بالمقارنة بالأشخاص ذوي المستويات المنخفضة. وأوضحت دراسة (2023) Riolli et al., أن رأس المال النفسي له تأثير على رفاهية الطلاب، ويساعد على التعامل مع الضغوط ويخفف من تأثير التوتر، وأكد على أهمية المرونة كجانب من جوانب رأس المال النفسي وأهميتها في منع الإجهاد الأكاديمي للطلاب، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط عكسي بين رأس المال النفسي والمشكلات الصحية والنفسية، وأنه يخفف التوتر ويزيد من الرفاهية النفسية.

وأشارت دراسة أمانى الدوسرى (٢٠٢٤)، ودراسة جنان أحمد (٢٠٢٤) بتأثير رأس المال النفسي في تعزيز التمكين النفسي وجودة الحياة ، وهدفت دراسة عبير الخفاجي (٢٠٢٤) إلى التعرف على مستوى رأس المال النفسي وعلاقته بالعطف على الذات، وتوصلت دراسة محمود منصور (٢٠٢٤) إلى تأثير رأس المال النفسي في تعزيز سلوك الاستغراق الوظيفي، وهدفت دراسة هاني سليمان (٢٠٢٤) تطبيق برنامج تدريبي قائم على رأس المال النفسي في خفض التسويف الأكاديمي، وكشفت النتائج عن فعالية التدريب على جميع الأبعاد المكونة

لرأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل) لدى المجموعة التجريبية عن أقرانهم بالمجموعة الضابطة في خفض التسويف الأكاديمي، وأشارت دراسة هديل حسين، منار فتحى (٢٠٢٤) فعالية التدريب على رأس المال النفسي فى تحسين السمو الذاتى لدى الطلاب ذوى الإتجاه السلبي نحو الحياة.

ويتضح من خلال ما سبق أن رأس المال النفسي هو حالة إيجابية للفرد، ويتضمن أربع مكونات رئيسية ومتداخلة ومتداخلة مع بعضها البعض وتتمثل فى (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل)، وهذه المكونات تجعل الطلاب أكثر قدرة على التعامل مع تحديات الحياة الجامعية. ورؤية الصعوبات على أنها مؤقتة وقابلة للتغلب عليها، وبالتالي يقل تأثير التشوهات المعرفية والتفكير السلبي، وهو ما يحتاجه فئة عينة البحث الحالى من الطلاب المراهقين.

المحور الثاني: التشوهات المعرفية: **cognitive distortions**

تمثل البنية المعرفية للطلاب في مرحلة الجامعة إطاراً تنظيمياً لإكتساب المعرفة من البيئة المحيطة به التي تؤثر فيه ويتأثر بها، ويتوقف مدي تطور الفرد وتكيفه مع البيئة الخارجية علي البناء المعرفي لديه، وتتوقف معالجة المعلومات لديه علي معتقداته المعرفية، لذلك فإن البنية المعرفية الصحيحة ومعالجة المعلومات التي تتم بدقة لدي الفرد تؤثر في تكيف الفرد مع البيئة والتفاعل معها من ناحية ومن ناحية أخرى تؤثر في فهمه لذاته وتطوره وتقدمه من ناحية أخرى.

وتُعدّ التشوهات المعرفية Cognitive Distortion أحد المتغيرات المهمة الناتجة عن التفكير السلبي القائم على الحدس الذي يفتقر إلى أدلة جهرية، ويمكن أن تؤدي إلى أخطاء في التفكير والاستدلال، وتشمل التشوهات المعرفية التفسيرات الخاطئة للمواقف، بما في ذلك التركيز الانتقائي على بعض الجزئيات وإهمال

غيرها، والإفراط في التعميم الزائد، والفردية، والتفكير الكارثي، والتفكير في كل شيء أو لا شيء. وعندما يعاني الطلاب من التشوهات المعرفية، فإنهم يميلون إلى اعتماد وجهات النظر السلبية (Pratiwi et al., 2024).

وعرفها (2006) Beck et al., أنها منظومة من الأفكار الخاطئة تشتمل علي مفاهيم وتصورات مشوهة أو غير واقعية ، وأشار (2016) Grohol أنها مجموعه من الأفكار الخاطئة وغير الدقيقة التي تعزز التفكير السلبي وتؤثر على قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة والتكيف النفسي والاجتماعي ، وأشار (2019) Stanziano إلى التشوهات المعرفية بأنه أنماط من التفكير غير المنطقي أو المشوه الذي يؤثر في تفسير الفرد للأحداث والظروف المحيطة به. يتضح هذا النوع من التشوهات في طريقة معالجة المعلومات التي قد تؤدي إلى أفكار سلبية أو غير واقعية، مما يساهم في زيادة الشعور بالقلق أو الاكتئاب أو التوتر . ويمكن تصنيف التشوهات المعرفية إلي(التفكير الثنائي المتطرف، والتفسيرات الشخصية، والتجريد الانتقائي، والتفكير الكارثي، والتعميم الزائد). ، وأوضحت رانيا الجراح، فواز المؤمني(٢٠٢٠) أن التشوهات المعرفية هي مجموعة من الأفكار المشوهة باعتبارها محصلة أمرين هما: الخرافة الشخصية وتتمثل في(اعتقاد الفرد بأنه فريد من نوعه وله خصوصية كما أنه في مأمن كلي من الأذى)، والجمهور الخيالي وهو (اعتقاد الفرد بأن وجهة نظر الجمهور تتوازي مع أى رأى لديه ، وأنه محور التركيز فى أى موقف اجتماعي، وتتطور التشوهات المعرفية بشكل تدريجي) مثل(المعتقدات أو المواقف غير الدقيقة وخصوصًا عند وجود عوامل مهددة) ، وأن كليهما مرتبط باضطرابات المزاج والسلوكيات المحفوظة بالاضطرابات ، وذكر رضا اسماعيل(٢٠٢٠) بأنها أساليب تفكير غير منطقية تؤثر علي إدراك الفرد وتفسيراته للأشياء إما بالتغاضي عنها أو المبالغة فيها.

حدد(1979) Beck ستة تشوهات معرفية فى التفكير، ومعالجة المعلومات ، وهي: (التجريد الانتقائي، التخصيص، التعميم المفرط، التكبير والتصغير، التفكير المطلق، الاستدلال التعسفي)، ثم قام(1980) Burns بعدها لتوسيع القائمة لتشمل على ١٠ أنواع من التشوهات المعرفية، وتضمنت التشوهات(عبارات يجب أن ، التخصيص، التعميم المفرط، مرشح عقلي، التكبير أو التقليل، وضح العلامات، القفز على الاستنتاجات، التفكير العاطفي، خصم الموجب، تفكير الكل أولاً شيء). وطور(1992) Freeman & DeWolf ،

(1999) Freeman& Oster، ثلاث تشوهات معرفية إضافية بما في ذلك: (الكمالية، المقارنة، إضفاء الطابع الخارجي على القيمة الذاتية).

وتمثل التشوهات المعرفية المحددة مسبقاً الفئات الرئيسة للتفكير المشوه، هذه القائمة لا تمثل جميع الأنواع المحتملة من التشوهات المعرفية، ومع تقدم البحث، فمن الممكن تحديد تشوهات إضافية (Yurica (2002، وفيما يلي نستعرض لتوضيح التشوهات المعرفية بشكل من التفصيل كما ورد بالدراسات السابقة
(Jebraeili ، Grohol (2016، Roberts& Michael (2015، Lester et al., (2011
(Malkoç (2019، etal., (2018، ويتفق مع ذلك أحمد هارون (٢٠١٧) بأن أشكال التشوهات المعرفية كما يلي:

١. **الترشيح السلبي (Negative Filtering):** هو أحد التشوهات المعرفية التي تحدث عندما يركز الفرد على الجوانب السلبية فقط في حدث معين أو في حياته بشكل عام، ويتجاهل الجوانب الإيجابية. بمعنى آخر، الشخص الذي يعاني من الترشيح السلبي يعرض خبراته أو تجاربه من خلال عدسة سلبية، حيث يتم تضخيم المشاعر السلبية وتقليل أو إهمال العناصر الإيجابية.

٢. **التفكير المتطرف (Extreme thinking):** هو نمط من التفكير الذي يتسم بالمواقف والمعتقدات التي تتبنى آراء متشددة. يرتبط التفكير المتطرف بالانغلاق الفكري حيث يرفض الفرد كل الآراء التي تختلف عن رأيه، وأن رأيه هو فقط الرأي الصحيح. يرتبط التفكير المتطرف بآليات نفسية متعددة، مثل الشعور بالتهديد، الرغبة في الانتماء، والتأثر بالهوية الجماعية .

٣. **التعميم الزائد (Overgeneralization):** التعميم الزائد يحدث عندما يقوم الفرد بتوسيع استنتاج معين بناءً على تجارب محدودة أو معلومات ناقصة، مما يخلق قاعدة شاملة لا تمثل الواقع. في هذا النوع من التفكير، يُؤخذ موقف أو حادث واحد أو عدد قليل من الحوادث ويُستخدم لتفسير جميع المواقف المشابهة في المستقبل. من الأمثلة على التعميم الزائد: إذا قام شخص واحد بموقف غير لائق في مكان ما، يمكن أن

يستنتج البعض أن جميع الأشخاص في ذلك السياق أو من نفس الفئة يتصرفون بنفس الطريقة. مثال آخر: إذا تعرض شخص لرفض في مقابلة عمل، قد يعتقد أنه سوف يتم رفضه في جميع المقابلات التالية.

٤. **التهويل (Exaggeration)**: و يعني إضافة مبالغة شديدة على الأحداث أو المواقف، مما يجعل الأمور تبدو أكثر خطورة أو أهمية مما هي عليه في الواقع. يمكن أن يحدث التهويل في الكثير من الجوانب، مثل الأخبار، السياسة، أو حتى في الحياة اليومية، ويهدف في الغالب إلى التأثير على المتلقين وتحفيز ردود فعل قوية. قد يكون التهويل ناتجاً عن عدة عوامل، مثل الرغبة في جذب الانتباه، التأثير على الجمهور، أو حتى لتحقيق أهداف سياسية أو اقتصادية. كما قد يكون ناتجاً عن الانحياز التأكدي، حيث يتم التركيز على بعض جوانب معينة من الواقع وتهويلها لتدعيم المواقف.

٥. **التهوين (Understatement)**: ويعني التقليل من أهمية أو خطورة حدث أو موضوع معين. وهو يحدث عندما يتم التقليل من شأن شيء قد يكون ذا خطورة أو أهمية كبيرة، إما بسبب تجاهل العواقب المحتملة أو التقليل من مدى التأثير الذي قد يحدثه هذا الموضوع. قد يحدث التهوين بسبب عدة عوامل منها الرغبة في تقليل القلق أو التوتر المرتبط بمشكلة معينة، أو بسبب عدم القدرة على تصور العواقب السلبية لهذه المشكلة في المستقبل. كما قد يكون ناتجاً عن الانحياز التأكدي، حيث يتم تجاهل الأدلة التي تشير إلى خطورة الموقف.

٦. **لوم النفس (Self-blame)**: هو شعور الإنسان بالندم أو التوبيخ لنفسه بسبب تصرف معين قد يكون قد أقدم عليه، أو لم يفعل ما كان يجب عليه فعله، قد يؤدي لوم النفس إلى تصحيح الأخطاء في بعض الحالات، ولكنه إذا تحول إلى نمط دائم يمكن أن يكون ضاراً.

٧. **جلد الذات (Self-flagellation)**: ويشير إلي توجيه النقد القاسي للنفس لدرجة الإفراط في الإحساس بالذنب وتدمير الثقة بالنفس. ويعبر كذلك عن حالة من الاحتقار الذاتي التي تؤدي إلى تدهور الصحة النفسية.

٨. التجريد الانتقائي (Selective Abstraction): هو التركيز على جانب سلبي أو تفصيل معين من الحدث وتجاهل بقية الجوانب الإيجابية أو المعطيات الأخرى. مثال: إذا تلقى الطالب ملاحظة سلبية واحدة في تقريره بين عديد من الملاحظات الإيجابية، فإنه يركز فقط على الملاحظة السلبية.

٩. القراءة في الأفكار (Mind Reading): هو افتراض أن الشخص يعرف تمامًا ما يفكر فيه الآخرون، وغالبًا ما يتصور الفرد أن الآخرين لديهم آراء سلبية عنه.

١٠. التفسير الشخصي (Personalization): هو الاعتقاد بأن الشخص هو السبب الوحيد أو الأساسي لكل شيء سلبي يحدث حوله، حتى في الحالات التي يكون فيها ليس لديه السيطرة عليها.

وذكر كل من عادل عبدالله (٢٠٠٠)، علا نصار (٢٠١٥)، ياسمين أبو هلال (٢٠٢٠) أن هناك مجموعة من العوامل المسهمة في نشأة التشوهات المعرفية مثل: التنشئة الاجتماعية (يبدأ تشكيل الأنماط المعرفية للأفراد منذ مرحلة الطفولة. فإذا نشأ الشخص في بيئة مليئة بالتوقعات غير الواقعية أو التقييمات السلبية، فقد يتطور لديه تفكير مشوه. على سبيل المثال، يمكن أن تؤدي التنشئة التي تركز على الإحساس بالذنب أو القلق إلى تشكيل أفكار سلبية). الضغوط النفسية (القلق والتوتر والاكتئاب التي تحدث للفرد قد تؤدي إلى التفكير السلبي، فالأشخاص الذين يعانون من ضغوط شديدة قد يميلون إلى تفسير الأحداث بشكل أكثر سلبية من غيرهم، مما يعزز التشوهات المعرفية لديهم مثل التعميم المفرط أو المبالغة في الأحداث السلبية). التجارب السلبية السابقة (الخبرات السلبية أو المؤلمة التي يمر بها الفرد منذ الطفولة، مثل الإحباطات المتكررة أو الفشل في الحياة الشخصية أو المهنية، قد تؤدي إلى تشكيل تشوهات معرفية. من أمثلة ذلك، الفشل المتكرر في مجال معين قد يجعل الشخص يعتقد أنه "غير قادر بشكل مستمر ولا يستطيع التقدم في حياته. الوراثة والجينات (هناك استعدادًا وراثيًا للتعرض للتشوهات المعرفية، مثل التفكير المفرط في الأمور السلبية، الجينات قد تؤثر على قدرة الشخص على معالجة المعلومات بشكل مناسب، مما يزيد من احتمالية نشوء التشوهات المعرفية، كذلك فإن نمط الشخصية يؤثر في معالجة المعلومات حيث أن أصحاب النمط القلق

لديهم نظرة سلبية وتقييم سلبي لذاتهم وإيجابي نحو الآخرين، فيجدون أن قيمتهم لأنفسهم وتقبلهم الذاتي يكون من خلال تقبل الآخرين (المهمين في حياتهم) لهم، وتفقد هذه المعتقدات السلبية إلى ظهور التشوهات المعرفية).

وذكرت وفاء راوي (٢٠٢١) أن الأفراد الذين يعانون من التشوهات المعرفية لديهم انطباعات مبالغ فيها عن الذات بالإيجاب أو بالسلب، كأن يصف نفسه بالعقري والذي لا يمكن أن يفشل أبداً، أو الفاشل الذي لا يمكنه النجاح في أي مهام. ويتمتعون بأسلوب تفكير منغلق وتقليدي وغير قادر على التوافق مع مجريات الحياة المتنوعة والجديدة. ويقعون في مواقف من الارتباك والإحراج، فهم يضعون أنفسهم في مواقف يدعون أنهم على دراية وخبرة كبيرة بها، وهم في الحقيقة على غير ذلك. كما أنهم يتصفون بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين، فلا يتعاطفون معهم، وأحياناً ما تصدر منهم أقوالاً وأفعالاً جارحة نحو الآخرين. ويتوقعون الأسوأ، ويركزون على نواحي النقص والفشل لديهم وليس العكس. ويتصفون بالجمود الفكري، والميل إلى المغالاة والحدة في التعامل، وعدم قبول الرأي الآخر.

وتُعد نظرية العلاج المعرفي (نظرية بيك) من أشهر النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية في مجال العلاج المعرفي. وضعها الطبيب النفسي آرون بيك (Aaron Beck) في الستينيات. ورأى بيك أنه قد يتسبب التفكير السلبي غير الواقعي في حدوث مشاعر سلبية، مثل الاكتئاب والقلق. التشوهات المعرفية تنشأ عندما يميل الأفراد إلى تفسيرات مشوهة للأحداث، مما يؤدي إلى أفكار سلبية تؤثر على مشاعرهم وسلوكهم، يعتمد هذا العلاج على النموذج المعرفي الذي يفترض أن التفكير السلبي المشوه الذي يؤثر على مشاعر وسلوك المريض هو الغالب في معظم الاضطرابات النفسية، وأشار بيك أن التشوهات المعرفية في ضوء النموذج المعرفي أنها أفكار تلقائية لا تنتج عن نية أو قصد ولكنها تنبثق تلقائياً وتكون سريعة، ويمكن الانتباه لها بصعوبة ولكن ننتبه أكثر إلى المشاعر المصاحبة لها، وتعتبر أكثر المستويات المعرفية سطحية فهي تدور في عقل الفرد وتتعلق بالمواقف التي يتعرض لها الفرد وتؤثر في مشاعره والسلوك الصادر منه (بيك جوديث، ٢٠٠٧، ١٧). أمانظرية العلاج العقلاني الانفعالي (نظرية إيليس) تركز على كيفية تأثير الأفكار غير العقلانية على المشاعر والسلوكيات. وفقاً

إيليس، فإن التشوهات المعرفية تنشأ بسبب تبني أفكار غير منطقية أو غير واقعية، مثل الإيمان بضرورة أن يحبك الجميع أو أنك لا تستطيع تحمل الفشل. هذه المعتقدات تؤدي إلى التوتر والقلق. أوضح ألبرت إليس Albert Ellis أن اعتناق الفرد لبعض الأفكار السلبية للذات - وأعدها أفكاراً لا عقلانية - يعرض نفسه للاضطراب، كما أشار أيضاً إلى كيفية تقييم الفرد للأحداث الخارجية وكيف تؤثر أفكاره على تقييمه للأحداث، فالاستجابة الانفعالية قد تختلف نتيجة لاختلاف طريقة إدراك الفرد وتفكيره في الحدث وأساليب اعتقاده عنها، وعبر عن ذلك في معادلة بسيطة، وهي: لو حدثت حادثة معينة (أ) وقد أثارت استجابة انفعالية معينة (ج) فإن حدوث الحادثة لا يعتبر في الحقيقة هو السبب الرئيسي لهذه الاستجابة رغم أنه مثير للحالة الانفعالية، وإنما طريقة إدراك الفرد وأساليب اعتقاده عنها (ب) هي المسؤولة عن هذه الاستجابة (فاطمة عبدالواحد، فاطمة مليح، ٢٠٢١).

ويمكن للطلاب التغلب على التشوهات المعرفية من خلال اتباع بعض الاستراتيجيات المستمدة من العلاج المعرفي السلوكي (CBT) مثل:

- إعادة تقييم الأفكار السلبية: تعليم الطلاب كيفية تحليل أفكارهم السلبية والتحقق من مدى صحتها يمكن أن يساعدهم في تقليل التشوهات المعرفية.
- تنمية التفكير الإيجابي: ممارسة الامتنان والتركيز على النجاحات بدلاً من الفشل يساهم في تحسين الصحة النفسية والأداء الأكاديمي (Seligman, 2011).
- تقنيات إدارة التوتر: مثل التأمل والتمارين الرياضية التي تقلل من القلق المرتبط بالتفكير المشوه (Hofmann et al., 2012).

وعلى ضوء الدراسات السابقة ارتبطت التشوهات المعرفية بإعاقة الذات الأكاديمية، وأن هناك علاقة طردية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات الأكاديمية. بمعنى أن تزايد التشوهات المعرفية لدى الطالب يؤدي إلى ارتفاع مستوى الإعاقة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب؛ حيث أن التفكير السلبي يؤدي إلى التهرب من المسؤولية الأكاديمية من أمثلة ذلك الطالب الذي يفكر بتشوه معرفي مثل "أنا دائماً أفشل مهما حاولت"، سيكون أكثر عرضة لتقليل جهده عن قصد، لتجنب خيبة الأمل، وهو ما يُعرف بإعاقة الذات الأكاديمية، كما هو موضح

في دراسة (2017) Uysal & Yerebakan التى أشارت إلى أن الطلاب الذين يظهرون تشوهات معرفية مرتفعة يكونون أكثر ميلاً لاستخدام الإعاقة الذاتية كألية دفاعية عند مواجهة المهام الدراسية، وكذلك دراسة أحمد على (٢٠٢٤) التى هدفت إلى التحقق من التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين كل من التشوهات المعرفية والإدمان الرقمية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، ودراسة نهاد عبدالوهاب (٢٠٢٤) التى أشارت إلي التعرف على الدور الوسيط والمعدل لإعاقة الذات والرحمة بالذات فى العلاقة بين التشوهات المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج العلاقة الطردية الموجبة بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، كما وجد (Zuckerman & Tsai, 2024) أن الطلاب الذين يعانون من أنماط التفكير السلبي، مثل الاستنتاج السلبي المسبق أو التقليل من الإنجازات، يكونون أكثر عرضة لإظهار سلوكيات الإعاقة الذاتية عند مواجهة التحديات الدراسية.

ويتضح مما سبق أن التشوهات المعرفية تؤثر بشكل كبير على طلاب الجامعة، مما قد يؤدي إلى القلق، تدني الثقة بالنفس، وضعف الأداء الأكاديمي. ومع ذلك يمكن تقليل تأثير هذه التشوهات من خلال استراتيجيات معرفية وسلوكية تساعد الطلاب على إعادة تشكيل أفكارهم وتحسين نظرتهم لأنفسهم وللمواقف الأكاديمية. من خلال تبني أساليب التفكير الإيجابي، يمكن للطلاب تحقيق نجاح أكاديمي أفضل وتعزيز صحتهم النفسية.

المحور الثالث: إعاقة الذات الأكاديمية academic self-handicapping

إعاقة الذات الأكاديمية هي ظاهرة يتعرض لها بعض الطلاب عندما يتسببون في إعاقة تقدمهم الأكاديمي بسبب عوامل ذاتية أو سلوكية، ويمكن أن تتضمن هذه العوامل القلق، الخوف من الفشل في أداء المهام الأكاديمية، أو الاعتقاد بعدم القدرة على النجاح. يعتبر هذا النوع من الإعاقة نوعاً من "إعاقة الذات" حيث يعيق الشخص نفسه من تحقيق النجاح الأكاديمي بسبب أفكاره أو سلوكياته.

تعد إعاقة الذات الأكاديمية أحد أساليب مواجهة الأحداث المهددة للذات، ومن خلالها يقلل الطالب من الفرص المتاحة له للأداء الجيد في مهمة يتوقع الفشل أو ضعف الأداء فيها، ويبرر ذلك بالظروف المحيطة (حنان يوسف، ٢٠١٧)، وبذلك تمثل أحد أساليب حماية الذات

التي يضع الطالب فيها معوقات لأدائه بهدف تجنب عزو الفشل المتوقع إلى قدراته (صالح غانم، ٢٠١٨) ويتفق ذلك مع (Gupta, & Geetika (2020) الذي عرفها بأنها ادعاء الطالب بوجود معيقات تقف في سبيل النجاح والأداء الأكاديمي لحماية الذات في حال الفشل، في حين عرفها (Jumareng & Setiawan(2021) بأنها أسلوب لإدارة خطر تهديد الذات من خلال الخوف من الفشل في التحصيل الدراسي .كما عرفها (Nunezetal.,(2021). وقسم (Brown (2018)، (Branden (2019)، (Smith (2020) أبعاد إعاقه الذات الأكاديمية إلى عدة جوانب رئيسة تشمل:

١. **الاعتقاد بعدم القدرة على النجاح:** حيث يعتقد بعض الطلاب الذين يعانون من إعاقه الذات الأكاديمية أنهم غير قادرين على النجاح في المهام الأكاديمية التي تطلب منهم، يرجع ذلك إلى فقدان الثقة في أنفسهم. هؤلاء الطلاب غالباً ما يعتقدون أن قدراتهم الذهنية أو مهاراتهم لا تتناسب مع المتطلبات الأكاديمية، مما يجعلهم يتجنبون التحديات أو يقللون من جهم في البحث.
٢. **إلقاء اللوم على الظروف البيئية:** يميل الطلاب الذين يعانون من إعاقه الذات الأكاديمية إلى إلقاء اللوم على الظروف الخارجية أو العوامل غير القابلة للتحكم مثل الظروف العائلية أو نقص الموارد أو ظروف بيئية غير مناسبة بدلاً من تحمل المسؤولية عن أدائهم الأكاديمي.
٣. **التهرب من المواقف الأكاديمية الصعبة:** يلجأ الطلاب إلى التهرب من المهام الأكاديمية الصعبة أو المواقف التي قد تكشف عن ضعفهم الدراسي ؛ بسبب خوفهم من الفشل، هذا التهرب يمكن أن يظهر في تأجيل البحث أو تجنب المشاركة في الأنشطة التي تتطلب مهارات معينة.
٤. **التفسير المشوه للنتائج الأكاديمية:** يلجأ الطلاب ذوي الإعاقه الذاتية الأكاديمية إلى تفسير الفشل على أنه نتيجة عجز دائم في قدراتهم، بينما يبالغون في تفسير النجاح كنتيجة للظروف الجيدة أو الحظ. هذا يؤدي إلى دائرة مفرغة من قلة الدافعية وتحقيق النجاح.

٥. **التعامل مع الإخفاقات الأكاديمية:** واحدة من السمات المهمة لإعاقة الذات الأكاديمية هي طريقة تعامل الطالب مع الفشل. هؤلاء الطلاب قد يركزون على فشلهم بدلاً من استخدامه كفرصة للتعلم والنمو الأكاديمي والتغلب على المشكلات الأكاديمية. مما يؤدي إلى انعدام الدافع للمحاولة مجدداً).

وأشار يوسف أبو الحجاج (٢٠٢٢) إلى مجموعة من العوامل المؤثرة في إعاقة الذات الأكاديمية:

١. **القلق الأكاديمي:** يعاني بعض الطلاب من القلق المرتبط بالاختبارات الأكاديمية أو المسؤوليات الدراسية، قد يؤدي هذا القلق إلى تراجع الأداء أو تجنب المواقف الدراسية الصعبة.

٢. **الخوف من الفشل:** بعض الطلاب يواجهون صعوبة في التعامل مع الفشل، ويشعرون بأن أي محاولة للمذاكرة ستؤدي إلى الفشل المحتمل، مما يدفعهم إلى تجنب أي تحديات أكاديمية.

٣. **انعدام الثقة بالنفس:** قد يكون لدى الطلاب الذين يعانون من ضعف الثقة بالنفس شعور بأنهم غير قادرين على النجاح في بيئة أكاديمية، مما يعزز فكرة الإعاقة الذاتية الأكاديمية.

٤. **التسويق:** يلجأ بعض الطلاب إلى تأجيل البحث أو المهام الأكاديمية لمدة طويلة ، مما يؤدي إلى الضغط الزائد، ويجعل من الصعب على الطالب تحقيق النجاح الأكاديمي.

وفى ذات السياق أشارت عديد من الدراسات التي تتناول العوامل النفسية والسلوكية التي تؤثر على الأداء الأكاديمي، مثل دراسة (Butler & Neuman 2024) التي أشارت إلى أن الطلاب الذين يعانون من القلق الأكاديمي أو الخوف من الفشل يميلون إلى تجنب المواقف الأكاديمية، مما يؤثر سلباً على أدائهم الدراسي في العملية التعليمية. وناقشت دراسة Schunk & Zimmerman (2024) تأثيرات الثقة بالنفس على الأداء الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن تعزيز الثقة بالنفس لدي الطلاب يؤدي إلى تحسين الأداء وتقليل إعاقة الذات الأكاديمية. وبحثت

دراسة (Zuckerman & Knee (2024) الآثار المحتملة لإعاقة الذات الأكاديمية على التحصيل الدراسي لدى (٢٦٢) من طلبة الجامعة، وبيّنت النتائج انخفاض تحصيل ذوي الإعاقة الذاتية الأكاديمية. وهدف دراسة (Murray & Warden (2023 إلى التعرف على العلاقة بين إعاقة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى (٢٠٨) من طلبة الجامعة، وبيّنت النتائج وجود علاقة سالبة بين إعاقة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي. كما بحثت دراسة (Hutuleac (2023 العلاقة بين إعاقة الذات الأكاديمية والكمالية والتحصيل الدراسي على (١٣٦) من طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين إعاقة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي، بينما وجدت علاقة موجبة بين الكمالية وإعاقة الذات الأكاديمية.

وارتبط مفهوم الذات الأكاديمية بعدد من المتغيرات مثل دراسة نهاد عبد الوهاب (٢٠٢٤) التي هدفت إلى التعرف على تأثير متغيري إعاقة الذات والرحمة بالذات علي كلاً من التشوهات المعرفية والدافعية للإنجاز لدي طلاب الجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية تبادلية بين متغيرات البحث. وأشارت عادة عبد الحميد (٢٠٢٣) إلى أنه يمكن خفض إعاقة الذات الأكاديمية والتسويق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة من خلال برنامج قائم على الشفقة بالذات معرفياً، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في خفض إعاقة الذات الأكاديمية والتسويق الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية ، وهدف بحث زينب رزق (٢٠٢٠) إلى الكشف عن العلاقات السببية بين الدافعية وإعاقة الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى (٣٤٨) من طلبة كلية التربية، وأظهرت النتائج وجود تأثيرات سالبة ودالة لإعاقة الذات الأكاديمية في التحصيل الدراسي. وأشارت نتائج دراسة (Clarke (2018 على (٢٠٦) من طلبة الجامعة ارتباط إعاقة الذات الأكاديمية سلبياً بكل من يقظة الضمير، والثبات الانفعالي، وتقدير الذات، كما تنبأت إعاقة الذات الأكاديمية بالتحصيل الدراسي

وتُعد إعاقة الذات الأكاديمية مشكلة شائعة، لكن مع الوعي والاهتمام، يمكن للطلاب التغلب عليها وتحقيق أداء أكاديمي أفضل من خلال التدريب على مهارات إدارة الوقت لكي يساعد الطلاب على التكيف مع الضغوط الأكاديمية، بالإضافة إلى تقديم الدعم النفسي حيث أن العلاج النفسي أو الاستشارات الأكاديمية يمكن أن يفيد في تخفيف القلق وتحسين الثقة

بالنفس، وكذلك التشجيع على التعلم من الفشل بدلاً من تجنب الفشل، ينبغي تشجيع الطلاب على رؤيته كفرصة للتعلم والنمو والاستفادة من الخبرات السيئة.

ويتضح مما سبق أن إعاقة الذات الأكاديمية هي تلك العقبات النفسية أو السلوكية التي يضعها الطالب أمام نفسه، مما يعوق تقدمه الأكاديمي. وهذه الإعاقة قد تتجسد في صور مثل القلق المفرط، الخوف من الفشل، نقص الثقة بالنفس، أو التهرب من المسؤوليات الأكاديمية. وأن الطلاب الذين يفتقرون إلى التفاؤل والأمل قد يواجهون صعوبة في تحمل الفشل أو التحديات، مما يجعلهم يعتقدون أن الأداء الأكاديمي السيء سيكون دائماً. هذا النمط من التفكير السلبي يمكن أن يؤدي إلى الإحباط أو الاستسلام المبكر. وعندما يفتقر الطالب أيضاً إلى الكفاءة الذاتية والمثابرة، قد يشعر بالعجز في مواجهة المهام الأكاديمية، وهذا يزيد من احتمالية وقوعه في الإعاقة الذاتية. قد يبدأ الطالب في تفادي التحديات أو مهام البحث بسبب اعتقاده بأنه غير قادر على النجاح.

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس التشوهات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس إعاقة الذات الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس التشوهات المعرفية لصالح القياس البعدي.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس إعاقة الذات الأكاديمية لصالح القياس البعدي.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس التشوهات المعرفية.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس إعاقه الذات الأكاديمية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

تمَّ استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي؛ لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث؛ حيث الاعتماد على تصميم المجموعتين؛ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والقياس القبلي والبعدي والتتبعي لمتغيرات البحث، حيث يمثل البرنامج الإرشادي القائم رأس المال النفسي (المتغير المستقل)، التشوهات المعرفية (المتغير التابع الأول)، وإعاقه الذات الأكاديمية (المتغير التابع الثاني).

ثانياً: عينة البحث:

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

اشتملت تلك العينة على (١٢٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف من غير عينة البحث الأساسية، ويتراوح أعمارهم من (٢٠:٢٢) عاماً، بمتوسط عمري قدره (٢١.٩٣) عاماً، وانحراف معياري قدره (١.٦٦) عاماً، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية (الاتساق، صدق، وثبات) للأدوات المستخدمة في البحث الحالي.

ب- عينة البحث الأساسية:

اشتملت تلك العينة علي (٤٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بني سويف، تم تقسيمهم إلي مجموعتين أحدهما مجموعة تجريبية عددها (٢٠)، والأخري مجموعة ضابطة عددها (٢٠) لم تتعرض للبرنامج الإرشادي، ويتراوح أعمارهم من (٢٠:٢٢) عاماً، بمتوسط عمري قدره (٢١.٩٣) عاماً، وانحراف معياري قدره (١.٦٦).

وتم تحديد عينة البحث من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية، وتم تطبيق مقياس (التشوهات المعرفية-إعاقه الذات) (إعداد: الباحثان)، وتحديد الطلاب الحاصلين على الدرجات المرتفعة، ثم تم تقسيمهم إلى مجموعة ضابطة عددها (٢٠) طالباً وطالبة، ومجموعة تجريبية

عدها (٢٠) طالباً وطالبة، وتم التكافؤ بين المجموعتين في القياس القبلي لمقياس التشوهات المعرفية، ومقياس إعاقة الذات.

جدول (١) دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات قيد البحث

قيمة Z	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			الأبعاد	المتغير
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي		
٠.٠٢٧	٤٠٩.٠٠	٢٠.٤٥	٢٩.٧٥	٤١١.٠٠	٢٠.٥٥	٢٩.٦٥	التفكير الكارثي	التشوهات المعرفية
٠.٠٦٩	٤٠٧.٥٠	٢٠.٣٨	٢٩.٤٠	٤١٢.٥٠	٢٠.٦٣	٢٩.٤٠	التعميم الزائد	
٠.٤١٢	٣٩٥.٠٠	١٩.٧٥	٢٩.٤٥	٤٢٥.٠٠	٢١.٢٥	٢٩.٦٥	التهوين	
٠.٠١٤	٤٠٩.٥٠	٢٠.٤٨	٢٩.٨٠	٤١٠.٥٠	٢٠.٥٣	٢٩.٩٥	التجريد الانتقائي	
٠.٠٤١	٤٠٨.٥٠	٢٠.٤٣	١١٨.٤٠	٤١١.٥٠	٢٠.٥٨	١١٨.٦٥	الدرجة الكلية	
٠.٠٦٩	٤١٢.٥٠	٢٠.٦٣	٢٩.٩٥	٤٠٧.٥٠	٢٠.٣٨	٢٩.٩٠	الاخفاق في الأداء الأكاديمي	إعاقة الذات
٠.١١٠	٤١٤.٠٠	٢٠.٧٠	٢٩.٣٥	٤٠٦.٠٠	٢٠.٣٠	٢٩.٣٠	الشعور بنقص القدرات الذاتية	
٠.٠٨٢	٤١٣.٠٠	٢٠.٦٥	٥٩.٣٠	٤٠٧.٠٠	٢٠.٣٥	٥٩.٢٠	الدرجة الكلية	

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ١.٩٦ عند مستوى (٠.٠١) = ٢,٥٨

*دال عند مستوي (٠.٠٥) **دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات قيد البحث، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في تلك المتغيرات.

ثالثاً: أدوات البحث:

مقياس التشوهات المعرفية (إعداد/ الباحثين).

- **الهدف من المقياس:** تم إعداد مقياس التشوهات المعرفية بهدف قياس التشوهات المعرفية (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، التهوين، التجريد الانتقائي) لدى طلاب الجامعة.

- **وصف المقياس:** من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والتراث السيكولوجي الذي تناولت التشوهات المعرفية مثل دراسة (أحمد سمير ٢٠٢٤؛ ممدوح كامل ٢٠٢٤؛ نهاده عبد الوهاب ٢٠٢٤؛ ايناس فتحي، ٢٠٢٣؛ سوسن محمد، ٢٠٢٣؛ هدي شعبان، ٢٠٢٣؛ حنان عثمان، رحمة علي، ٢٠٢١؛ سيد محمدي، رانيا محمد، ٢٠٢١، غادة عبد المنعم، ٢٠٢١؛ أحمد هارون، ٢٠١٧؛ محمد عبدالقادر، ٢٠١٩)، والتي في ضوءها تم تحديد أبعاد المقياس، ثم صياغة مفردات المقياس، والذي تكون من (٤٨) مفردة موزعة على (٤) أبعاد هي: (١) التفكير الكارثي واشتمل على (١٢) مفردة، و (٢) التعميم الزائد واشتمل على (١٢) مفردة، و (٣) التهوين واشتمل على (١٢) مفردة، و (٤) التجريد الانتقائي واشتمل على (١٢) مفردة. وجميع المفردات من النوع الثلاثي حيث تتطلب الإجابة عنها اختيار واحد من ثلاثة اختيارات هي (دائماً، أحياناً، نادراً)، وكل اختيار من هذه الاختيارات يأخذ التقديرات (١، ٢، ٣) على التوالي في حالة العبارات الموجبة، ويتم عكسها في حالة العبارات السالبة. بالتالي أعلى درجة (١٤٤)، وأقل درجة (٤٨)، وكلما ارتفعت الدرجة تدل على وجود التشوهات بنسبة كبيرة.

جدول (٢) يوضح أرقام العبارات في الشكل النهائي لمقياس التشوهات المعرفية

العدد	أرقام عبارات المقياس في الشكل النهائي	البعد
١٢	من (١٢:١)	التفكير الكارثي
١٢	من (٢٤:١٣)	التعميم الزائد
١٢	من (٣٦:٢٥)	التهوين
١٢	من (٤٨:٣٧)	التجريد الانتقائي

الخصائص السيكمترية للمقياس

١. الصدق

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولى علي (١٠) من المحكمين والاساتذة في مجال الصحة النفسية وعلم النفس التربوي لإبداء الرأي والتأكد من مدى توافق المفردات ومناسبتها مع الهدف من المقياس، ومدي ارتباطها بالبعد الفرعي الذي تقيسه وفقاً للتعريف الاجرائي له، وقد تم صياغة الصورة الأولى للمقياس، حيث تكون المقياس من ٥٠ مفردة وتم استبعاد مفردتان وتعديل صياغة بعض المفردات، واعتمدت الباحثتان علي قبول المفردات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها من السادة المحكمين (٨٠%) ، وخرجت الصورة النهائية للمقياس بعد التحكيم وإجراء التعديلات المقترحة إلي ٤٨ مفردة.

- **صدق المحك:** تم تقدير الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة الخصائص السيكمترية على مقياس التشوهات المعرفية إعداد: لمياء عبد الرازق (٢٠١٥) ودرجاتهم في المقياس المستخدم في البحث الحالي.

جدول (٣) معاملات صدق أبعاد مقياس التشوهات المعرفية

الابعاد	صدق المحك
التفكير الكارثي	٠.٥٧**
التعميم الزائد	٠.٦٢**
التهوين	٠.٦١**
التجريد الانتقائي	٠.٦١**
الدرجة الكلية	٠.٦٨**

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

٢. الثبات: لحساب الثبات تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ

جدول (٤) معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
التفكير الكارثي	0.73
التعميم الزائد	0.81
التهوين	0.76
التجريد الانتقائي	0.69
الدرجة الكلية	0.86

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس تتراوح بين (0.69-

0.81) كما أن معامل ألفا للمقياس ككل (0.86) وهي تعد مؤشر على ثبات عالٍ للمقياس

٣. الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه وكذلك حساب درجة ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه

الأبعاد						
العبارات						
رقم العبارة	1	2	3	4	5	6
معامل الارتباط	**0.87	**0.79	**0.85	**0.87	**0.69	**0.78
رقم العبارة	7	8	9	10	11	12
معامل الارتباط	**0.83	**0.68	**0.76	**0.81	**0.88	**0.84
رقم العبارة	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨
معامل الارتباط	**0.82	**0.73	**0.91	**0.77	**0.68	**0.87
رقم العبارة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	**0.69	**0.83	**0.78	**0.79	**0.86	**0.89
رقم العبارة	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل الارتباط	**0.67	**0.73	**0.86	**0.90	**0.79	**0.75
رقم العبارة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦
معامل الارتباط	**0.69	**0.86	**0.79	**0.84	**0.83	**0.91
رقم العبارة	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠	٤١	٤٢
معامل الارتباط	**0.85	**0.89	**0.71	**0.80	**0.62	**0.69
رقم العبارة	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨
معامل الارتباط	**0.90	**0.63	**0.67	**0.84	**0.89	**0.80

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه ما بين (٠.٦١ - ٠.٩١) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس

جدول (٦) معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	التفكير الكارثي	٠.٧١ **
٢	التعميم الزائد	٠.٦٩ **
٣	التهوين	٠.٧٤ **
٤	التجريد الانتقائي	٠.٦٧ **

تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٦٧ - ٠.٧٤) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس

مقياس إعاقة الذات الأكاديمية (إعداد/ الباحثين).

- **الهدف من المقياس:** تم إعداد مقياس الذات الأكاديمية بهدف قياس الذات الأكاديمية (الإخفاق في الأداء الأكاديمي، الشعور بنقص القدرات الذاتية) لدى طلاب الجامعة.
- **وصف المقياس:** من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والتراث السيكولوجي الذي تناولت إعاقة الذات مثل دراسة: (أحمد غانم، ٢٠٢٤؛ نهاد عبد الوهاب، ٢٠٢٤؛ غادة عبد الحميد، ٢٠٢٣؛ سهام عبد الفتاح، ٢٠٢٢، محمد حسين، ومروة بغدادى، ٢٠٢١، صبحي الحارثي، ٢٠٢٠؛ Melhem, 2022)، والتي في ضوءها تم تحديد أبعاد المقياس، ثم صياغة مفردات المقياس، والذي تكون من (٢٤) مفردة موزعة على بعدين هما: (١) الإخفاق في الأداء الأكاديمي واشتمل على (١٢) مفردة، و (٢) الشعور بنقص القدرات الذاتية واشتمل على (١٢) مفردة. وجميع المفردات من النوع الثلاثي حيث تتطلب الإجابة عنها اختيار واحد من ثلاثة اختيارات هي (دائماً، أحياناً، نادراً)، وكل اختيار من هذه الاختيارات يأخذ التقديرات (١، ٢، ٣) على التوالي في حالة العبارات الموجبة، ويتم عكسها في حالة العبارات السالبة. بالتالي أعلى درجة (٧٢)، وأقل درجة (٢٤)، وكلما ارتفعت الدرجة تدل على وجود إعاقة الذات الأكاديمية بنسبة كبيرة.

جدول (٧) يوضح أرقام العبارات في الشكل النهائي لمقياس إعاقة الذات الأكاديمية

العدد	أرقام عبارات المقياس في الشكل النهائي	البعد
١٢	من (١٢:١)	الإخفاق في الأداء الأكاديمي
١٢	من (٢٤:١٣)	الشعور بنقص القدرات الذاتية

الخصائص السيكمترية للمقياس:

١. الصدق

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية علي (١٠) من المحكمين والأساتذة في مجال الصحة النفسية وعلم النفس التربوي لإبداء الرأي والتأكد من مدى توافق المفردات ومناسبتها مع الهدف من المقياس، ومدي ارتباطها بالبعد الفرعي الذي تقيسه وفقاً للتعريف الاجرائي له، وقد تم صياغة الصورة الأولية للمقياس، حيث تكون المقياس من (٢٧) مفردة وتم استبعاد (٣) مفردات وتعديل صياغة بعض المفردات، واعتمدت الباحثتان علي قبول المفردات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها من السادة المحكمين (٨٠%) ، وخرجت الصورة النهائية للمقياس بعد التحكيم وإجراء التعديلات المقترحة إلي (٢٤) مفردة.

- **صدق المحك:** تم تقدير الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة الخصائص السيكمترية على مقياس إعاقة الذات الأكاديمية إعداد: عماد عبدالرحمن (٢٠٢٢)، ودرجاتهم في المقياس المستخدم في البحث الحالي.

جدول (٨) معاملات صدق أبعاد مقياس إعاقة الذات الأكاديمية

الابعاد	صدق المحك
الإخفاق في الأداء الأكاديمي	٠.٥٧**
الشعور بنقص القدرات الذاتية	٠.٦٢**
الدرجة الكلية	٠.٦٨**

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه ما بين (٠.٦٥ - ٠.٨٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (١١) معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الاحفاق في الأداء الأكاديمي	٠.٧٧ **
٢	الشعور بنقص القدرات الذاتية	٠.٦٨ **

تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٦٨ - ٠.٧٧) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس

البرنامج الإرشادي القائم علي راس المال النفسي (إعداد: الباحثين)

يتمثل البرنامج في البحث الحالي مجموعة من الأنشطة المتنوعة، والمتكاملة، والمنظمة زمنياً والمعدة نظرياً في ضوء مجموعة من الفنيات والأساليب العلمية بهدف خفض التشوهات المعرفية وأثره علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة، والمتمثلة في الأربعة أبعاد المكونة لرأس المال النفسي؛ وهي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل)، وتعد بمثابة خصائص إيجابية تتفاعل مع بعضها من أجل دفع الشخصية الإيجابية نحو أفضل مسار نمائي ممكن على المستوى الانفعالي والاجتماعي والأكاديمي، فالأمل يزيد من قوة إرادة الطالب ويدفعه نحو استغلال أفضل ما لديه من امكانيات لتحقيق أهدافه، وتستكمل فعالية الذات دور الأمل من خلال رفع مستويات الطموح وبذل المزيد من الجهود والثبات في أوقات التحديات، ثم يأتي الصمود النفسي ليزيد من قدرة الطالب على المواجهة والتعافي عندما يتعذر النجاح، ثم يبرز التفاؤل ليزيد من مستويات العزو السببي الإيجابي لما يعايشه الطالب من خبرات إيجابية أو سلبية بحيث يضع أمام عينيه ما ينشده من أهداف، وتمّ تقديم هذه الأنشطة في ضوء عدد من الجلسات قامت بها الباحثتان مع طلاب المجموعة التجريبية.

وفيما يلي عرضاً للبرنامج من خلال عديد من النقاط المرتبطة به وهي: الهدف العام والأهداف الإجرائية، والاعتبارات التي تَمَّ مراعاتها، ومصادر اشتقاق الجلسات، والأدوات المستخدمة، والفنيات المستخدمة، والفئة التي يقدم لها، والمحتوى، واتفاق الصدق الظاهري له.

الهدف العام للبرنامج:

هدف البرنامج بصورة عامة إلى خفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة مستخدماً أنشطة وممارسات قائمة على أبعاد رأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل)، ومرتبطة بحاجات الطالب، وقدراته، واهتماماته، ومتطلبات نموه، والتعرف على أثره على إعاقة الذات لدى طلاب الجامعة .

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

فيما يلي عرض مجموعة الأهداف الإجرائية لجلسات البرنامج وفقاً لأبعاد رأس المال النفسي والتي تهدف إلى أن يكون

أولاً: بُعد الأمل: مع نهاية كل جلسة يجب أن يكون الطالب قادراً على أن:

- يتعرف على مفهوم الأمل.
- يتعرف على أهمية الأمل.
- يستنتج أهمية الأمل في الحياة.
- يتعرف على شخصيات استطاعت أن تحقق بالأمل المعجزات.
- يتعرف على النتائج المترتبة على فقدان الأمل.
- يقارن الفرق بين الأمل وفقدان الأمل.
- يتبين عيوب فقدان الأمل.
- يتعرف على أهم الخطوات لصناعة الأمل في حياته.
- يبتعد عن اليأس والاستسلام في أي تصرف سلبي في حياته.
- يبتعد عن اليأس والاستسلام في أي تصرف في حياته.
- يميز بين الفرص لتحقيق شيء أفضل في حياته.

ثانياً: بعد فعالية الذات: مع نهاية كل جلسة يجب أن يكون الطالب قادراً على أن:

- يعرف مفهوم الذات.
- يتعرف على أهمية الوعي بالذات.
- يميز بين السلوك الذي يظهر فيه الوعي بالذات والسلوك الذي لا يظهر فيه الوعي بالذات.
- يتمكن من عمل حوار إيجابي مع نفسه.
- يمارس مهارة الوعي بالذات.
- يتدرب على التخلص من العبارات السالبة المواجهة للذات.
- يعرف تأثير أفكاره على شعوره وحالته النفسية.
- يحاول أن يجعل أفكار بعيدة عن اليأس والحزن.
- يقوم بتوصيل الشعور المناسب بكل فكرة.
- يتعرف على سمات ذو الكفاءة الذاتية العالية.
- يميز بين سمات مرتفعي الكفاءة عن غيرهم.
- يستنتج عواقب انخفاض كفاءة الذات.
- يعرف أفضل طرق تطوير الذات.
- يتدرب على كيفية تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية.
- يدرك أسباب انخفاض كفاءة الذات.
- يتمكن من استدعاء أفكار إيجابية تتعلق بتقدير ذاته.
- يتدرب على تطبيق فعالية الذات الإيجابية في حياته.

ثالثاً: بعد الصمود النفسي: مع نهاية كل جلسة يجب أن يكون الطالب قادراً على أن:

- يتعرف على مفهوم الصمود النفسي.
- يدرك أهمية الصمود النفسي.
- يتعرف على تأثير الصمود على أفكاره شعوره وحالته النفسية.

- يتعرف على سمات ذور الصمود النفسي المرتفع.
 - يستخلص الصفات والسمات التي تميز الشخص الصامد عن غيره.
 - يتمسك بأهمية تنمية الصمود النفسي.
 - يتعرف على أهمية الصمود في مواجهة الأزمات والضغوط.
 - يوظف مهارة المثابرة.
 - يتدرب على حل المشكلات التي تواجهه.
 - يتقن أهمية التفكير الإيجابي.
 - يتدرب على استثمار طاقتهم الإيجابية والبعد عن الأفكار والأشخاص السلبية.
 - يتدرب على اتخاذ القرار.
 - يتحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات.
 - يربط الصمود بمواجهة مواقف حياته.
- رابعاً: بُعد التفاؤل: مع نهاية كل جلسة يجب أن يكون الطالب قادراً على أن:
- يتعرف على مفهوم التفاؤل.
 - يدرك على أهمية التفاؤل.
 - يتعرف على شخصيات استطاعت أن تحقق بالتفاؤل المعجزات.
 - يتعرف على النتائج المترتبة على فقدان التفاؤل.
 - يميز بين التفاؤل وفقدان التفاؤل.
 - يتعرف على آثار فقدان التفاؤل.
 - يتدرب على طرق تعزيز التفاؤل.
 - يدرك على أهمية التفكير الإيجابي في تعزيز التفاؤل.
 - يتعرف على أهمية التخطيط في التفاؤل.
 - يحاول التمسك بالتفاؤل في كل مواقف حياته.
 - يبرهن على صحة الابتعاد عن التشاؤم في أي تصرف في حياته.
 - يستغل الفرص لتحقيق شي أفضل في حياته.

الاعتبارات التي تم مراعاتها في البرنامج:

فيما يلي عرض لمجموعة من الاعتبارات تم مراعاتها عند إعداد أنشطة جلسات البرنامج:

- التنوع في الأنشطة لتجنب الملل.
- مناسبة الأنشطة لفئة الطلاب في هذه المرحلة.
- التنظيم والترتيب والإعداد الجيد للأنشطة.
- تحديد الأدوار لكل من الطلاب والباحثان.
- استخدام أساليب متنوعة من التعزيز والدعم المادي والمعنوي.
- استخدام التغذية الراجعة وتصحيح أوجه القصور أولاً بأول.
- مناسبة أسئلة التطبيق التربوي ونتائجها مع أهداف كل جلسة.
- التدرج في عرض الأنشطة من السهل إلى الصعب ومن العام إلى الخاص.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تم إعداد البرنامج بأنشطته المختلفة في ضوء عدة مصادر تضمنت الإطار النظري للبحث والذي يتناول المفاهيم والنظريات المختلفة الخاصة بمتغيرات البحث، وكذلك الأبحاث والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، والتي اطلعت عليها الباحثان وتناولت متغيرات البحث وذات صلة ببرنامج البحث الحالي، ومناسبتها للمرحلة العمرية، وأيضاً مجموعة من الكتب والمراجع التي استفادت منها الباحثان في اختيار وكتابة أنشطة وجلسات البرنامج.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

اشتق الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وفنائه عبر الأسس الآتية:

يقوم الإرشاد والتوجيه النفسي على أن السلوك الذي يكتسب ينمو ويُمكن تعديله وتغييره ومن هذا الأساس يتضح لنا أن هناك أسساً ومبادئ لتنمية وتعديل السلوك من خلال جلسات البرنامج، واستناداً لما سبق نجد أن البرنامج الحالي الذي أعدته الباحثان يقع تحت مظلة البرامج الإرشادية التي تعتمد على تنمية الإمكانات والمهارات البشرية وتدريبهم على طرق واستراتيجيات ومهارات وأنشطة وقائمة على رأس المال النفسي (بأبعاده الأربعة: الأمل،

وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل) والتي تسهم في خفض التشوهات المعرفية وأثر ذلك علي إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة.

- الأسس العامة للبرنامج:

أخذت الباحثتان بعين الاعتبار أن السلوك الإنساني قابل للتغيير والمرونة، وذلك من خلال البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي؛ ولذلك تم تنويع الأنشطة التي قام عليها البرنامج لاكتسابهم بعض الفنيات والمهارات التي تساعدهم عن الإفصاح عن الذات والثقة في أنفسهم و قدراتهم، وتحديد أهدافهم واتخاذ مسارات بديلة والحديث الذاتي الإيجابي، وممارسة أساليب التفكير الإيجابي وأسلوب التفكير التفاولي والتفكير القائم على الأمل، وممارسة أساليب المجابهة السلوكية للمبتزين، والتدريب على ممارسة اتخاذ القرار وممارسة المهارات التوكيدية للدفاع عن الذات، وممارسة تنمية الفاعلية الذاتية من خلال استراتيجية التعبير عن الذات والتدريب على حل المشكلات، وممارسة التفكير المزدوج، والتفكير التفاولي، وممارسة أنشطة السعادة، والتدريب على التخطيط للأهداف واتخاذ القرار، وتدريبهم على إتقان الخبرات من خلال النمذجة للتحفيز على المثابرة نحو الأهداف.

- الأسس الأخلاقية:

تم بمراعاة أخلاقيات المهنة والعمل الإرشادي، وذلك بالتأكيد على سرية المعلومات أثناء جلسات البرنامج، وأن تكون العلاقة بين الباحثتان والطلاب قائمة على الاحترام المتبادل، والإخلاص في العمل لتحقيق أهداف البرنامج.

- الأسس النفسية:

ويتمثل هذا الأساس في مراعاة خصائص عينة البحث من حيث المراحل العمرية والمستوى العلمي والثقافي، ومتطلبات هذه المرحلة في النمو والتأكيد على مبدأ الفروق الفردية في المحيط الدراسي، ومعاملة أعضاء الجماعة بالمساواة، وعدم تفضيل أحدهم على الآخر لأي سبب، وإتاحة الفرصة لأفراد العينة من الطلاب التعبير عن الآراء والأفكار والمشاعر والأحاسيس وتهيئة مناخ من الثقة المتبادلة حتى تتمكن من تطبيق البرنامج، وأخذت الباحثة بعين الاعتبار عند تصميم البرنامج وجلساته، أن تقوم أفراد عينة البحث بمجموعة من

الأنشطة والممارسات الفعّالة، والتدريب عليها لتؤكد أن الإنسان هو الذي يستطيع أن يشكل وعيه، ويكتشف ذاته، وجوانب قوته وخصائصه، وذلك من خلال ممارسة الإرشاد مثل العصف الذهني، الإفصاح عن الذات، ممارسة الاسترخاء العضلي والذهني، وحل المشكلات، وكذلك أن يعبر كل طالب من أفراد العينة عن ذاته من خلال الحوار والمناقشة وممارسة أساليب المجابهة السلوكية، والمهارات التوكيدية للدفاع عن الذات والتدريب على التفكير النقّالي والتأملي، وممارسة أنشطة السعادة، واستراتيجية التعبير عن المشاعر، وممارسة المواجهة الإيجابية، والتدريب على تحديد الأهداف، واتخاذ مسارات بديلة تحقق الهدف، والثقة في قدراتهم على مواجهة المشكلات من خلال الحديث الإيجابي عن الذات، والنمذجة، وتدريبهم على استراتيجية الإلقاء.

- الأسس الاجتماعية:

تم مراعاة هذه الأسس أن يشمل الاهتمام بالفرد ككائن اجتماعي يتأثر ويؤثر في البيئة التي يعيش فيها؛ لذا حرصت الباحثتان على تنمية الجوانب المختلفة لرأس المال النفسي وإكسابهم الأساليب المختلفة للدفاع عن النفس والقدرة على التغلب على الضغوط النفسية.

- الأسس التربوية:

تم مراعاة أن تكون أهداف البرنامج متوافقة مع أهداف العملية التربوية، وتمّ توظيف بعض الفنيات لتكريس هذا المفهوم مع ضرورة وضع الخصائص الجسميّة، والعقليّة، والانفعاليّة، والاجتماعيّة للطلاب في مرحلة الجامعة في الاعتبار عند تنفيذ جلسات البرنامج.

- الأسس الفسيولوجية:

تم توظيف فنية الاسترخاء العضلي والذهني، والتي ترتبط بالعوامل الفسيولوجية للفرد في خفض الشعور بالخوف والقلق والشعور بالذنب، وتدني تقدير الذات التي من الممكن أن تحدث لهم عند تعرضهم لمستويات مرتفعة من التنشوهات المعرفية، وإعاقة الذات الأكاديمية.

الأدوات المستخدمة في البرنامج:

في سبيل تحقيق أهداف كل جلسة، تم استخدام عديد من الوسائل والأدوات المناسبة لكل جلسة، وهذه الوسائل يمكن تحديدها فيما يلي: جهاز لاب توب، أقلام ألوان فلومستر، ورق عادي، ورق مقوى، سبورة بيضاء وسبورة وبرية، مطويات إرشادية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

تمَّ استخدام الفنيات التالية في جلسات البرنامج وفق أهداف كل جلسة:

- **المحاضرة:** وتُعد من أهم وسائل الإرشاد، يتحدث خلالها المحاضر (المرشد) مباشرة لمستمعيه دون انقطاع لمدة لا تقل عن (٥) دقائق، ولا تزيد عن ساعة في الأحوال العادية للتعلم، وتقدم بأساليب متعددة ومتباينة، تختلف باختلاف المادة، وتحتاج إلى إعداد علمي وفني.
- **فنية التساؤل:** وهي أن تقوم الباحِثتان بطرح الأسئلة على (الطالب) وتساعد هذه الفنية على تحديد الأفكار والانفعالات السلبية وفهم الذات.
- **فنية ماذا لو:** ويقصد بها مساعدة الطلاب على إدراك النتائج المخيفة والمؤلمة التي يُمكن أن تترتب على المشكلات التي يعانون منها (مثل ماذا لو استجبت للخوف من الفشل) والتعامل مع الأسباب التي تؤدي للمشكلة.
- **فنية التغذية الراجعة:** وهي استجابة فورية من المرشد للمسترشد، ويركز المرشد على كل ما يقوله المسترشد، ويدعم ما يصدر عنه من إيجابيات، وإشباع رغبة المسترشد في معرفة رد سلوكه (عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٠).
- **الحوار:** وهي وسيلة من وسائل الاتصال الفعّال في الإقناع وتغيير الاتجاه وتعديل السلوك.
- **فنية التقويم:** يعني تقويم الأنشطة المختلفة التي يقوم بها المرشد النفسي المتدرب بما تحقق الأهداف المتعلقة بها للتأكد لتحقيق مدى الكفاءة في تحقيقها وتتضمن ملاحظات المرشد النفسي، وتقديراته، وتحقيق الأهداف الإرشادية.
- **العصف الذهني:** وهي من الفنيات التي تقوم على توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي إلى حل مشكلة أو موضوع ما، وذلك من خلال الجلسة، وتسمح بظهور كل الأفكار في جو

من الحرية والأمان، ويكون المتعلم في قمة التفاعل مع الموقف، وتكون في اتجاه واحد حيث يستمع المرشد لآراء وأفكار المسترشدين (إبراهيم يونس، ٢٠١٨).

- **فنية التأمل:** وذلك من خلال الاستماع إلى قصص تتضمن تحقيق بعض الأفراد مجموعة من النجاحات وذلك من خلال الكتب، والأفلام والشرائط ولقد استخدمت الباحثتان هذه الفنية من خلال عرض لأفلام أثناء الجلسة.

- **حل المشكلات:** وهي مهارة البحث عن حل موقف أو مشكلة مطروحة، وتكمن أهميتها بأنها تزود الأفراد بإطار عمل منظم لتحليل تفكيرهم لمواجهة المشكلات بمسؤولية وكفاءة.

- **فنية الإلقاء:** ويتم تزويد المسترشد بحصيلة لغوية ومفاهيمية تفاؤلية وإيجابية ليردها ويستخدمها في حياته اليومية، ويتم بكتابة قائمة من الكلمات الإيجابية على ورقة، وهذه الفنية تشبه الحديث الذاتي الإيجابي.

- **فنية القصة (سرد القصة):** وهي أسلوب ووسيلة مفيدة مع بعض الأشخاص ويقوم المرشد بروي قصة توضح معنى معين قد يصعب التعبير عنه بشكل مباشر.

- **فنية الاسترخاء:** تُعد فنية الاسترخاء من الفنيات الإرشادية الفعالة، وتقوم هذه الفنية على مبدأ التحكم والقوة، وفيه يقوم الطالب بشد جسده ثم يقوم بالاسترخاء، وبذلك يستطيع الطالب التحكم في أفكاره ومشاعره وجسمه فيواجه المخاوف والقلق بشكل جيد، خصوصاً قبل وأثناء التعرض لحالات القلق. واستخدمت الباحثتان في البرنامج هذه الفنية لتساعد أفراد المجموعة التجريبية لمساعدتهم في التغلب على المخاوف والقلق من الفشل في المهام الأكاديمية.

- **فنية التخيل الإيجابي:** من الفنيات التنموية الرائعة لتحقيق الإنجازات وهو أن يتخيل الفرد نفسه وهو يؤدي المطلوب منه بشكل صحيح ويتخيل نفسه وهو يواجه المواقف الضاغطة والمخيفة ويتخيل الفرد نفسه بتأدية مهامه بنجاح، وتصاحب هذه الفنية فنية التحدث الإيجابي بأن يحدث نفسه ويعطي لها تعليمات إيجابية (مصطفى حجازي، ٢٠١٢).

- **فنية فيلتون لأنشطة السعادة:** وهي أحد الفنيات التي تولد الوجدان الإيجابي وذلك لأن الأحداث السارة بممارستها وتذكرها تولد مشاعر إيجابية وهذا بدوره يزيد من شعور الرضا

ويقي من الاكتئاب؛ وذلك لأن أنشطة السعادة لها مفعول قوي وتقوم من خلاله بأن يطلب المرشد من المسترشد تحديد أهم الأنشطة التي تسبب السعادة والارتياح، ثم يطلب من الطالب أن يمارسها يوميًا، ويقصد بالحدث السار أي فعل أو تصرف يقوم به الفرد قصدًا بهدف تقليل معاناته وزيادة الرضا عن الذات، وارتفاع معدلات الكفاءة الشخصي (مسعد أبو الديار، ٢٠١٢)

- **فنية التحصين التدريجي:** وهو جعل السلوك يحدث في موقف ما يحدث في موقف آخر وبشكل تدريجي عن طريق التعبير التدريجي من الموقف الأول للموقف الثاني.
- **التعزيز:** وهي العملية التي بمقتضاها يتم زيادة أو تقوية احتمال تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة عن طريق تقديم معزز يعقب هذا السلوك، والتعزيز يساعد على زيادة التعلم وزيادة مشاركة الطلاب في الأنشطة المختلفة، والتعزيز قد يكون لفظيًا وماديًا، ولقد استخدمت الباحثتان النوعين من التعزيز.
- **الواجب المنزلي:** وهو ما كلف به الطالب في الجلسة الإرشادية من كتابة أو ممارسة لينفذه خارج الجلسة ليتم مناقشته في الجلسة التالية؛ وذلك بهدف استمرارية وممارسة واكتساب المهارات.
- **النمذجة:** وهي أكثر فاعلية للتعلم ، وذلك لأنه من خلال الملاحظة يُمكن للفرد أن يتعلم استخدام السلوكيات التي تُعد بالفعل جزءًا من مخزونه السلوكي خلال الانتباه المنتفع للمعلومات، وهي طريقة يحصل فيها المسترشد على معلومات من الشخص النموذج، ويحولها إلى صورة ومفاهيم معرفية ضمنية إلى حديث داخلي ليعبر بها عن سلوك خارجي وهو تقليد النموذج ويعطي معلومات وأوامر، وتنقسم إلى النمذجة الحية (وفيها يقوم شخص أو أكثر بإظهار السلوك الذي يراد تعلمه، ويُمكن أن يتضمن المرشد أو المعلم أو أقران الطالب المسترشد، ومن الممكن أن يشاهد المسترشد أكثر من نموذج من أجل التعرف على نقاط القوة وأنماط السلوك لدى مختلف الأفراد). والنمذجة الرمزية (وهي النمذجة التي يُمكن أن تقدم عن طريق أشربة مصورة أو أشربة الصوت والأفلام).

- **فنية الإفصاح الإيجابي:** وتعني الإفصاح عن المشاعر وذلك من خلال كتابة مقالات صغيرة عن الأفكار والمشاعر التي تنثير خوفهم وتوترهم.

محتوى البرنامج:

اشتمل محتوى البرنامج التدريبي على مجموعة من الأنشطة والتي تم إعدادها بغرض تدريب المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة على أبعاد رأس المال النفسي "الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، التفاؤل"، وذلك من خلال قيامهم بأداء مجموعة من الأنشطة والألعاب والمهام المتضمنة.

وتألف البرنامج من أبعاد رأس المال النفسي الأربعة، وتضمن كل منها عدداً من الجلسات بغرض تحقيق هدف معين أو مجموعة من الأهداف والتي تسهم في تحقيق الهدف العام للبرنامج، وتمّ توظيف كل بعد في ضوء سبع جلسات تدريبية متتالية، وتمّ عقد جلسة إعادة تدريب عقب الانتهاء من الأنشطة لكل بعد، وتمّ تقديم هذه الأنشطة خلال مجموعة من الجلسات امتدت لمدة ثلاث شهور مقسمة إلى (٣١) جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وتراوح زمن الجلسات من (٤٠) دقيقة إلى ٦٠ دقيقة، وبعد شهرين من الانتهاء من تطبيق الجلسات تم القياس التتبعي لمستوى خفض التشوهات المعرفية، وإعاقة الذات الأكاديمية.

وفيما يلي وصف للبرنامج في صورته النهائية من حيث المراحل والجلسات والمحتوى والزمن وتاريخ التنفيذ لجلسات البرنامج:

جدول (١٢) يوضح تصور عام لجلسات البرنامج القائم على رأس المال النفسي

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفنّيات	الوسائل المستخدمة
الأولى	(التعارف وبناء الثقة) الأهداف: - التعارف وبناء العلاقة الودية ما بين الباحثين وطلاب المجموعة التجريبية. - الاتفاق بين الباحثين والطلاب على تحديد مكان اللقاءات ومواعيدها والتأكيد على ضرورة الالتزام بالحضور. - توضيح الهدف من البرنامج وأهميته وخلق جو من الود والحب والثقة والتعاون بين الباحثين والطلاب.	المحاضرة الحوار المناقشة التعزيز	- جهاز لاب توب - عرض البوربوينت - أوراق ملونة - أقلام - وعاء زجاجي مفتوح من الأعلى - كرة بلاستيك صغيرة
الثانية	(ماذا تعرف عن التوجيه والإرشاد؟) الأهداف:	الحوار المناقشة	- جهاز لاب توب

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفنّيات	الوسائل المستخدمة
	- أن يتعرّف أفراد المجموعة الإرشادية علي مفهوم الإرشاد. - أن يذكر أفراد المجموعة الإرشادية أهداف البرنامج الارشادي. - أن يفرق أفراد المجموعة بين التوجيه والإرشاد.	المحاضرة العصف الذهني	- عرض باور بوينت - أقلام وأوراق ملونة - كرة ضاغطة - معززات مادية
الثالثة	(التشوهات المعرفية) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة الإرشادية مفهوم التشوهات المعرفية. - أن يستنتج أفراد المجموعة الإرشادية مكونات التشوهات المعرفية. - أن يصف أفراد المجموعة الإرشادية أسباب التشوهات المعرفية.	المحاضرة المناقشة النمذجة المصورة التلخيص العصف الذهني.	- جهاز لاب توب - مجموعة من الأوراق الملونة - أقلام - كرة ضاغطة - قصص مصورة
الرابعة	(كيف تعوق ذاتك؟) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة الإرشادية مفهوم إعاقه الذات. - أن يصف أفراد المجموعة الإرشادية خصائص الطالب الذي يعوق ذاته.	الحوار المناقشة المحاضرة النمذجة الحية العصف الذهني طرح الأسئلة	- جهاز لاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام - صندوق من الكرتون
الخامسة	(الآثار السلبية لإعاقه الذات الأكاديمية) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة الإرشادية الآثار السلبية لإعاقه الذات الأكاديمية. - أن يستنتج أفراد المجموعة الإرشادية الآثار السلبية لإعاقه الذات الأكاديمية .	الحوار المناقشة المحاضرة النمذجة الحية التخيل	- معززات مادية - مجموعة من الأوراق والملونة - لاب توب
السادسة	(العلاقة بين التشوهات المعرفية وإعاقه الذات الأكاديمية) الأهداف: - أن يتعرف أفراد المجموعة علي العلاقة بين التشوهات المعرفية وإعاقه الذات. - أن يفسر أفراد المجموعة التجريبية الآثار السلبية للتشوهات المعرفية علي إعاقه الذات الأكاديمية.	الحوار والمناقشة المحاضرة التخيل	- لاب توب - معززات مادية - أوراق وأقلام
السابعة	(رأس المال النفسي) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة مفهوم رأس المال النفسي. - أن يحدد أفراد المجموعة عناصر رأس المال النفسي لديهم.	الحوار المناقشة النمذجة المصورة المحاضرة	- جهاز لاب توب - أعواد الخشب - مجموعة من الأوراق والأقلام
الثامنة	(كيف أكون فعّالاً؟) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة مفهوم الفاعلية الذاتية.	الحوار المناقشة التخيل الإيجابي	- جهاز لاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفنّيات	الوسائل المستخدمة
	- أن يصف أفراد المجموعة أهمية فاعلية الذات. - أن يحدد أفراد المجموعة أسس الفاعلية الذاتية.	التساؤل	الملونة - كرة ضاغطة صغيرة
التاسعة	(الاستفادة من خبرات سابقة) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة التجريبية خبرات النجاح السابقة. - أن يستنتج أفراد المجموعة التجريبية مصادر إعاقة الذات. - أن يصف أفراد المجموعة التجريبية مصادر فاعلية الذات.	الحوار المناقشة، الاسد ترخاء العصف الذهني التساؤل النمذجة الحية	- لابلاب توب - مجموعة من الأوراق والملونة والأوراق
العاشرة	(ثقف ذاتك) الأهداف: - أن يعبر الطالب عن الأفكار التي تؤدي إلى الخوف. - أن يذكر الطالب مكامن القوة والضعف في ذاته. - أن يحدد الطالب أساليب الدفاع عن نفسه.	الحوار والمناقشة الحديث الذاتي الاسترخاء العضلي والذهني	- لابلاب توب - كرة ضاغطة - مجموعة من الأقلام والأوراق
الحادية عشرة	(عبر عن مشاعرك بحرية) الأهداف: - أن يعبر الطالب عن مشاعره دون خوف. - أن يستخدم طرق التعبير عن رفض مطالب الآخرين غير المناسبة.	الحوار والمناقشة شدة النمذجة التعزيز	- لابلاب توب - ورق أبيض - صندوق - عرض بور بوينت
الثانية عشرة	(التفاؤل) الأهداف: - التعرف على مفهوم التفاؤل. - أن يقدر أهمية التفاؤل في الحياة.	الحوار المناقشة سرد القصص العصف الذهني	- لابلاب توب - أوراق والأقلام - بطاقات ملونة
الثالثة عشرة	(تطوير الذات) الأهداف: - أن يحدد الطلاب المعتقدات الهازمة للذات - أن يستبدل الطلاب المعتقدات السلبية بمعتقدات إيجابية.	الحوار المناقشة والمحاضرة الحديث الإيجابي الإفصاح الإيجابي	- جهاز لابلاب توب - عرض تقديمي - باور بوينت - أوراق والأقلام - كرة ضاغطة
الرابعة عشرة	(أنت إيجابي) الأهداف: - أن يستخدم أفراد المجموعة أسلوب التفسير التفاؤلي - أن يذكر أفراد المجموعة استراتيجيات التفكير المزدوج. - أن يعبر الطلاب بإيجابية عن ذاتهم.	الحوار المناقشة استراتيجية ماذا لو	- لابلاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفننات	الوسائل المستخدمة
الخامسة عشرة	(لا تقلق) الأهداف: - أن يتدرب أفراد المجموعة على الاسترخاء. - أن يستخدم أفراد المجموعة الاسترخاء للتخلص من القلق. - أن يستخدم أفراد المجموعة الاسترخاء للتخلص من الشعور بالتوتر.	الاسترخاء التخيل الإيجابي الحوار والمنافسة شدة سرد القصص الحديث الذاتي الإيجابي	- جهاز لاب توب - سماعات - أوراق وأقلام - موسيقى هادئة
السادسة عشرة	(قدر ذاتك جيداً) الأهداف: - تبديل الأفكار السلبية التي تؤدي إلى تدني تقدير الذات بأفكار إيجابية. - رفض المطالب غير الراضي عنها.	الحوار المناقشة التساؤل حل المشكلات النمذجة المصورة	- لاب توب - عرض بوربوينت
السابعة عشرة	(مراجعة ما سبق) الأهداف: - أن يتم مراجعة ما تم اكتسابه في الجلسات السابقة. - أن يؤكد الطالب علي جوانب القوة في الشخصية. - أن يتغلب الطالب علي جوانب الضعف في الشخصية.	الحوار والمناقشة العصف الذهني المحاضرة التعزيز	- بطاقات ملونة - عرض البوربوينت
الثامنة عشرة	(الأمل) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة مفهوم الأمل. - أن يحدد أفراد المجموعة أهمية الأمل. - أن يستنتج أفراد المجموعة استراتيجيات غرس الأمل.	المناقشة الحوار المحاضرة سرد القصص التعزيز	- جهاز لاب توب - أقلام - بطاقات ملونة - عرض - البوربوينت
التاسعة عشرة	(تحسين الأمل) الأهداف: - أن يتدرب أفراد المجموعة على استراتيجية بناء الأمل. - أن يذكر الطلاب أهمية تحديد الهدف.	الحوار والمنافسة شدة سرد القصص المحاضرة العصف الذهني فنية ماذا لو	- جهاز لاب توب - مجموعة من الأقلام - والأقلام الملونة - كرة ضاغطة
العشرون	(التفكير القائم على الأمل) الأهداف: - أن يصف أفراد المجموعة استراتيجية التفكير القائم على الأمل. - أن يتدرب أفراد المجموعة على استراتيجية التفكير القائم على الأمل.	الحوار والمنافسة شدة الحديث الذاتي الإيجابي المحاضرة	- جهاز لاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام الملونة - جهاز العرض الضوئي
الواحدة والعشرون	(الصمود النفسي) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة التجريبية مفهوم الصمود النفسي.	الحوار والمنافسة شدة المحاضرة العصف الذهني	- لاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام - فيلم

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفنّيات	الوسائل المستخدمة
	- أن يحدد أفراد المجموعة أهمية الصمود النفسي لخفض التشوهات المعرفية.	النمذجة الحية المصورة	
الثانية والعشرون	(الشخص المرن ٢-١) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة التجريبية صفات الأشخاص ذوي المرونة النفسية.	الحوار والمناقشة شدة المحاضرة النمذجة الحية المصورة	- لابل توب - صندوق من الورق - مجموعة من الأوراق والأقلام
الثالثة والعشرون	(الشخص المرن ٢-٢) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة التجريبية طرق تنمية المرونة النفسية. - أن يتدرب أفراد المجموعة التجريبية على طرق تنمية المرونة النفسية.	المحاضرة المناقشة والحوار العصف الذهني النمذجة المصورة	- لابل توب - مجموعة من الأوراق والملونة
الرابعة والعشرون	(حل المشكلات) الأهداف: - التدريب على حل المشكلات وصف طرق حل المشكلات.	سرد القصص الحوار والمناقشة شدة النمذجة المصورة العصف الذهني	- لابل توب - أوراق - أقلام - فيلم
الخامسة والعشرون	(الإيجابية) الأهداف: - أن يذكر أفراد المجموعة كيفية بناء علاقات إيجابية مع الآخرين. - أن يتدرب أفراد المجموعة على التعامل مع الأنماط المختلفة للشخصية.	المحاضرة الحوار والمناقشة شدة العصف الذهني النمذجة المصورة سرد القصص	- لابل توب - مجموعة من الأوراق والأقلام
السادسة والعشرون	(الإيجابية والثقة بالنفس ٢-١) الأهداف: - أن يتدرب أفراد المجموعة على التعامل بإيجابية مع الآخرين. - أن تستنتج أفراد المجموعة أهمية الأفكار الإيجابية لتعزيز الثقة بالنفس.	الحوار والمناقشة شدة لعبة الدور التخيل الإيجابي سرد القصص	- لابل توب - صور
السابعة والعشرون	(الإيجابية والثقة بالنفس ٢-٢) الأهداف: - أن يستنتج الطالب أهمية تبديل الأفكار السلبية بإيجابية. - أن يصف الطالب الدروس المستفادة من المواقف الصعبة.	الحوار والمناقشة شدة المحاضرة والتساؤل والاسترخاء الحديث الذاتي التخيل	- لابل توب - مجموعة من الأوراق الملونة

الجلسة	عنوانها وأهدافها	الفنّيات	الوسائل المستخدمة
الثامنة والعشرون	(صحتك الجسمية والنفسية) الأهداف: - أن يحدد الطالب طرق المحافظة على الصحة الجسمية. - أن يحدد الطالب طرق المحافظة على الصحة النفسية. - أن يمارس الطالب تمارين التأمل النفسي.	المحاضرة الإلقاء المناقشة تمارين التأمل الاسترخاء	- لاب توب - أوراق - مطويات
التاسعة والعشرون	(مراجعة ما تم تعلمه ١-٢) الأهداف: - أن يعبر الطالب عن رأيه بدون خوف. - أن يتدرب على التصرف بثبات في المواقف التي تسبب القلق. - أن يذكر الطالب طرق تنمية فاعلية الذات. - أن يجيب الطالب عن استبيان فاعلية الذات.	الحوار والمناقشة شدة فنية فليتون لأنشطة السعادة التخيل الإيجابي التساؤل النمذجة المصورة سرد القصص	- لاب توب - أوراق - شاشة عرض
الثلاثون	(مراجعة ما تم تعلمه ١-٢) الأهداف: - أن يحدد أفراد المجموعة خطوات التفكير القائم على الأمل. - أن يذكر أفراد المجموعة أهمية الأمل. - أن يجيب أفراد المجموعة عن مقياسي البحث.	العصف الذهني سرد القصص الحوار والمناقشة شدة التخيل الإيجابي	- مجموعة من الأوراق - الأقلام - لاب توب
الواحدة والثلاثون	(الختامية) الأهداف: - أن يتم التأكيد على أهمية ممارسة الفنّيات السابقة التي تمّ التدريب عليها من خلال معرفة أثر أبعاد رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية وإعاقة الذات الأكاديمية.	الحوار المناقشة التعزيز	- لاب توب - مجموعة من الأوراق والأقلام - شاشة عرض

نتائج البحث ومناقشتها:

١- نتائج الفرض الأول :

وينص الفرض على: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس التشوهات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس التشوهات المعرفية على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج. باستخدام اختبار "مان ويتني"

(Mann-Whitney Test) لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على درجات مقياس التشوهات المعرفية وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS26) كانت النتائج كالتالي، ويوضح

جدول (١٣) يوضح اختبار "مان ويتني" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التشوهات المعرفية

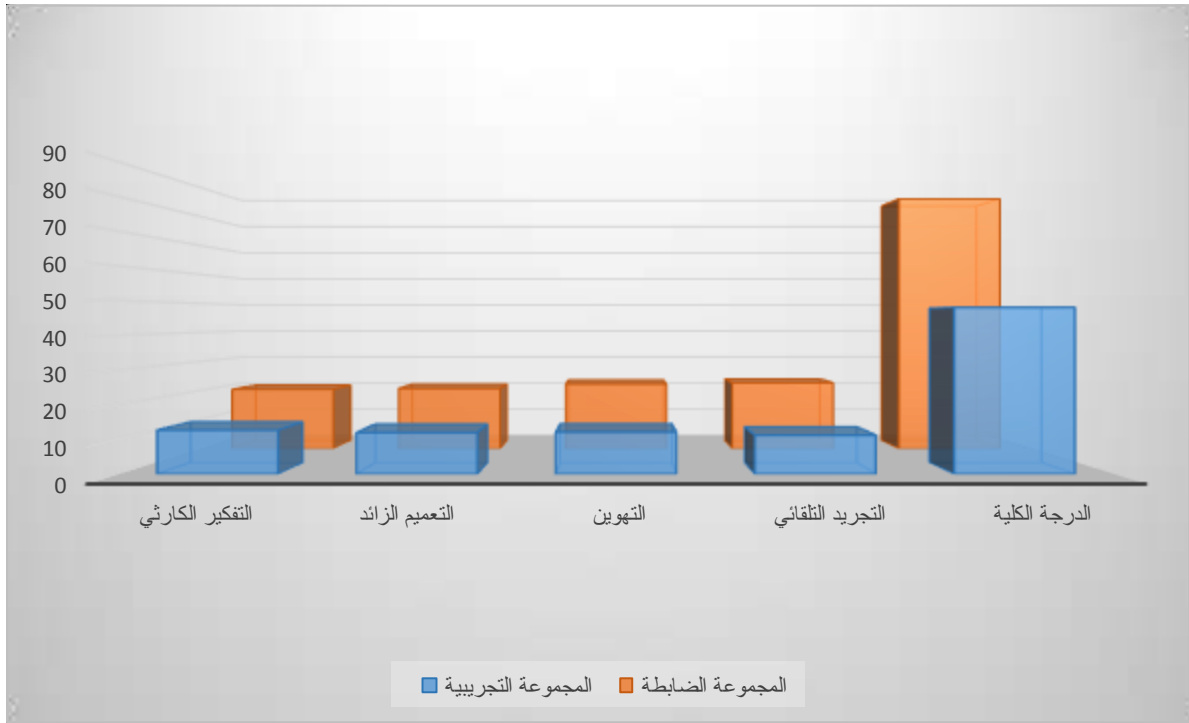
قيمة Z	المجموعة الضابطة (ن=٢٠)			المجموعة التجريبية (ن=٢٠)			الأبعاد	المتغير
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي		
**٥.٤٤٠-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢٠.٤٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١٢.٧٠	التفكير الكارثي	التشوهات المعرفية
**٥.٤٢٨-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢٠.٧٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١٢.٠٠	التعميم الزائد	
**٥.٤٢١-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢٢.٢٥	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١٢.١٥	التهوين	
**٥.٤٢٥-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢٢.٦٥	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١١.٢٠	التجريد الانتقائي	
**٥.٤١٦-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٨٦.٠٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	٤٨.٠٥	الدرجة الكلية	

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى $(٠.٠٥) = ١.٩٦$ عند مستوى $(٠.٠١) = ٢,٥٨$

*دال عند مستوي (٠.٠٥) **دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التشوهات المعرفية قيد البحث لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية تأثير البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة، ويرجع ذلك إلى استخدام

الكثير من الفنيات مثل المحاكاة، ولعب الدور، والنمذجة، والتغذية الراجعة، والاسترخاء، وكذلك استخدام الاستراتيجيات الحسية والبصرية.



شكل (٢) يوضح الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس التشوهات المعرفية

٢- نتائج الفرض الثاني :

وينص الفرض على: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علي مقياس إعاقة الذات الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس إعاقة الذات على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج. باستخدام اختبار "مان ويتني"-Mann (Whitney Test) لدلالة الفروق لعينتين مستقلتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط

رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على درجات مقياس إعاقة الذات وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS26) كانت النتائج كالتالي.

جدول (١٤) يوضح اختبار "مان ويتني" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس إعاقة الذات

قيمة Z	المجموعة الضابطة (ن=٢٠)			المجموعة التجريبية (ن=٢٠)			الأبعاد	المتغير
	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المتوسط الحسابي		
**٥.٤٣٠-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢١.٣٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١٠.٨٥	الاخفاق في الأداء الأكاديمي	إعاقة الذات
**٥.٤٢٩-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٢١.١٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	١١.٦٥	الشعور بنقص القدرات الذاتية	
**٥.٤١٩-	٦١٠.٠٠	٣٠.٥٠	٤٢.٤٠	٢١٠.٠٠	١٠.٥٠	٢٢.٥٠	الدرجة الكلية	

**دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إعاقة الذات الأكاديمية قيد البحث لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى تأثير البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي والذي استهدف خفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة والتعرف على أثر ذلك في خفض إعاقة الذات الأكاديمية، ونتيجة لتعرض أفراد المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج الإرشادي كان ذلك له أثر في خفض التشوهات المعرفية وإعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، أما بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة لم تتعرض لجلسات البرنامج الإرشادي لذلك لم يحدث تغيير لديهم بالنسبة لأبعاد التشوهات المعرفية أو إعاقة الذات الأكاديمية.



الشكل (٣) يوضح الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس إعاقة الذات

٣- نتائج الفرض الثالث

وينص الفرض على: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس التشوهات المعرفية لصالح القياس البعدي).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس التشوهات المعرفية على المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج. باستخدام اختبار "ويلكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لدلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على درجات مقياس التشوهات المعرفية وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS 26) كانت النتائج كالتالي.

جدول (١٥) يوضح اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والقبلي لمقياس التشوهات المعرفية

المتغير	الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة Z	حجم الأثر
		المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التشوهات المعرفية	التفكير الكارثي	٢٩.٧٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.٧٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٧٩**	٠.٨٠٨٩
	التعميم الزائد	٢٩.٤٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.٠٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣٢**	٠.٨٧٩
	التهوين	٢٩.٤٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.١٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣٢**	٠.٨٧٩
	التجريد الانتقائي	٢٩.٨٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١١.٢٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣١**	٠.٨٧٨
	الدرجة الكلية	١١٨.٤٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٤٨.٠٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٢٣**	٠.٨٧٧

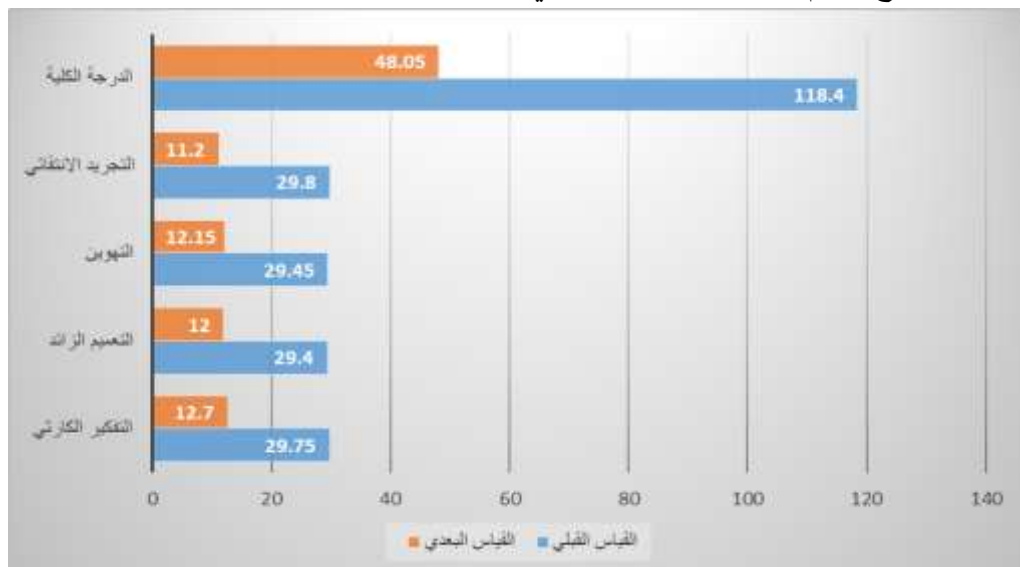
**دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التشوهات المعرفية ككل وفي جميع الأبعاد لصالح القياس البعدي، كما بلغت قيم حجم التأثير (٠.٨٧٧) ما يدل على حجم تأثير كبير ، مما يشير إلى تأثير البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.

جدول (١٦) نسب التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التشوهات المعرفية

البعد	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة التحسن
التفكير الكارثي	٢٩.٧٥	١٢.٧٠	%٤٧.٣٦
التعميم الزائد	٢٩.٤٠	١٢.٠٠	%٤٨.٣٣
التهوين	٢٩.٤٥	١٢.١٥	%٤٨.٠٥
التجريد الانتقائي	٢٩.٨٠	١١.٢٠	%٥١.٦٦
الدرجة الكلية	١١٨.٤٠	٤٨.٠٥	%٤٨.٨٥

يتضح من الجدول السابق، أن تراوحت نسب التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التشوهات المعرفية ما بين (٤٨ % - ٥١ %) مما يشير إلى تأثير البرنامج القائم على رأس المال النفسي على خفض التشوهات المعرفية.



شكل (٤) يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس التشوهات المعرفية لدى المجموعة التجريبية

٤- نتائج الفرض الرابع

وينص الفرض على: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقه الذات لصالح القياس البعدي).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس إعاقه الذات على المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج. ثم استخدام اختبار "ويلكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لدلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على درجات مقياس إعاقه الذات وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS 26) كانت النتائج كالتالي.

جدول (١٧) اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والقبلي لمقياس إعاقة الذات

المتغير	الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة Z	حجم الأثر
		المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
إعاقة الذات	الانخفاق في الأداء الأكاديمي	٢٩.٩٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٠.٨٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٢٧**	٠.٨٧٨
	الشعور بنقص القدرات الذاتية	٢٩.٣٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١١.٦٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٣١**	٠.٨٧٩
	الدرجة الكلية	٥٩.٣٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢٢.٥٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-٣.٩٢٢**	٠.٨٧٦

**دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقة الذات ككل وفي جميع الأبعاد لصالح القياس البعدي، كما بلغت قيم حجم التأثير (٠.٨٧٦) ما يدل على حجم تأثير كبير، مما يشير إلى تأثير البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي في خفض إعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

جدول (١٨) نسب التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس إعاقة الذات

البعد	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة التحسن
الانخفاق في الأداء الأكاديمي	٢٩.٩٥	١٠.٨٥	٥٣.٠٥%
الشعور بنقص القدرات الذاتية	٢٩.٣٥	١١.٦٥	٤٩.١٦%
الدرجة الكلية	٥٩.٣٠	٢٢.٥٠	٥١.١١%

يتضح من الجدول السابق أن تراوحت نسب التحسن المئوية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس إعاقة الذات ما بين (٤٩ % - ٥٣ %) مما يشير إلى تأثير البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي.



شكل (٥) يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس إعاقاة الذات لدى المجموعة التجريبية

٥- نتائج الفرض الخامس

وينص الفرض على: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية). وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس التشوهات المعرفية على المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. ثم تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" Wilcoxon (Signed Ranks Test) لدلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على درجات مقياس التشوهات المعرفية وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS 26) كانت النتائج كالتالي.

جدول (١٩) اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التشوهات المعرفية

المتغير	الأبعاد	القياس التتبعي			القياس البعدي			قيمة Z
		المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
التشوهات المعرفية	التفكير الكارثي	١٢.٧٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.٧٠	١٠.٥	٢١٠.٠	٠.٣٣٣-
	التعميم الزائد	١٢.٢٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.٠٠	١٠.٥	٢١٠.٠	١.٤١٤-
	التهوين	١٢.٢٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٢.١٥	١٠.٥	٢١٠.٠	٠.٥٣٥-
	التجريد	١١.١٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١١.٢٠	١٠.٥	٢١٠.٠	٠.٢٥٨-
	الدرجة الكلية	٤٧.٩٥	٠.٠٠	٠.٠٠	٤٨.٠٥	١٠.٥	٢١٠.٠	٠.٣٧٢-

يتضح من الجدول السابق: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية ككل وفي جميع الأبعاد مما يشير لاستمرارية تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث القائم على رأس المال النفسي، حيث تم إعادة التطبيق للمقاييس بعد انتهاء البرنامج الإرشادي بشهرين، وهذا يدل على فعالية جلسات البرنامج الإرشادي وفعالية وتنوع الفنيات المستخدمة في خفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.



شكل (٥) يوضح الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التشوهات المعرفية لدى المجموعة التجريبية

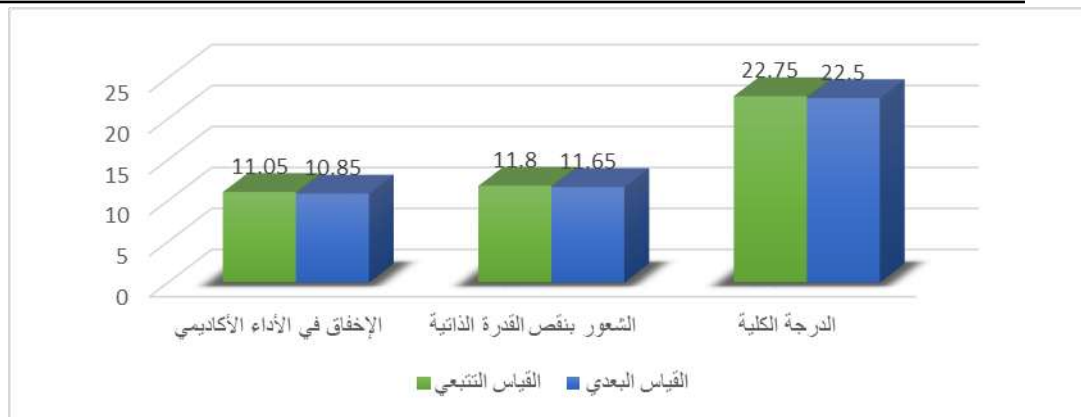
٦- نتائج الفرض السادس: وينص الفرض على: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس إعاقة الذات الأكاديمية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثتان بتطبيق مقياس إعاقة الذات على المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج بمدة زمنية شهرين. ثم قامت الباحثتان باستخدام اختبار "ويلكسون" و"يلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لدلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على درجات مقياس إعاقة الذات وباستخدام برنامج الإحصاء (SPSS 26) كانت النتائج كالتالي:

جدول (٢٠) اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس إعاقة الذات

المتغير	الأبعاد	القياس التتبعي			القياس البعدي			قيمة Z
		المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
إعاقة الذات الأكاديمية	الانخفاض في الأداء الأكاديمي	١١.٠٥	٠.٠٠	٠.٠٠	١٠.٨٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-١.١٥٥
	الشعور بنقص القدرات الذاتية	١١.٨٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١١.٦٥	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-١.٧٣٢
	الدرجة الكلية	٢٢,٧٥	٠.٠٠	٠.٠٠	٢٢.٥٠	١٠.٥٠	٢١٠.٠٠	-١.٣١١

يتضح من الجدول السابق: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقة الذات الأكاديمية ككل وفي جميع الأبعاد، وهذا يدل على استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي المستخدم في البحث، وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية.



شكل (٦) يوضح الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إعاقاة الذات لدى المجموعة التجريبية:

تفسير ومناقشة نتائج البحث:

وتتفق نتائج البحث الحالي ، ووفق ما بينته الأدبيات البحثية في المجال التي تناولت رأس المال النفسي في خفض التشوهات المعرفية ، أن التدريب على رأس المال النفسي يجعل الطلاب يواجهون العوائق والمهام الصعبة بهدوء وتحدي، ويكتسبوا مهارات التنظيم الذاتي والجهد والمثابرة في المواقف الضاغطة، وهذا ما أشار إليه (Hazan & Walter, 2024). وكذلك تتفق دراسة عبدالعزيز محمود (٢٠٢٢)، ودراسة فطيمة بوسنة (٢٠٢١) التي أوضحت دور رأس المال النفسي في تحسين اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة ، ودراسة (Walter & Hazan, 2021) في أن الطلاب مرتفعي رأس المال النفسي يُظهرون مستويات مرتفعة من الرفاهية الشخصية والأزدهار النفسي، بما يمكنهم من الوصول لمستويات مرتفعة من الاندماج الدراسي، كما أشارت دراسة (Reisiee et al., 2021) أن التدريب على رأس المال النفسي يؤدي إلى النجاح في الحياة ، وتخطي العقبات والإحساس بالسعادة وجعل الطلاب أكثر إبداعاً ومغامرة، ودراسة سمر محمد شاهين (٢٠١٩) التي أشارت إلي فعالية رأس المال النفسي في تعزيز التميز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، وتعزيز الرغبة في تحقيق النجاح الأكاديمي

(Cameron, 2018)، وتحسين مشاعر السعادة والازدهار النفسي (Kun & Gadanez, 2018).

وكذلك دراسة (Crego & Vázquez, 2017) التي تناولت تأثير رأس المال النفسي على الصحة النفسية والتكيف الأكاديمي لطلاب الجامعة في ظل الضغوط الأكاديمية ، وأشارت النتائج إلى أن رأس المال النفسي يسهم في تعزيز قدرة الطلاب على التعامل مع التوتر والمشاعر السلبية التي قد تنشأ نتيجة للضغوط الدراسية. كما تبين أن الطلاب الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من رأس المال النفسي (خصوصاً في مجالات الأمل والمثابرة) كانوا أقل عرضة للإصابة بالاكتئاب والقلق وكان لديهم قدرة أكبر على التكيف مع البيئة الجامعية، وخفض حدة الضغوط وتحسين القدرة على مواجهتها (Baron et al., 2016)، كما تتفق أيضاً مع دراسة (Piers & Duquette, 2016) في أن توظيف رأس المال النفسي يعكس القدرة على الإدراك والوعي على تحديد أهداف واقعية وقابلة للتحقيق، والمثابرة نحو تحقيق هذه الأهداف بالرغم من العقبات التي يمكن مواجهتها، وكذلك الرغبة في استخدام كافة مصادر الدعم المتاحة قدر المستطاع ، وأشار (Ertosun et al., 2015) إلى أن التدريب على أبعاد رأس المال النفسي تدفع الطلاب نحو تحقيق الأهداف والنجاح ،وتساعد علي وضع الأهداف المرغوبة وإيجاد عديد من الطرق العلمية للوصول إلي تلك الأهداف، وتحسين الرفاهة النفسية من خلال بعض الفنيات كالتقييمات الإيجابية على المستوى المعرفي والوجداني للأحداث الماضية والحالية والمستقبلية (Youssef & Luthans, 2015) ، وتحسين الرضا عن الحياة بشكل عام (Luthans et al., 2013) ، و خفض القلق سواء الأكاديمي أو غيره (Avey et al., 2009) ، وتطوير قدرات الانتباه والتفسير والاسترجاع لمختلف الذكريات والمشاعر الإيجابية التي يمكن الاعتماد عليها في مواجهة الضغوط (Fredrickson, 2009)، ويساهم في تخفيف حدة المشاعر السالبة وعدم التوافق النفس اجتماعي (Cameron, 2008). ويرجع نجاح البرنامج إلى إنه تم توظيف أبعاد رأس المال النفسي (الأمل، وفعالية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل)، وهذا يعني إلى أن استخدام أبعاد رأس المال النفسي ساعدت الطلاب على تعزيز شخصياتهم بالتدخل نحو الأفضل، حيث ساهم مكون الأمل في

زيادة عزيمتهم وتشجيعهم نحو استغلال أفضل ما لديهم لتحقيق أهدافهم مستخدمًا مواردهم لمحاولة تحقيقها بشكل فوري أو على المدى البعيد، وساعدت **فعالية الذات** في تعزيز مستويات طموح هؤلاء الطلاب وبذل المزيد من الجهد والثبات في أوقات التحديات داخل البيئة الصفية وخارجها، وترتبط فعالية الذات أيضا بالأداء الجيد للطلاب حيث تمكنه من قبول المهام والأهداف الصعبة وبذل المثابرة اللازمة لتحقيقها، ويتحكم مستوى فعالية الذات للطلاب في مقدار الجهد الذي سيبذله لإكمال المهمة حتى عند مواجهة عوائق غير متوقعة، كما تؤثر في مسارات العمل التي يختار الطالب إتباعها، ومقدار الجهد الذي يبذله في مهام معينة، وساعد **مكون الصمود النفسي** في دعم قدرتهم على مواجهة الضغوط الأكاديمية التي تعيقهم، وساهم **مكون التفاؤل** في زيادة مستويات العزو السببي الإيجابي لما عايشه الطلاب المشاركون في البرنامج من خبرات إيجابية أو سلبية.

بالإضافة إلى أن مكونات البرنامج استهدف بشكل عملي وتدريبى العوامل الشخصية المرتبطة بالتشوهات المعرفية المرتبطة (بالتفكير الكارثي، والتعميم الزائد، والتجريد الانتقائي، ومشاعر العجز، وقصور مهارات تنظيم الذات) التي تزيد من فوضوية وعشوائية الأداء وغياب التخطيط وبالتالي زيادة الصعوبات، وتدني مستويات الطموح المستقبلي التي تعزز من مستويات الغموض والقلق بخصوص المستقبل، وزيادة الأعباء الأكاديمية التي تعجز الطالب عن استيفائها ومن ثم تراكمها، وقصور مهارات التواصل والإقدام على الآخرين والتماس عونهم ودعمهم وتقديرهم.

ويمكن تفسير نتائج البحث في ضوء الأنشطة والفنيات المتضمنة ببرنامج البحث، حيث كان لتعدد الفنيات والأنشطة أثر فعال في تحسين وعي الطلاب، وهو ما انعكس بشكل إيجابي على مدركات مفهوم الذات واتجاهاتهم، وساهم في تحسين ثقتهم بأنفسهم ودافعيتهم نحو معالجة مظاهر الضعف بشخصياتهم وتحسين مستوى أدائهم خلال جلسات البرنامج الإرشادي، ورغبتهم في تلقي الدعم وبناء الخبرات الإيجابية والشعور بالمزيد من التفاؤل والرضا.

وجدير بالذكر أن هذه الأنشطة والفنيات المتضمنة بالبرنامج ساهمت في تعزيز قدرات الطلاب على تحمل الضغوط الدراسية والتعامل معها بشكل ملائم ومن ثم مواجهة التحديات

المعوقة للنجاح الأكاديمي والتغلب عليها، وكان لتدريبهم على تحديد مختلف المشاعر الخاصة بهم، والمواقف التي تثير مشاعر بعينها، وكيفية إدارة المشاعر، وتنظيمها، والقدرة على ضبط النفس في المواقف المسببة للمشكلات دور حيوي في تعزيز الشعور بالتمكن الذاتي الناتج عن تحسن مستويات الثقة بالنفس والشعور بالقدرة على السيطرة والتمكن في العملية التعليمية، وهو ما أدى إلى محاربة الشعور بالعجز المتعلم الناتج عن تكرار المعاناة من خبرات الفشل الدراسي، وكانت ممارسات اتخاذ القرار فعالة في تعزيز القدرة على المشاركة، والتحلي بالاستقلالية والتروي، وأدى تدريبهم على كيفية تحديد الأهداف إلى تعزيز مهارات وعادات الاستدكار الجيد القائم على التخطيط السابق والتقييم المستمر لمستوى التقدم، وكان لاكتسابهم مهارات حل المشكلات أثر بالغ الأهمية في تقبلهم لمشكلاتهم التعليمية والبدء في التعامل معها على نحو منهجي، وهو ما ساهم في تحسين مستوى المسؤولية والرغبة في تحقيق النجاح.

وكذلك استخدام فنية التفكير المزدوج ساعدت أفراد المجموعة التجريبية على كيفية إيجاد الجوانب الإيجابية فيما يعترضهم من أحداث سلبية، وهذا ما أشار إليه إبراهيم يونس (٢٠١٨)، وكذلك فنية ماذا لو التي ساهمت في خفض القلق، وكما كان التدريب على حل المشكلات خلال جلسات البرنامج له أثر في تعزيز شخصية الطالب وقدرتهم على المواجهة والتعبير عن مشكلاتهم، والتدريب على التفكير التأملي دور في التصدي لمشاعر الإحباط واليأس الذي يشعر بهم الطالب خلال وجود التشوهات المعرفية أو إعاقة الذات الأكاديمية؛ وذلك لأنه يساهم في زيادة النظرة الإيجابية للذات وتحفيزهم على التكيف، ويتفق ذلك مع (مسعد أبو الديار، ٢٠١١، مصطفى حجازي، ٢٠١٢).

وساهمت تمارين التنفس العميق أو التأمل الموجه لتقليل استجابة الجسم للضغوط النفسية، مما أدى إلى تعزيز مرونة الطلاب وقدرتهم على التعامل مع المواقف الصعبة والتغلب على المشكلات التي تواجههم، بالإضافة إلى فنية إعادة الهيكلة المعرفية حيث يتم التركيز على تحديد التشوهات المعرفية مثل التفكير الكارثي أو التعميم الزائد، ثم العمل على إعادة تقييم هذه الأفكار وتحديدها. وتم تدريب الطلاب على النظر إلى المواقف من زوايا متعددة والتوصل إلى استنتاجات أكثر توازناً، والتدريب على التفاؤل والتوقعات الإيجابية، والتي تم فيها تعليم

الطلاب كيفية تبني التفاوض باعتباره أسلوبًا للتفكير. وتم استخدام تمارين مثل "إعداد قائمة التفاوض" حيث سجل الطلاب التوقعات الإيجابية لمستقبلهم وكيفية التعامل مع التحديات. في هذا السياق تم استخدام تمارين التفكير الموجهة لزيادة التوقعات الإيجابية حول المستقبل وتحفيز الطلاب على وضع أهداف قابلة للتحقيق، بعد أن يحدد الطالب قدراته وإمكانياته ويضع لنفسه أهداف يسعى لتحقيقها في ضوء هذه القدرات، بالإضافة إلى تدريب الطلاب على المهارات الاجتماعية والاتصال الفعال من خلال تطوير مهارات التواصل الفعال مع الآخرين لتحسين الاستقرار النفسي. وتشمل هذه المهارات التعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح والاستماع الفعال للآخرين والمبادرة بمساعدة الغير والتواصل في المناسبات الاجتماعية المختلفة. التدريب على لعب الأدوار لتعليم الطلاب كيفية التعامل مع المواقف الاجتماعية الصعبة وتطوير المرونة النفسية بالإضافة إلى التدريب على حل المشكلات وتعد هذه الفنية من أهم الفنيات التي تهدف إلى تعليم الطلاب كيفية التعامل مع المشكلات اليومية بطريقة منظمة وإيجابية، ما ساعد في تقليل التشوهات المعرفية مثل التفكير الثنائي. وتم تدريب الطلاب على تحديد المشكلة، التفكير في حلول بديلة، ثم تقييم النتائج المحتملة لكل بديل. كما تم استخدام بعض الفنيات مثل فنية "العصف الذهني" أو تقنيات "القرار التدريجي" لمساعدة الطلاب على تحسين مهارات التفكير النقدي واتخاذ القرارات، وبالتالي يستطيع الطالب التخلص من فكرة أنه غير قادر على النجاح ويستسلم للفشل، كذلك استخدام التوجيه والإرشاد النفسي الذي ساعد (الطالب) على فهم قدراته وإمكانياته جيداً، والتعامل بإيجابية مع الضغوط والصعوبات التي تواجهه في حياته. وتم تقديم الدعم النفسي الفردي و الجماعي من خلال الإرشاد الذي يركز على تطوير رأس المال النفسي، ويعمل على تعزيز الثقة بالنفس والمرونة في مواجهة التحديات والمشكلات. وجلسات الإرشاد النفسي هدفت إلى تعزيز احترام الذات والقدرة على تحديد واستكشاف أهداف شخصية وأكاديمية.

كما كان هناك أثر لتدريب الباحثان على فنية فليتون لأنشطة السعادة دور في خفض التشوهات المعرفية؛ وذلك لأن التشوهات المعرفية تؤثر على الشعور بالسعادة والرفاهية، وتؤدي إلى اليأس والاكتئاب وهذا ما أشارت إليه الدراسات الأدبية التي تم شرحها سابقاً في الإطار

النظري، وكذلك يؤثر في الشعور بالوحدة النفسية ولذلك فلقد عملت الباحثتان على تدريبهم على أنشطة السعادة للتخفيف من حدة التشوهات المعرفية والتي تؤثر بدورها في ظهور إعاقاة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

كما تم مراعاة إحداث حالة من المرح والاسترخاء والتنافس الإيجابي أثناء الممارسات التعليمية بحيث انخفضت حدة الملل والرتابة، وساعد على تعزيز مستويات بالدافعية الذاتية والانخراط في الخبرة التعليمية، وهذا انعكس بشكل إيجابي في مستويات مشاركة طلاب المجموعة التجريبية وتعلمهم.

وتم استخدام فنية الحوار والمناقشة الجماعية؛ حيث تُعد فنية أساسية في الإرشاد الجماعي؛ حيث ركزت بشكل أساسي على تبادل الرأي والحوار والتفاعل حول موضوع المحاضرة؛ مما أدى إلى تغيير المعرفة والمعلومات بشكل دينامي، كما ساعدت في التواصل والتقبل المتبادل بين أعضاء المجموعة التجريبية.

وأيضاً فنية النمذجة ساعدت الطلاب على التأثير بشخصيات الآخرين؛ مما عمل على تنمية شخصيتهم، فقد تم استخدام مجموعة من النماذج الدينية والشخصيات العامة والمؤثرة وغيرها من الشخصيات والاجتماعية التي يحتذى بها ولها مساحة عالية من التأثير.

وتم استخدام فنية التعزيز من أجل تعزيز الأفكار والسلوكيات خلال الجلسات وذلك باستخدام المعززات المعنوية؛ مثل: المدح والتشجيع، وكذلك استخدام المعززات المالية؛ مثل: الهدايا الرمزية، وشهادات التقدير؛ مما دعم من الاستجابات الصحيحة من قبل طلاب المجموعة التجريبية، وأيضاً ساهم في منافستهم على تنفيذ المهام المطلوبة منهم بشكل أكثر إيجابية وتفاعل.

وساهمت فنية التأمل والاسترخاء في تحقيق الاتزان الانفعالي لجميع جوانب الشخصية وخفض التوتر والقلق والأفكار السلبية لدى الطلاب، وأدت هذه الفنية بدورها في خفض التشوهات المعرفية .

كما أسهمت فنية لعب الأدوار في إتاحة الفرصة لأعضاء المجموعة بالتنفيس الانفعالي، وتحقيق التوافق والتفاعل السليم بين الأعضاء، وإتاحة قدر كبير لهم من التنفيس

الانفعالي والتعبير عن كثير من الأحاسيس والمشاعر المختلفة خلال تمثيل أدوار اجتماعية معينة، كما ساهمت في تقمص دور بعض الشخصيات؛ مما ساعدهم على اكتساب الحوار من خلال الحوار الذي كان يدور بين أبطال وشخصيات القصص المختلفة، وقد كان لعروض الباوربوينت، وبعض المواقف والفيديوهات دوراً في ترسيخ الأفكار والمعلومات والتفاعل الإيجابي.

تعزو الباحثتان النتائج التي تم التوصل إليها إلى تنوع الأساليب في إدارة الجلسات الإرشادية ، وكيفية التعامل مع أعضاء المجموعة الإرشادية في إطار من الأخوة والمودة، وإشعار الطلاب بذاتهم، وبأنهم قادرين على تحدي الضغوط والصعوبات التي تواجههم في حياتهم اليومية، وتحدي الفشل، كما يرى الباحثتان بأن إشعار الطلاب بذاتهم هو عامل يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم، كما يتيح لهم التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض، وحرية التعبير دون قيود أو خجل، وذلك عامل معزز لتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي الذي خضعت له المجموعة التجريبية من خبرات وتجارب حية عاشها طلاب المجموعة التجريبية طول مدة البرنامج، واكتسابهم عديد من المهارات والخبرات والمعارف والمواقف والسلوكيات والأفكار الإيجابية لتبقي ملازمة لسلوك أفراد المجموعة التجريبية حتى بعد نهاية البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي، وعند القيام بإجراء القياس التتبعي.

والالتزام الطلاب وحضورهم لجميع الجلسات، وتطبيقهم للمعلومات والسلوكيات التي اكتسبوها خلال الجلسات في حياتهم اليومية، كما أن قابلية أفراد المجموعة التجريبية ودافعيتهم وحماسهم للاستفادة من البرنامج وجلساته كان له دوراً كبيراً في فعالية البرنامج لاسيما أنهم لم يتلق أي برنامج لخفض التشوهات المعرفية من قبل، بالإضافة إلى التنوع بالأنشطة التي كان لها دور في جذب أفراد المجموعة التجريبية للمواظبة على حضور الجلسات.

وساهم وضع مجموعة من القواعد والضوابط قبل بدء الجلسات يلتزم بها كل من الطلاب والباحثتان إلى نجاح البرنامج مثل:الالتزام بالحضور وبمواعيد تنفيذ الجلسات،احترام الغير، البقاء في قاعة النشاط أو المسرح حتى نهاية الجلسة،الاستماع والإصغاء الجيد

والنشاط، الاستئذان قبل الحديث وعدم المقاطعة أثناء الحديث، الالتزام بالهدوء أثناء الاستماع، المحافظة على نظافة المكان والأدوات المستخدمة، المشاركة الفعالة والتعاون مع المجموعة.

كما تم مراعاة مجموعة من الأسس مثل: (الأسس التربوية) أن يكون البرنامج مناسب لقدرات الطلاب في المرحلة الجامعية، وأن تكون الألفاظ المستخدمة في البرنامج بسيطة وسهلة الفهم، استخدام المعززات المناسبة، التنوع في الوسائل المستخدمة، العمل على جذب الطلاب بكافة الطرق الممكنة. و(الأسس الاجتماعية) إن سلوك الطالب أو الطالبة يتأثر بالجماعة والبيئة المحيطة به، وإن ثقافة المجتمع من عادات وتقاليده تؤثر على سلوك الطالب، ومراعاة الخصائص الاجتماعية للطلاب في المرحلة الجامعية. و(الأسس الفسيولوجية) أخذت الباحثتان بعين الاعتبار توظيف فنية الاسترخاء العضلي والذهني، والتي ترتبط بالعوامل الفسيولوجية للفرد في خفض الشعور بالخوف والقلق والشعور بالذنب، وتدني تقدير الذات التي من الممكن أن تحدث لهم عند تعرضهم لمستويات مرتفعة من التشوهات المعرفية، وإعاقة الذات الأكاديمية.

وفيما يتعلق باستمرارية فعالية البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال النفسي إلى أبعاده الأربعة: وهي (الأمل) الذي يدفع الطالب نحو تطوير الذات، و(فعالية الذات) التي تزيد من معتقداته الإيجابية حول تحقيق ما يريد، والصمود النفسي الذي يعزز من قدرته على التعافي عند مواجهة التحديات، والتفاؤل الذي يؤكد على ضرورة السعي وتوقع الخير والنجاح. وكان للتدخل التجريبي القائم على تحسين رأس المال النفسي أثر دال في تحسين أو خفض عديد من المتغيرات النفسية، أو الاجتماعية، أو الأكاديمية كالمهارات الاجتماعية والسعادة والتوافق والاتجاهات وتنظيم الانفعال والأعراض الاكتئابية والضغط والاحتراق النفسي والمشكلات السلوكية. و(المرونة النفسية) فلقد كان للتدريب على المرونة النفسية من خلال التدريب على كيفية مواجهة الضغوط وحل المشكلات وزيادة قدرتهم على المواجهة والتخلص من التفكير السلبي وتعليمهم كيفية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، وذلك من خلال استخدام الباحثتان للفنيات المختلفة (حل المشكلات، لعب الدور، النمذجة، النمذجة المصورة، الحوار،

والمناقشة، والمحاضرة، العصف الذهني، سرد القصص) التي زودت الطلاب بأساليب مختلفة لمواجهة التشوهات المعرفية؛ ممّا اتضح أثره في التطبيق البعدي والتتبعي؛ ممّا أثر التدريب على المرونة النفسية في إشباع حاجاتهم النفسية والذي أدى إلى خفض التشوهات المعرفية، وأوضحت دراسة (Mclarnon,2016) أن المرونة النفسية تساعد في التغلب على المحن، وأيضاً هذا ما أشارت إليه دراسة (sahin&Heposgutiu,2018) أن هناك علاقة بين المرونة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط. كما كان للتدريب على بعد المرونة النفسية كعامل مهم جداً، حيث اكتسب أفراد المجموعة التجريبية من خلاله القدرة على المواجهة والتعبير عن الرفض ومواجهة المخاوف والشعور بالذنب غير المبرر، والالتزام بمسؤوليات ليست من شأنه؛ ممّا ساهمت من زيادة قدرة الطلاب على التكيف ومواجهة ضغوط، وكذلك كيفية إقامة علاقات صحيحة مع الآخرين، ومواجهة التفكير السلبي.

كما كان للتدريب على (التفاؤل) والذي يُعد من أهم الجوانب في البرنامج الإرشادي القائم على رأس المال؛ حيث إنّ بناء التفاؤل ودعم الإيجابيات وتجاهل السلبيات هو كفيل بالوقاية من وجود التشوهات المعرفية، وتنمية قدرات جديدة، وهو ما تم التدريب عليه لطلاب المجموعة التجريبية من خلال (التفكير المزدوج - استراتيجيّة الإلقاء - فنية ماذا لو) ممّا خفض من شعور الطالب بالتوتر والاحباط لدى أفراد المجموعة التجريبية. وكذلك يظهر أثر النشاطات الجسمية والذهنية من خلال استخدام فنية الاسترخاء في عديد من الجلسات والذي تمّ تدريب الطلاب عليه؛ ممّا ساهم في خفض أعراض الخوف والقلق ومواجهة الضغوط، والشعور بالذنب لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما كان لاستخدام فنية (المحاضرة - الحوار والمناقشة - النمذجة المصورة من خلال الأفلام - فنية التساؤل - حل المشكلات) في معرفة الطالب بقدراته وإمكانياته وتدعم ثقته بنفسه، كما كان لتدريب الطلاب على التفكير المزدوج أثر في خفض التشوهات المعرفية، كما كان لاستخدام بعض الأنشطة العقلية مثل العصف الذهني وحل المشكلات دور في خفض الشعور بنقص القدرات الذاتية والافاق في الناحية الأكاديمية.

من خلال عرض ما سبق من نتائج البحث يتضح أن رأس المال النفسي ينطوي على عدة مصادر يجعل من الطالب شخصية إيجابية، وهي الأمل وفعالية الذات والصمود النفسي

والتفاؤل، تجمعها علاقات تفاعلية وتؤثر في بعضها البعض ومن ثم تطوير شخصية الطالب في المرحلة الجامعية وقدرته على مواجهة الضغوط والتحديات وتحقيق الذات، والابتعاد عن التشوهات المعرفية والأفكار الخاطئة غير المنطقية التي تؤثر على تفكيره. كما اتضح أن هناك مجموعة من الفنيات التي ساهمت في نجاح البرنامج مثل التقييم المعرفي الإيجابي الذي يعكس نظرة الطالب للجانب المشرق لما يواجهه من صعوبات، والانفعالات الإيجابية التي تزيد من تطلعات الطالب وطموحاته المستقبلية، وكذلك التدريب على التفكير الإيجابي: حيث تم تدريب الطلاب على كيفية تغيير الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية. بالإضافة إلى تعليم الطلاب كيفية التعرف على الأفكار غير العقلانية واستبدالها بتفكير إيجابي يعزز من الثقة بالنفس ويقلل من التشوهات المعرفية مثل التعميم المفرط والتفكير الكارثي، واستخدام تقنيات مثل "إعادة هيكلة التفكير" لتغيير النمط السلبي إلى نمط إيجابي، واستخدام تمارين التأمل أو الاسترخاء العميق (مثل تقنيات التنفس العميق والتأمل الذهني) لخفض مستويات القلق والتوتر، مما يساعد في تحسين الاستقرار العاطفي. ويتفق ذلك مع دراسة نهاد عبد الوهاب (٢٠٢٤) التي أشارت إلى وجود علاقة بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات، ودراسة حنان عثمان، ورحمة علي (٢٠٢١) التي أوضحت أن التشوهات المعرفية منبئ بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وبالتالي فإن خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة يساعد في خفض متغيرات أخرى مثل التسويق الأكاديمي أو إعاقة الذات الأكاديمية.

توصيات البحث:

- استنادا إلى ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:
- عمل دورات تدريبية لطلاب المرحلة الجامعية لتعريفهم بأهمية رأس المال النفسي وكيفية تنميته لدى تلاميذهم في المدارس بعد تخرجهم من الجامعة.
- الاهتمام بالارشاد الأكاديمي والنفسي، وتقديم الدعم اللازم لطلاب الجامعة، للتخلص من الاضطرابات النفسية والسلوكية، وتجنب الأفكار غير العقلانية.

- توجيه أعضاء هيئة التدريس إلي استخدام طرق تدريس حديثة، تشجع الطلاب وتحفزهم وتشعرهم بأهمية التعليم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم وتجنبهم الشعور بالقلق والتوتر من المهام الأكاديمية المطلوبة منهم.
 - تقديم ورش عمل لتنمية الثقة بالنفس لدي طلاب الجامعة، للحد من ظهور إعاقة الذات الأكاديمية لديهم.
 - توفير المناخ التربوي الملائم لطلاب الجامعة، بما يسهم في زيادة شعور هؤلاء الطلاب بأهمية رأس المال النفسي للتغلب علي الضغوط والمشكلات الأكاديمية.
 - توجيه المرشدين التربويين بالجامعة إلي التعرف علي أسباب التشوهات المعرفية لدي طلاب الجامعة، للتغلب عليها حتي لا تتفاقم آثارها السلبية علي الطلاب.
- رابعاً: البحوث المقترحة:**

- على ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي فإنه يمكن تقديم مجموعة من البحوث والدراسات المقترحة على النحو التالي:
- دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
 - دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية وبعض المتغيرات العقلية مثل: التفكير الإبداعي، والتفكير ما وراء المعرفي، والذكاء الوجداني لدي طلاب الجامعة.
 - برنامج إرشادي قائم علي رأس المال النفسي في خفض التسويف الأكاديمي وأثره في إعاقة الذات الأكاديمية لدي طلاب الجامعة.
 - نمذجة العلاقة السببية بين الاحتراق الأكاديمي وإعاقة الذات والانجاز الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.
 - دراسة العلاقة بين رأس المال النفسي وخفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

المراجع

- إبتسام السلطان (٢٠٠٩). التطور الخلقي للمراهقين، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- إبراهيم يونس (٢٠١٨). قوة علم النفس الإيجابي. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع .

أحمد سعيد عبدالعزيز (٢٠٢٢). رأس المال النفسي والتوافق الأكاديمي كمنبئين بجودة حياة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة، *مجلة العلوم الانسانية والادارية*. جامعة المجمع، (٢٦) ، ١٥٠-١٧٧.

أحمد غانم أحمد (٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والادمان الرقمي واعاقة الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٣٥ (١٣٨)، ٦٣٧-٦٩٦.

أحمد محمد موسى (٢٠٢٢). رأس المال النفسي الايجابي وعلاقته بأساليب المواجهة لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي. ٢٣ (٤)، ٩-٣٦.

أحمد هارون (٢٠١٧). *بطارية مقاييس أخطاء التفكير والتشوهات المعرفية*. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

إسراء شوكت (٢٠٢٤). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة ضحايا التتمر. *مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٣٢ (٢)، ١٩٣-٢٢٦.

أمانى بنت محمد الدوسرى (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وأثره في تعزيز التمكين النفسي لدى النساء العاملات بمدينة مكة المكرمة. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٣ (٢٠٣)، ٤٢٥-٣٨٧.

أميمة مصطفى كامل (٢٠٠٦). التشوهات المعرفية لدى المراهقين وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. دراسة مقارنة بين الجنسين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٦ (٥٣)، ٢٣-٣٣.

اية أشرف عبد السميع (٢٠٢٤). إعداد مقياس التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٣٥ (١٤٠)، ٦٠٧-٥٦٨.

بيك جوديث (ترجمة) طلعت مطر (٢٠٠٧). *العلاج المعرفي: الأسس والأبعاد*، المركز القومي للترجمة، القاهرة.

جنان شهاب أحمد (٢٠٢٤). تأثير رأس المال النفسي على جودة حياة العمل. *مجلة الغرة للعلوم الاقتصادية*، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، ٢٠ (١)، ٢٠٩-٢٢٥.

- حسن ذبيحي (٢٠٢٤). التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة آفاق للبحوث والدراسات، ٧(٢)، ٥٦٠-٥٧٧.
- حسنى زكريا النجار (٢٠٢٤). التشوهات المعرفية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، (١١٦)، ٢٦٧-٢٩٧.
- حنان أحمد يوسف (٢٠١٧). الإعاقة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بسمات الشخصية والعزو السببي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمنهور.
- حنان عثمان محمد، رحمة علي أحمد (٢٠٢٢). التشوهات المعرفية والاضطرابات الانفعالية كمنبئات بالتسويق الأكاديمي لدي عينة من طالبات كلية التربية- جامعة نجران. مجلة العلوم الانسانية، (١٣)، ٩-٣١.
- رانيا الجراج، فواز المؤمني (٢٠٢٠). مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة القدس للدراسات التربوية والنفسية، ١٦(٥٣)، ٢٧-٩٤.
- رمضان اسماعيل (٢٠٢٠). تقدير الذات بصفته متغيراً معدلاً للعلاقة بين أعراض الاكتئاب والتشوهات المعرفية لدي المعلمين والمعلمات. مجلة بحوث ودراسات نفسية، ١٦ (١)، ٦٠-١١٤.
- زينب شعبان رزق (٢٠٢٠). العلاقات السببية بين بعض متغيرات الدافعية والشخصية والإعاقة الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى الفرقة الأولى بكلية التربية. مجلة الإرشاد النفسي، ٦٣، ١-١٠٣.
- سارة أحمد فؤاد (٢٠٢٤). الانفصال الأخلاقي والتشوهات المعرفية كمنبئات بالتصيد السيبراني لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٨٠)، ١-٤٠.
- سالي طالب علوان (٢٠٢٠). الابتزاز العاطفي وعلاقته برأس المال النفسي عند الطالبات الجامعيات. مجلة بحوث الشرق الاوسط، ٥ (٥٨)، ٣١٥ - ٣٥٦.
- سعدون حمود حيثر الربيعاوي، حسين وليد حسين عباس (٢٠١٥). رأس المال الفكري. المنهل للنشر سمر محمد أحمد شاهين (٢٠١٩). أثر رأس المال النفسي علي التميز الأكاديمي: دراسة تطبيقية علي جامعة عين شمس. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، (٤)، ٤٩-٥٦.

سوسن بنت محمد بن محمد (٢٠٢٣). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي في الفصول الدراسية الثلاثة لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة أم القرى. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، ٣٤ (١٣٤)، ٦٣-٩٨.

سيد محمدي صميذة (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التشوهات المعرفية والاعاقة الذاتية والارجاء الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، ٣٢ (١٢٨)، ٦٥٨-٥٨٣.

صالح أحمد غانم (٢٠١٨). التعويق الذاتي الأكاديمي وعلاقته بأسلوبي التعلم السطحي والعميق لدى الطلبة الجامعيين العرب. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
صبحي سعيد الحارثي (٢٠٢٠). تأثير إعاقه الذات الأكاديمية وتوجهات الأهداف علي التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة باستخدام النمذجة السببية. رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

طارق محمد بدر (٢٠١٧). التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب. الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ٣٤٤، ١١٤-٢٩٠.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٠). العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، دار الرشاد، القاهرة.
عبدالعزیز محمود عبدالعزيز (٢٠٢٢). الاسهام النسبي لرأس المال النفسي والذكاء الوجداني في التنبؤ بالازدهار النفسي لدى عينة من الشباب الجامعي. **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس**، ٤٦ (١)، ٢١١-٢٨٧.

عبير عبدالمنعم الخفاجي (٢٠٢٤). رأس المال النفسي وعلاقته بالعطف على الذات عند طلبة الجامعة. **مجلة البحوث التربوية والنفسية، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد**، (٨٤)، ٦٢٢-٦٤٨.

علا يوسف أحمد نصار (٢٠١٥). التشوهات المعرفية وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلبة منطقة الجليل الأسفل، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عمان العربية.

عماد الدين محمد عبدالرحمن (٢٠٢٢). الاسهام النسبي لحالات الهوية الأكاديمية في التنبؤ بإعاقه الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس**، ٤٦ (٢)، ٤٧٩-٥٤٤.

عيد محمد شحدة (٢٠٢٢). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية رأس المال النفسي كمدخل لخفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات*، ٩ (١)، ٣٠٢-٣٣٥.

غادة عبد الحميد عبد العاطي (٢٠٢٣). الشفقة بالذات القائمة على المعرفة كمدخل لخفض إعاقة الذات الأكاديمية والتسويق الأكاديمي لطلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣ (١١٩)، ٢١-٧٨.

غادة محمد عبد المنعم (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة. *دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية. جامعة حلوان*، ٢٧ (٨)، ٧٧-١١٨.

فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد، فاطمة الزهراء محمد مليم (٢٠٢٢). نمذجة العلاقة السببية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب جامعة حلوان. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ١ (٩٥)، ٣٩٧-٤٧٧.

فطيمة بوسنة (٢٠٢١). تأثير أبعاد رأس المال النفسي الايجابي علي اليقظة الذهنية لدي الطلبة الجامعيين: جامعة الجزائر نموذجاً. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ١٠ (٢)، ١١-٣٠.

لمياء عبدالرازق صلاح الدين (٢٠١٥). مقياس التشوهات المعرفية للشباب الجامعي. *مجلة الارشاد النفسي، مصر*، ٤١، ٦٥١-٦٨٢.

محمد عبدالقادر علي (٢٠١٩). أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم علي تعديل التشوهات المعرفية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة سطات ذوي التحصيل المنخفض، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ٢٠ (٣)، ٦٤٥-٦٨٥.

محمود عبد النبي منصور (٢٠٢٤). دور رأس المال النفسي في تعزيز سلوك الاستغراق الوظيفي: دراسة ميدانية على موظفي العقود ببنك مصر. *المجلة العلمية للدراسات التجارية، كلية التجارة بالاسماعيلية، أبريل*، ١٥ (٢)، ٥٣٤-٥٧٧.

مسعد نجاح أبو الديار (٢٠١٢). *سيكولوجية الأمل (من منظور نفسي-تربوي - إسلامي)*. مكتبة الكويت الوطنية .

مصطفى حجازي (٢٠١٢). *إطلاق طاقات الحياة : قراءات في علم النفس الإيجابي* . دار التنوير للنشر .

ممدوح كامل حساني (٢٠٢٤). الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية. **مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، ٧ (٣)، ٤٥٤-٥٠١.**

ممدوحة سلامة (١٩٩٠). استبيان الأحكام التلقائية عن الذات. مكتبة الأنجلو المصرية. نشيمة عمهوج حمدان (٢٠٢٣). رأس المال النفسي وعلاقته بالتدفق النفسي لدى طالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. **مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٧٤، ٣٩٣-٤٤١.** نهاده عبد الوهاب محمود (٢٠٢٤). الدور الوسيط والمعدل لإعاقة الذات والرحمة بالذات في العلاقة بين التشوهات المعرفية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة. **مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٧٨ (١)، ٣٦١-٤٢٤.**

هاني فؤاد سليمان (٢٠٢٤). فعالية برنامج تدريبي قائم على رأس المال النفسي في خفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الإرشاد النفسي، ٧٨، ٣٨٣-٤٦٣.** هدى أحمد شعبان (٢٠٢٣). فعالية برنامج الإرشاد بالواقع لخفض التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية الآداب، جامعة بني سويف، ١٢ (١)، ١٧٣-٢٥٤.** هديل حسين فرج، منار فتحي عبداللطيف، (٢٠٢٤). فعالية برنامج علاجي قائم على القبول والالتزام في تحسين رأس المال النفسي وأثره على النمو الذاتي لدى الطلاب المراهقين ذوي التوجه السلبي نحو الحياة. **مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، ٣٢ (٢)، ٣٣١-٤٢٨.**

هناء خالد الرقاد (٢٠١٧). نظريات الشخصية وقياسها، دار المأمون، عمان. وفاء رشاد راوي (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. **مجلة العلمية كلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد، ١٥ (١)، ٣٩٢-٥٠٠.**

ياسمين حسن أبوهلال (٢٠٢٠). أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (٨)، ١٥٥-١٧٤.**

Aliyev,R & Karakaus ,M.(2015).The Effects of positive psychological capital and negative feeling on student violence tendency. **Social and Behavioral, 190 (15), 69-76.**

- Avey, J.(2014) . The left side of psychological capital :New evidence on the antecedents of psycap . **Journal of leadership &organizational studies** , 21(2). 141-149.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. **Human Resource Management**, 48, 677–693.
- Aydin, A., & Akgun, B.M. (2022). Interpersonal Cognitive distortions and family role performances in spouses during COVID-19 pandemic process in turkey. **Perspectives in psychiatric care**, 58 (1), 189.
- Baron, R. Franklin, R., & Hmieski, K. (2016). Why entrepreneurs often experience low, not high, levels of stress: The joint effects of selection and psychological capital. **Journal of management**, 42(3), 742-768.
- Beck, A. T., & Weishaar, M. E. (2005). **Cognitive Therapy: Basics and Beyond**. In this book, Aaron Beck discusses how overgeneralization is a common cognitive distortion in anxiety and depression.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). **Cognitive therapy of depression**. New York: Guilford Press
- Beck, B., Koons, S.,& Milgrim, D. (2006). Correlates and Cosequences of Behavioral procrastination; The effects of Academic procrastination, self-esteem and self-handicapping. **Journal of social behavior and personality**, 15 (5), 3-13.
- Bester, G, & Kufakunesu, M, (2021). The relationship between irrational beliefs, Socio-affective variables and Secondary school Learners achievement in mathematics. The Independent, **Journal of Teaching and Learning**, 16 (2), 118-132.
- Bradley ,K.(2014).**Educator,s positive stress responses : Eustress and psychological capital** . doctoral , college of Education .Depaul university.
- Branden, N. (2019). Self-Esteem and Academic Performance: Understanding the Relationship. **Educational Psychology Review**.
- Brown, A. (2018). Procrastination and Self-Sabotage in Students: A Study of Academic Performance. **Journal of Applied Behavioral Science**.
- Burns, D. D. (1980). **Feeling Good: The New Mood Therapy**. New York: New American Library.
- Butler, R., & Neuman, J. (1991). "Effects of task-involved and ego-involved academic goals on intrinsic motivation and self-regulation." **Journal of Educational Psychology**, 83(3), 545–554.

- Cameron, K. (2008). Paradox in positive organizational change. **The Journal of Applied Behavioral Science**, 44(1), 7-24.
- Carter, C., & Kelsey, J. (2020). Psychological Resilience in College Students: A Review of Current Research. **Journal of Educational Psychology**, 112(3), 467-480.
- Casey, M. (2011). The impact of self-handicapping on academic performance. **Journal of Educational Psychology**, 103(1), 151-160.
- Clarke, I. (2018). **Individual differences in self-handicapping modelled as a two-factor construct**. Doctoral Dissertation. Faculty of Science, University of Sydney.
- Covin, R, Dozois, D.J.A, Ogniewicz, A, & Seeds, P.M. (2011). Measuring Cognitive Errors, Initial Development of the Cognitive Distortion Scale. **International Journal of Cognitive Therapy**, 4 (3), 297-322.
- Crego, A., & Vázquez, C. (2017). "Psychological capital, academic stress, and student well-being: A path model approach." **Journal of Educational and Psychological Studies**, 10(4), 56-73.
- David, D., & Szentagotai, A. (2006). "Cognitive distortions and irrational beliefs: A historical and conceptual perspective." **European Psychologist**, 11(2), 79-88.
- Ertosun, Ö., Erdil, O., Deniz, N., & Alpkan, L. (2015). **Positive psychological capital development: A field study by the Solomon four group design**. *International Business Research*, 8(10), 102.
- Ferradas, M., Freire, C., Rodriguez, S., & Pinerio, I. (2018). Self-handicapping and Self-esteem Profiles and their relation to achievement goals. **Annals of Psychology**, 34(3), 545-554.
- Fredrickson, B. L. (2009). **Positivity**. Crown.
- Freeman, A. & DeWolf, R. (1992). **The 10 Dumbest mistakes smart people make and how to avoid them**. New York: HarperCollins.
- Freeman, A. & Oster, C. (1999). **Cognitive behavior thereapy**. In M. Herson & A. S. Bellack (eds.). **Handbook of interventions for adult disorders**, 2nd edition, (pp. 108- 138). New York: Wiley and Sons.
- Gabriel, S., (2019). "The Relationship Between Cognitive Distortions, Selfcompassion, and Insomnia Severity". PCOM Psychology Dissertations.
https://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations/520.
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P., Frazier, M., & Snow, D. (2009). In the eyes of the beholder: Transformational leadership, positive psychological

- capital, and performance. **Journal of Leadership & Organizational Studies**, 15(4), 353-367.
- Grohol, J (2016). 15common cognitive distortions **Psych Central**. Retrieved on November 10 from [https:// Psych Central.com/lib/ 15common cognitive.Perspectives in psychiatric care](https://PsychCentral.com/lib/15commoncognitive.Perspectivesinpsychiatriccare), 58 (1), 189.
- Gupta, S. & Geetika, M. (2020). Academic Self-Handicapping Scale: Development and Validation in Indian Context. **International Journal of Instruction**, 13(4), 87-102.
- Hazan-Liran, B., & Walter, O. (2024). Academic support for students with learning disabilities: the role of psychological capital in their academic adjustment. **European Journal of Special Needs Education**, 1-15.
- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Fang, A., & Asnaani, A. (2012). "Emotion regulation in anxiety disorders." **Journal of Experimental Psychopathology**, 3(3), 213-219.
- Hutuleac, A. (2023). Perfectionism and self-handicapping in adult education. **Procedia of Social and Behavioral Sciences**, 142, 434-438.
- Jebraيلي, H., Moradi, A., & Habibi, M. (2018). Investigating the role of dimensions of UPPS-P model of impulsivity and age increasing in men's emotion dysregulation. **Journal of Fundamentals of Mental Health**, 20(3), 228-235. Retrieved from [http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h &AN=131501723&site=ehost-live](http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=131501723&site=ehost-live).
- Jumareng, H. & Setiawan, E. (2021). self-esteem, adversity quotient and self-handicapping: which aspects are correlated with achievement goals?. **Journal Cakrawala Pendidikan**, 40(1), 1-8.
- Keles, N. (2011). Positive psychological capital: Definition, components and their effects on organizational management. **Journal of Organization and Management Sciences**, 3(2), 343-350.
- Khademi, M., Karami, M., & Barati, S. (2019). Cognitive Behavioral Therapy for Improving Academic Self-Efficacy and Reducing Cognitive Distortions in College Students. **Journal of Behavioral Sciences**, 35(2), 135-146.
- Kun, A., & Gadancz, P. (2018). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian Teachers. **Current Psychology**, 1-15.
- Lester, K., Mathews, A., Davison, P., Burgess, J. & Yiend, J. (2011). Modifying cognitive errors promotes cognitive wellbeing: A new

- approach to bias modification. **Journal of Behavior Therapy and Experimental psychiatry**. 42(3), 298- 308.
- Lorenz ,T., Beer,C.,Putz,J.&Heinitz ,K.(2016). Measuring psychological capital :construction and validation of the compound psycap scale. 11,(4). 28-92.
- Luthans ,f , Avolio ,B, Avey ,J& Noeman ,s.(2007). positive psychological capital :Measurement and relation ship with performance and satisfaction , **personnel psychology** , 60 , p p 541 – 572.
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. **Annual review of organizational psychology and organizational behavior**, 4(1), 339-366.
- Luthans, F., Avey, J., Avolio, B., & Peterson, S. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. **Human Resource Development Quarterly**, 21, 41-66.
- Luthans, F., Norman, S., Avolio, B., & Avey, J. (2008).The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate – employee performance relationship. **Journal of Organizational Behavior**, 29, 219-238.
- Luthans, F., Van Wyk, R., & Walumbwa, F. (2004). Recognition and development of hope for South African organizational leaders. **Leadership and Organization Development Journal**, 25, 512-527.
- Luthans, F., Youssef, C., & Avolio, B. (2015). **Psychological capital and beyond**. Oxford University Press, USA.
- Luthans, F., Youssef, C., Sweetman, D., & Harms, P. (2013). Meeting the leadership challenge of employee well-being through relationship PsyCap and health PsyCap. **Journal of leadership & organizational studies**, 20(1), 118-133.
- Malkoç, A., Gördesli, M., Arslan, R., Çekici, F., & Sünbül,Z.(2019). The Relationship between Interpersonal Emotion Regulation and Interpersonal Competence Controlled for Emotion Dysregulation. **International Journal of Higher Education**, 8(1), 69-76.
- Masten, A., & Reed, M. (2009). Resilience in development. **Handbook of positive psychology**, 74, 88.
- Mclarmon,M.(2016). Resiliency and well being : trajectories of chang overtime . psychology,sociology, Electronic Dissertation .Id;146866943.
- Moghaddam, F. M. (2005). The staircase to terrorism: A psychological exploration. **American Psychologist**, 60(2), 161-169.

- Murray, C. & Warden, M. (2023). Implications of Self-Handicapping Strategies for Academic Achievement: A Reconceptualization. **The Journal of Social Psychology**, 132(1), 23-37.
- Nguyen, L., & Su, Z. (2021). "Psychological capital and academic success: A comparative study of domestic and international students." **International Journal of Higher Education**, 10(3), 102-115.
- Nunez, J., Freire, C., Ferradas, M., Valle, A. & Xu, J. (2021). Perceived parental involvement and student engagement with homework in secondary school: The mediating role of self-handicapping. **Current Psychology**, 22(3), 1-12
- Panourgia, C., & Comoretto, A. (2017). Do cognitive distortions explain the longitudinal relationship between life adversity and emotional and behavioural problems in secondary school children? **Stress and Health**, 33 (5), 590-599.
- Peterson, S., Luthans, F., Avolio, B., Walumbwa, F., & Zhang, Z. (2011). Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling approach. **Personnel psychology**, 64(2), 427-450.
- Piers, L., & Duquette, C. (2016). Facilitating academic and mental health resilience in students with a learning disability. **Exceptionality Education International**, 26(2), 21.
- Poon ,R.(2013). The Impact of securely attached and integrated –**leadership on follower mental health and Psychological capital** . Regent university.
- Pratiwi, S. H., Ulfa, N., El, F. M., & Rini, H. (2024). The Influence of Reasoning Ability,
- Rego, A., Yam, K., Owens, B., Story, J. S., Pina e Cunha, M., Bluhm, D., & Lopes, M. P. (2019). Conveyed leader PsyCap predicting leader effectiveness through positive energizing. **Journal of Management**, 45(4), 1689-1712.
- Reisiee, H., Sharifi, T., Ghazanfari, A., & Chorami, M. (2021). The effect of psychological capital training on psychological burden and emotional self-regulation styles of mothers having children with cerebral palsy. **Journal of Shahrekord University of Medical Sciences**, 23(4), 154-161.
- Richardson, G. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. **Journal of Clinical Psychology**, 58, 307-321.
- Rioli, L., Savicki,v.& Richard ,J .(2012). Psychological capital as abuffer to student stress . **Psychology** , 3 (12) , 1202-2012.

- Roberts, Michael B.,(2015). "Inventory of Cognitive Distortions: Validation of a Measure of Cognitive Distortions Using a Community Sample" **PCOM Psychology Dissertations. Paper 325.**
- Saddioue ,M.,& Loona ,M. (2021). Mediating role of Locuse of control in Achievement goals and Self-handcapping Strategies among University Students. Pakistan, **Journal of Psychology Research**, 36(4), 587-600.
- Sahin ,S&Hepsogutiu ,Z.(2018). High school student psychological resilience levels and coping strategies. **European Journal of Education studies** , 5(4), 33-45.
- Schore, A. N. (2003). Affect Regulation and the Origin of the Self, **Psychology Press.**
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2024). "Self-regulation of learning and performance: **Issues and educational applications.**" Lawrence Erlbaum Associates.
- Seligman, M. (2002). **Authentic happiness.** Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2006). **Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life.** Vintage.
- Seligman, M. E. P. (2011). **Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being.**
- Shielde, c. (2007). The relationship between goal orientation, parenting style, and self-handicapping adolescents. A Dissertation for the **Degree of Doctor** of philosophy, Graduate school of The University of Alabama.
- Simsek, O. M., Kocak, O., &Younis, M.Z. (2021). The impact of interpersonal Cognitive distortions on satisfaction with life and the mediating role of loneliness. **Sustainability**, 13 (16). 92-93.
- Smith, J. (2020). External Locus of Control and Academic Performance: A Review of Self-Defeating Behaviors in Students. **Journal of Educational Psychology.**
- Smith, P., & Williams, J. (2020). The Role of Cognitive Distortions in College Students' Academic Performance and Psychological Well-being. **Journal of Educational Psychology**, 112(4), 501-515..
- Snyder, C., Irving, L., & Anderson, J. (1991). Hope and health. In **C. R. Snyder (Ed.), Handbook of social and clinical psychology** . (295-305). Oxford University Press.
- Stanziano, G. (2019). **The Relationship between Cognitive Distortions, Self-Compassion, and Insomnia severity. A Dissertation** for the Degree of Doctor of Psychology, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.

- Uysal, A., & Yerebakan, S. (2017). "Cognitive distortions and self-handicapping: A mediating model." **Current Psychology**, 36(1), 80–88.
- Walter, ch .&Scrimshire,A .(2021). The missing Capital : the case for psychological capital inentrepreneur ship research . **Journal of Business venturing insights** , 16 , 2-67 .
- Walter, O., & Hazan-Liran, B. (2021).Mediating role of psychological capital in relations between social support and subjective wellbeing among students with learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. **European Journal of Special Needs Education**, 1-13.
- Yavuzer, Y. (2015). Investigating the Relationship between Self-Handicapping Tendencies, Self-Esteem and Cognitive Distortions. **Educational Sciences; Theory and Practice**, 15 (4), 879-890.
- Yurica, C. (2002). Inventory of cognitive distortions: Development and validation of a psychometric test for the measurement of cognitive distortions. **Unpublished doctoral** dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine, Philadelphia.
- Zhang, X., & Liu, J. (2020). "Psychological capital and academic adjustment: The role of mental health and academic performance." **Journal of College Student Development**, 61(2), 157-171.
- Zuckerman, M. & Knee, C. (2024). Consequences of self-handicapping: effects on coping, academic performance, and adjustment. **Journal of Personality and Social Psychology**, 74(6), 1619-1628.
- Zuckerman, M., & Tsai, F. (2024). "Costs of self-handicapping." **Journal of Personality**, 73(2), 411–442.