Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 47, No. 1, 2020

Deanship of Scientific Research

The Extent of Prevalence of Cognitive Malformations among Female Counselors in Qurytte City, KSA, and its Relation to Future Anxiety

Maryam Nazal Alanazi

Department of Education and Psychology, Al-Jouf University, Saudi Arabia.

Received: 20/10/2018
Revised: 12/3/2019
Accepted: 5/8/2019
Published: 1/3/2020

Citation: Alanazi, M. . . (2020). The Extent of Prevalence of Cognitive Malformations among Female Counselors in Qurytte City, KSA, and its Relation to Future Anxiety. *Dirasat: Educational Sciences*, 47(1), 555-569. Retrieved from https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/1877

© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

The current study aimed to identify the extent of cognitive distortions of female student counsellors in the Qurayyat Governorate and their future anxiety. To achieve the objectives of the study, the study was applied to a sample of (55) counselors. Two scales were developed: cognitive distortions, consisting of (46) items and five dimensions, and the future anxiety scale, consisting of (26) items and three dimensions. The results of the study revealed that there is a medium degree of cognitive distortions among the female counselors in general, and that there is a medium degree of anxiety among the counselors. Dimensions of cognitive distortions predict (25%) of future anxiety. The dimension of self-blame significantly predicts future anxiety. Female counselors generally do not differ in cognitive distortions according to social status. The study recommended the necessity of holding training workshops for the female counselors to reduce their cognitive distortions, especially in self-blame and reasoning.

Keywords: Malformation, cognitive distortions, future anxiety, counselor, self-blame.

درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات بالسعودية، وعلاقته بقلق المستقبل لديهن

مريم نزال العنزي

قسم التربية وعلم النفس، جامعة الجوف، السعودية

ملخّص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف درجة التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات وقلق المستقبل لديهن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق الدراسة على عينة من المرشدات الطلابيات بلغت (55) مرشدة، وتم تطوير مقياسين هما التشوّهات المعرفية المكوّن من (46) فقرة وخمسة أبعاد، ومقياس قلق المستقبل المكوّن من (26) فقرة وثلاثة أبعاد، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة متوسطة من التشوّهات المعرفية لدى المرشدات بشكل عام، والى وجود درجة متوسطة عموما لدى المرشدات في قلق المستقبل، وان ابعاد التشوّهات المعرفية تتنبأ بِـ(25%) من قلق المستقبل، وان بعد لوم الذات يتنبأ بشكل دال بقلق المستقبل، وأن المرشدات عموما لا يختلفن في التشوّهات المعرفية تبعا للحالة الاجتماعية، وبناء على نتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة العمل على عقد ورش تدريبية للمرشدات للتقليل من التشوّهات المعرفية لديهن وخاصة في لوم الذات والتفكير القائم على الاستنتاجات.

الكلمات الدالة : التشوّهات، التشوّهات المعرفية، قلق المستقبل، المرشدات الطلابيات، لوم الذات.

المقدمة:

تعد المدرسة المعرفية من أحدث المدارس التي اهتمت بالتفكير والتشوّهات المعرفية لدى الأفكار حيث أن طريقة تفكير الفرد تنعكس ايجابيا أو سلبيا على جميع جوانب حياته، ولا شك في أن المخاوف والقلق الذي يبديه بعض الأفراد قد يدفعهم للتقدم أو الوقوف أو التراجع في حياتهم، ومن أهم الأعمال التي تحتاج الى رعاية نفسية هي الأعمال والمهن التي تتعامل مع الانسان ومساعدته في التكيف والصحة النفسية وتعد مهنة الإرشاد الطلابي أبرز تلك المهن.

لقد اعتبر المعرفيون أمثال بيك Beck أن الاضطرابات النفسية وفق النموذج المعرفي تتركز حول ثلاثة آليات أساسية يُفترض أنها تساعد في الإبقاء على الاضطراب كالاكتئاب أو غيره. وهذه الآليات هي الثالوث المعرفي، التشوّهات المعرفية، المخططات Schemata (السقا، 2009) الثالوث المعرفي: The Cognitive Triad حيث يتألف الثالوث المعرفي "من ثلاثة عناصر معرفية تحثّ المتعالج على أن ينظر إلى نفسه ومستقبله وتجاربه بطريقة خاصة. فالفرد ينظر إلى نفسه نظرة سلبية، معتقدا أنه شخص غير مرغوب فيه، وعديم القيمة بسبب خلل نفسي، أو أخلاقي، أو جسدي في نفسه. ويتألف العنصر الثاني من ميل الفرد إلى تفسير تجاربه بطريقة سلبية فهو يرى أن العالم يفرض عليه مطالب ومصاعب لا تُقهر، ولا يمكن تذليلها للوصول إلى أهدافه في الحياة، فهو مهزوم. وأما العنصر الثالث فهو النظرة السلبية إلى المستقبل، فالفرد يتنبأ بأن مصاعبه الحالية سوف تستمر إلى ما لا نهاية". وبمقدار ما تختلف الأعراض وتتنوع من مسترشد لآخر تختلف كذلك الأهمية النسبية للمواضيع المتعلقة بالذات والعالم والمستقبل. والتشوّهات المعرفية: Cognitive Distortionوالتي تحتوي الأفكار السلبية (للثالوث المعرفي) والتي تسبب الاكتئاب والانفعال على الدوام تشوهات ضخمة، ورغم أن هذه الأفكار غريبة بعض الشيء، وخارجة عن المألوف فهي تبدو للمكتئب صحيحة، وغير ممكن إثباتها عمومًا بالإجماع، لأنها تتسم بالخصوصية الفردية. كما تظهر بشكل عفوي استجابة لحالة ما (تذكر حدثا، أو التعرض لضغوط حياتية) ولهذا السبب تسمى بالأفكار التلقائية، "أما التشوّهات المعرفية فهي الأنماط المختلفة من الأخطاء في منطق التفكير التلقائي (Cognitive Errors) ويمكن الوصول إليه من خلال أساليب الاستقصاء المستخدمة في العلاج المعرفي- السلوكي". والمخططات:Schemata وهي بنى (Structures) معرفية، يعتقد أنها تسبب شتى التشوّهات التي نراها لدى المتعالجين. إن التفسير المعرفي للاكتئاب يقوم على النظرة السلبية إلى الذات والعالم والمستقبل. حيث يتجلى هذا الثالوث المعرفي السلبي من خلال استجابات الفرد التلقائية نحو حدث ما.

ويفرق نموذج بيك بين أثنين من المستويات المعرفية المشوهة: المستوى الأول: يتكون من مجموعة من الأحكام التلقائية التي تتألف من أفكار أو صور سلبية أطلق عليها بيك الثالوث المعرفي تجاه الذات والعالم والمستقبل، والمستوى الثاني: يتكون من تركيبات أو صيغ Schemata معرفية أكثر عمقا وتمثل نماذج معرفية ثابتة Stable Cognitive Patterns يعتنقها الفرد عن ذاته وتمثل ألفاظا مكررة تجعل الشخص يتحدث بها مع ذاته بعبارات اكتئابية (محمود، 1997).

يعرف عنب (2005) التشوه المعرفي بأنه صيغ معرفية ثابتة يعتقدها الفرد عن ذاته والعالم والمستقبل، تؤثر على كل من السلوك والتكيف مع الذات ومع الآخرين. كما يعرف عبد المجيد ومحمود (2005) التشوّهات المعرفية على أنها مجموعة من المعارف المضطربة أو الصيغ تزيد من تشويه الفرد وتحريفه لما يحدث حوله من أحداث. وهناك نوعين للاضطراب المعرفي أحدهما عبارة عن اختلال الأداء المعرفي (المعالجة المعرفية) والثاني الاضطراب المعرفي الخاص بتشوه وتحريف المحتوى المعرفي (الأقرع، 2008).

وتعرف مصطفى (2006: 29) التشوّهات المعرفية بأنها منظومة من الأفكار الخاطئة التي تؤثر سلبا على قدرة الفرد في التحكم وخصائص شخصيته على مواجهة ضغوط الحياة والتكيف النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة.

كما تعرف التشوّهات المعرفية بأنها أساليب تفكير غير منطقية وغير عقلانية وتعد نتيجة للأفكار التلقائية السلبية، وهي تسعة أفكار ستعمل الباحثة على تطوير مقياس بخصوصها وهي: تفكير كل أو لا شيء، المبالغة في لوم الذات والآخرين، وأسلوب التفكير السوداوي، والحتميات، والتجريد الانتقائي، والتعميم المفرط، والتضخيم والتصغير، والعنونة، والقفز إلى النتائج أو الاستنتاجات (رسلان، 2011).

وتعرف المعتقدات لدى التي يحملها الفرد على أنها نتاج تفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية، وميوله، وحاجاته وحوافزه، واتجاهاته، نحو العمل مع الآخرين في ضوء إمكانات البيئة التي تؤثر بدورها في استعداداته نحو الأعمال والأنشطة الاجتماعية (يوسف, 2011).

وتعرف التشوّهات المعرفية بأنها منظومة من الأفكار الخاطئة تشمل التفكير الثنائي والتعميم الزائد والتفكير الكارثي والتهوين والتجريد الانتقائي والتفسيرات الشخصية، والتي تظهر أثناء الضغط النفسي والتي تؤدي بدورها إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف الواضحة وتؤثر سلبا على قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة (صلاح الدين، 2015، 652).

ومن أهم الأفكار المشوهة التي تحدث عنها بيك: كل شيء أو لا شيء مثلا أما يحصل على علامة كاملة في الامتحان أو سيرسب، والاستدلال الاعتباطي: بمعنى الوصول إلى استنتاج معين من حالة أو حدث أو خبرة مثلا نتنبأ إن شيئا سيئا سوف يحدث مع وجود دليل على ذلك، والتجريد الانتقائي: وهنا يركز الفرد على تفاصيل ذات طبيعة سلبية ويتجاهل المظاهر الايجابية فيركز لاعب الكرة الذي لديه نجاح كبير على خطأ واحد حصل معه، والتعميم

الزائد: هنا يستخلص الفرد قاعدة أو فكرة على أساس خبرة أو حادث معين وتعميمها على مواقف غير مماثلة فيستنتج طالب لان أدائي في الجبر سيئ سيكون أدائي في الرياضيات والعلوم سيء، والتكبير والتصغير: فيخطأ الفرد في تقييم حدث معين من خلال المبالغة في العيب وتضخيمه مثلا بسبب شد عضلي بسيط لن أكون قادرا على اللعب اليوم، والتسمية أو فقد التسمية فنظرة الفرد عن نفسه تنتج من تسمية الذات نتيجة بعض الأخطاء فالفرد الذي لديه حوادث من عدم اللباقة مع بعض الأقارب قد يقول أنا لست محبوبا، والشخصنة: جعل حادثة غير مرتبطة بالفرد ذات معنى مما يسبب تشوه معرفي تمطر دوما عندما أريد الذهاب إلى السوق (Corey,2001). ولوم الذات: وهو أساءت تفسير الوقائع وفقا لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية وفيه يتحمل الشخص نفسه مسؤوليات الفشل عن كل ما يدور حوله ويعتبر نفسه مسؤولا عن فشل الآخرين بشكل مبالغ فيه في تعميم وتضخيم الأمور (فايد، 2001؛ وعبد الرحمن وشناوي 1998)، واستخدام العبارات العاطفية: فهو يستخدم عبارات تدل على الحتميات كأسلوب من أساليب التفكير مما يؤدي إلى تحجيم سلوك الفرد اجتماعيا، والتفكير القائم على الاستنتاجات الانفعالية: فالفرد الذي يفسر سلوك الآخرين تفسيرا انفعاليا سيجد نفسه عاجزا عن التفاعل الاجتماعي الفعال، والتفكير الانتحاري: إن المحاولات ما هي إلا تعبيرا نهائيا عن الرغبة في الهروب فهو يرى مستقبلهم ثقل بالألم والعناد ولا يجد سبيلا إلا الانتحار، ويبدو له خطوة منطقية فهو يعتقد إن الانتحار يرفع عن أسرته عبئا ثقيلا (عبد الرحمن وشناوي، 1998).

بينما يرى ناصر وآخرون (Nasir., Zamani., Yusooff& Khairudin, 2010: 272) أن أكثر التشوّهات المعرفية انتشارا هي نقد الذات أو ما يسمى بتقدير الذات المنخفض، ولوم الذات وهو الميل إلى لوم الذات على الأحداث السلبية الخارجة عن ارادته، والعجز وهو احساس عام بالعجز بشأن الأحداث غير المرغوب فيها واليأس وهو اعتقاد الفرد بأن المستقبل لا مفر منه وهو قائم وميؤس منه، والانشغال بالخطر وهو المبالغة في تقدير كم الخطر والشر في العالم.

فيما يرى جروهول (Grohol, 2009) أن هناك ما يقارب من خمسة عشر تشوها معرفيا شائعا لدى الأشخاص من أهمها التصفية العقلية الذهنية ويشير إلى عملية التركيز على عنصر بعيد عن المحيط وتجاهل مظاهر أكثر وضوحا في الموقف، والتفكير الثنائي ذي القطب، والتعميم الزائد، والشخصنة وفي هذا النمط من التشوّهات يلوم الفرد نفسه على أشياء لم يكن مسؤولا عنها، أو يلوم الآخرين من الناس، ويعتقد أن اتجاهاته الخاصة وسلوكياته ربما تساهم في احداث المشاكل، وعبارات الوجوب وفيها يحاول الفرد خلق الدافعية للناس أو لنفسه باستخدام عبارات الالزام والوجوب.

ويمكن القول أن الغالبية العظمى من الأفراد يمارسون تلك التشوّهات المعرفية في حياتهم بطريقة أو بأخرى، وأن الفروق بينهم فيها هي فروق في الدرجة وليس في النوع.

إن الأفكار والمعارف غير المشوهة تحمي الفرد من اصابته من الأمراض النفسية؛ بينما تسهم الافكار المشوهة وغير الواقعية في التعرض لخبرات سلبية عن الذات وعن الآخرين (رسلان، 2011).

وفي دراسة مصيلحي (2005) بعنوان التشوّهات المعرفية وعلاقتها بكل من أبعاد الشخصية والذكاء والتي تكونت فيها عينة الدراسة من (200) فردا تراوحت أعمارهم بين (21-50) سنة وتم استخدام استبيان التشوّهات المعرفية واستخبار ايزنك للشخصية والذي قام بترجمته عبد الحليم محمود السيد وفراج، ومقياس وكسلر بفليو لذكاء الراشدين والمراهقين، توصلت النتائج لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشوّهات المعرفية وكل من الذهانية والعصابية والجريمة، ولا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في التشوّهات المعرفية.

وقد أجريت واليناس وآخرون (Wallinias, et al., (2011 دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين التشويه المعرفي وعلاقته بالسلوك المضاد للمجتمع على عينة من المذنبين وغير المذنبين السويديين وذلك من خلال استبيان تقرير ذاتي. شملت عينة الدراسة (364) فردًا من المذنبين وغير المذنبين. وأظهرت نتائج الدراسة أن تشوه المعرفة أكثر شيوعا بين المذنبين الذين أظهروا استجابات مضادة للمجتمع المبين من خلال استجابات الأفراد علي مقياس الاستجابات اللاجتماعية الذي وضعه القائمين على البحث.

وأيضًا من الدراسات التي تناولت التشوّهات المعرفية دراسة كورالي ويلسون وآخرين (Wilson, et al., (2011 بعنوان "دور التوجه المشكل والتشوّهات المعرفية في التدخل لعلاج الاكتئاب والقلق لدى عينة من الشباب البالغين". يشير الباحثون من خلال دراستهم إلى أن التدخلات التي تهدف إلى تحسين مهارات حل المشكلات المجتمعية تستطيع بشكل واضح أن تحد من المعاناة من أعراض القلق والاكتئاب لدى الأفراد. الأفراد القلقين والمكتئبين غالبا ما يعانون من توجه سلبي في حل المشكلات مما يقف عائقًا أمام تنفيذ مهارات حل المشكلات. يفترض الباحثون أن أعراض ضعف القدرة على حل المشكلات من خلال العمليات المعرفية ترتبط بزيادة القلق والاكتئاب. واستخدمت الدراسة أدوات ومقاييس لتحديد التشوّهات المعرفية ومقياس للقلق وآخر للاكتئاب واستبيان للتوجه السلبي لحل المشكلات. تكونت عينة الدراسة من285 شاب يافع تراوحت أعمارهم ما بين 18-25 عامًا. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التشوّهات المعرفية والاكتئاب تعد منبئات قوية إلى التوجه السلبي للمشكلات، كما توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين التوجه السلبي للمشكلات والتشوّهات المعرفية تعزز وتقوي ظهور أعراض الاكتئاب بشدة. كما أن التشوّهات المعرفية "أنت تعلم ما سيأتي به المستقبل لك، وتوقع الكوارث والتشاؤم" كانوا الأقوى ارتباطا بالتوجه السلبي للمشكلات وأعراض الاكتئاب. كما أن الآثار المترتبة على إثراء الوقاية والمبادرة بالتدخل مع

الشباب اليافعين كانت ناجحة.

وقام راغب (2008) بدراسة بعنوان سيكولوجية الاحتراق النفسي في العمل، دراسة في علاقة الاحتراق النفسي بضغوط العمل والتشوّهات المعرفية والذكاء الوجداني، وذلك بهدف دراسة معرفة مدى اسهام متغيرات ضغوط العمل والذكاء الوجداني والتشوّهات المعرفية في التنبؤ بالاحتراق النفسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (245) فردا من العاملين بقطاعين صناعيين غير خدميين، واستعان الباحث بمجموعة من الادوات وهي استمارة بيانات اساسية واستبيان الاحتراق النفسي في العمل واستبيان ضغوط العمل لبيفرلي بوتر وترجمة وإعداد الباحث، واستبيان الاحكام التلقائية عن الذات وقائمة بار اون للذكاء الوجداني، أشارت نتائج الدراسة لوجود ارتباط دال موجب بين الاحتراق النفسي وبين مصادر ضغوط العمل والتشوّهات المعرفية، كما بينت النتائج وجود فروق دالة بين متوسط مجموعة المرتفعين على الاحتراق النفسي وبين متوسط مجموعة المنخفضين عليه على متغيرات ضغوط العمل والتشوّهات المعرفية حيث يرتفع متوسطهما لدى مجموعة المرتفعين.

كما استهدف بحث العادلي والقريشي (2016) قياس التشوّهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة البحث من (100) طالب من طلاب الصف الثاني متوسط، واستعملت الباحثتان مقياس التشوّهات المعرفية الذي تم تبنيه لهذا الغرض بعد إن عرض على مجموعة من الخبراء واستخراج الخصائص السيكومترية له. واستعملت الباحثتان الوسائل الإحصائية، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة إلفا كرونباخ، وقد أظهرت النتائج وجود. التشوّهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

إن القلق مصطلح يدل على حالة انفعال شعوري مكون من عنصر الخوف وتوقع حدوث خطر محتمل أو حدوث شر في أي لحظة ممكنة، فهذه الحالة تحدث تهديدًا داخليًا أو خارجيًا للشخصية، وقد يكون في بعض الاحيان مبالغًا فيه أو لا أساس له من الصحة، أو هو حالة نفسية تحدث عند شعور الفرد بوجود خطر يتهدده، لتظهر على الفرد حالة من التوتر الانفعالي مع اضطرابات فسيولوجية (الامارة 2005) أو إنه (القلق) حالة من التوجس والهلع والخوف من حدوث تغيرات غير مرغوب فيها لحياة الشخص تجعله في حالة من الشد النفسي والتوتر والاضطراب، فالقلق هو أساس جميع الأمراض النفسية والاختلالات الشخصية والاضطرابات السلوكية (حسين 2007: 13).

وتعرف شقير (2005: 5) قلق المستقبل بأنه اضطراب نفسي ناجم عن خبرات ماضي غير سارة مع تشويه إدراكي معرفي للواقع بسبب تلك الخبرات، وتضخيم السلبيات وإهمال الايجابيات الخاصة بالذات والواقع، وهذا يجعل الشخص في حالة من التوتر وعدم الامن، ليدفع به الى تدمير ذاته والعجز، والفشل، وتوقع الكوارث، فكل هذا يؤدي به الى حالة تشاؤم من المستقبل وقلق التفكير به. أما (المحاميد والسفاسفة، 2007: 15) فيعرفاه بأنه حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول لمختلف جوانب الحياة.

وتوصلت دراسة شند وشاهين وفوزي ويوسف (2015) إلى ثلاثة أنواع من قلق المستقبل نحو الذات ونحو الأسرة ونحو العالم.

ويرى رابابورت (Rappaport , 1991) كذلك يرى مولين ((Moline 1990 بأن قلق المستقبل لم يعد مصدرًا لبلوغ الأهداف وتحقيق الاحلام والآمال فحسب بل أصبح عند البعض مصدرًا لعدم الاستقرار والخوف لما يحمله من هموم وأهداف مجهولة إذ يوحي للأفراد حالة من الادراك بأن الحياة سوف تنتهي عند نقطة مجهولة غير محددة. كما يرى العناني (2000: 120) أن التفكير بالمستقبل يعتبر أحد العوامل الاساسية المحدثة للقلق لدى الافراد.

ويظهر قلق المستقبل في ثلاثة مظاهر، هي: مظاهر معرفية: هي حالة من القلق تتعلق بالأفكار التي تدور في خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبة لتجعل منه متشائم من الحياة معتقدًا قرب أجله، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكه، أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية أو العقلية. ومظاهر سلوكية: مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالًا مختلفة تتمثل في سلوك الفرد، مثل تجنب المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيره للقلق. ومظاهر جسدية: ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يظهر على الفرد من ردود أفعال بيولوجية وفسيولوجية مثل ضيق التنفس، جفاف الحلق، برودة الاطراف، ارتفاع ضغط الدم، إغماء، توتر عضلي، عسر الهضم، فالقلق لا يجعل الفرد يفقد اتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة أنشطته اليومية، وادراكًا عدم منطقية تصرفاته، أما في الحالات الحادة فأن الفرد يقضي معظم وقته للتغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة (الداهري 2005: 327).

ويؤكد عبد الدايم (1996) على أهمية المستقبل فيقول إن المستقبل مكون رئيسي لسلوك الشخص، والقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدي، والعمل على تحقيقها هي صفة هامة للكائنات الإنسانية. كما أن عدم القدرة من الناحية النفسية لبعض الناس على إنجاز الخطط المستقبلية بعيدة المدى ترتبط بالافتقار إلى منظور زمن المستقبل.

كما هدفت دراسة أخرس (2016) إلى فحص العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدي عينة إكلينيكية، وشملت العينة (200) مريضا نفسيا، منهم (100) مشخصين ضمن الأمراض العصابية نصفهم من الذكور بمتوسط عمري (32.5) سنة، وبانحراف معياري قدره (9.45) والنصف الأخر من الإناث بمتوسط عمري (31.4) سنة، وبانحراف معياري قدرة (8.42) و(100) مشخصين ضمن الأمراض الذهنية نصفهم من الذكور بمتوسط عمري (31.4) سنة، وبانحراف معياري قدره (8.75) والنصف الأخر من الإناث بمتوسط عمري (33.6) سنة وبانحراف معياري قدره (9.05) أظهرت النتائج وجود ارتباط سالب دال بين درجات الصلابة النفسية وأبعادها وقلق المستقبل ووجود فروق دالة في الصلابة النفسية بين من لديهم قلق مستقبلي منخفض وقلق مستقبلي مرتفع لصالح ذوي القلق المنخفض، ووجود فروض دالة في الصلابة النفسية بين المشخصين عصابيا والمشخصين

ذهانيا لصالح الأفراد المشخصين عصابيا كما تبين وجود تفاعل بين الحالة المرضية ومستوي القلق ووجود تفاعل بين الحالة المرضية ومستوي القلق والنوع.

وتشير شقير (2005) إلى أن قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية (وحاضرة أيضًا) يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شيء من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير، وتشير أيضًا إلى أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي، وقد يتسبب هذا في حالة من عدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على مواجهة المستقبل والخوف والذعر الشديد من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل مع التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل، ومن ثم الثورة النفسية الشديدة التي تأخذ أشكالا مختلفة والتي فيها الخوف من المجهول (المستقبل) غير المستند على الأدلة والبراهين المادية أي حالة قلق المستقبل، وبالتالي فإن قلق المستقبل يشكل خوف مزيج من الرعب والأمل بالنسبة للمستقبل والأفكار الوسواسية، وقلق الموت، واليأس بصورة غير معقولة تجعل صاحبه يعاني من التشاؤم من المستقبل، وقد يعيش الحياة بشكل زائف فيلجا إلى الكذب وقد يصل إلى الخداع والنفاق في التعامل مع الواقع من حوله.

هدفت دراسة حميدة (2011) إلى تعرّف قلق المستقبل لدى الشباب السوداني، ولتحقيق هذا الهدف استخدام الباحث المنهج الوصفي وتم اختيار عينة بلغ حجمها (40) فردا (20 ذكرا) و(20 أنثى)، عن طريق العينة العشوائية البسيطة، وطبق عليهم مقياس قلق المستقبل. ومن ثم تم تحليل بيانات البحث إحصائيا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار (ت) للعينة الواحدة واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين الأحادي. وتوصل البحث إلى ارتفاع درجات قلق المستقبل لدى عينة البحث، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في قلق المستقبل، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في قلق المستقبل تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، وتوجد علاقة ارتباطية عكسية بين قلق المستقبل والعمر، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في قلق المستقبل تعزى لمتغير المهنة

كما هدفت دراسة الزيتاوي (2016) إلى تعرّف فاعلية برنامج إرشادي معرفي في التخفيف من مستوي قلق المستقبل وتعديل السلوك اللااجتماعي لدى عينة من المراهقين في محافظة إربد. تألفت عينة الدراسة من (28) طالبا في المرحلة الثانوية، تم اختارهم بناء على نتائجهم على مقياس قلق المستقبل (ذوي المستوي المرتفع من قلق المستقبل) وتوزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل منهما (14) طالبا. استخدم مقياس لقلق المستقبل ومقياس للسلوك اللااجتماعي لقياس المتغيرات التابعة، في القياس القبلي والبعدي والمتابعة. وأظهرت النتائج وجود أثر دال للبرنامج الإرشادي في تقليل مستوى قلق المستقبل وتعديل السلوك اللااجتماعي في القياس البعدي، واحتفظ البرنامج كذلك بأثره الإيجابي في تقليل مستوى قلق المستقبل فقط في فترة المتابعة، بينما لم يستمر تأثيره الإيجابي في تعديل السلوك اللااجتماعي خلال فترة المتابعة.

هدفت دراسة اعجال (2015) إلى تعرّف مستوى قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي بكلية الآداب جامعة سبها وعلى الفروق بين الشباب الجامعي بالكلية تبعا لمتغيري النوع والمستوى الدراسي، وقد تم استخدام مقياس قلق المستقبل (الخالدي،2002),وذلك على عينة مكونة من (139) شابا وشابة،، وقد توصلت الباحثة إلى ان مستوى الشعور بقلق المستقبل لدى الشباب الجامعي فوق الوسط في جميع مجالات مقياس قلق المستقبل (النفسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الصحية، الأسرية) والدرجة الكلية للمقياس بدرجة دالة إحصائيا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الشباب الجامعي بكلية الآداب جامعة سبها تبعا لمتغير النوع (ذكر، أنثى) في مجالي مقياس قلق المستقبل (الاجتماعي والأسري)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الشباب الجامعي تبعًا لمتغير النوع (ذكر، أنثى) في مجالات مقياس قلق المستقبل (النفسي، الاقتصادي، الصحي) والدرجة الكلية للمقياس.

هدفت دراسة ماضي ومحل (2017) إلى تعرّف مستوى قلق المستقبل لدى طلبة جامعة ذي قار. وسعى البحث إلى تعرّف الفروق بين المرحلة الأولى والرابعة في مستوى القلق. واهتم البحث بالكشف عن الفروق بدلالة الجنس، والتخصص. واعتمد البحث على المنهج الوصفي. وتكونت عينة البحث من 120 طالب وطالبة من كليتي الآداب والطب في جامعة ذي قار على المراحل الدراسية الأولى والرابعة. وتمثلت أداة البحث في مقياس زينب شقير 2005م لقياس رأي المستجيب بوضوح في المستقبل. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قياس قلق المستقبل وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث أي أنهن أكثر قلقا للمستقبل، وكلا الجنسين قلقين بشأن المصير المهني والاجتماعي إلا أن الاناث لا يمتلكن الحرية في اتخاذ القرار وتحديد المصير كالزواج أو العمل لذا أظهرن قلقا أعلى من الذكور. وأوصى البحث بالاهتمام بشريحة الشباب الجامعي والأخذ بنظر الاعتبار حاجاتهم وتطلعاتهم وامالهم ضمن خطط وبرامج التنمية والتوظيف وفرص العمل، وأكد على توفير الاستراتيجيات الداعمة والساندة لشريحة الشباب من خلال برامج التوعية والدعم النفسي وبرامج الاندماج الاجتماعي.

فالأفكار الخاطئة تولد قلق المستقبل للشخص إذ تجعله يحرف الواقع برؤيا غير حقيقية وكذلك المواقف والأحداث برؤيا غير صحيحة، مما تدفع به الى حالات من الخوف والتوتر قد تفقده السيطرة على مشاعره وأفكاره، وهذا بدوره يساعد على عدم الامن والاستقرار النفسي للشخص، ولكن

نلاحظ في بعض المواقف الايجابية وإن كانت بسيطة لكن تأثيرها كبير على الشخص، قد تعيد اليه الفرح والتفاؤل والسعادة في الحياة، والعكس عند تذكر بعض المواقف المؤلمة له أو لصديق أو لقريب فقد تزيد القلق لديه وتزيد من النظرة التشاؤمية لحاضره ومستقبله والشعور بالخوف من الموت والخوف من مواجهة المواقف المستقبلية بالشكل الايجابي والصحيح، وتدفع به الى الانطواء والعزلة وإتباع أساليب الحيل الدفاعية اللاشعورية غير السوية، فقلق المستقبل يشكل مزيج من الامل في تحقيق الأهداف والخوف والرعب في نفس الوقت (شقير 2005: 5).

وفي هذا المجال تناولت دراسة ماكلود وبيم (Macleod & Byrne 1996) القلق والاكتئاب وتوقع الخبرات السلبية والايجابية، حيث هدفت هذه الدراسة التمييز بين تفكير القلق والتفكير الاكتئابي وذلك فيما يتعلق بتوقع تجارب مستقبلية إيجابية وتجارب مستقبلية سلبية. وقد اختيرت لهذه الدراسة عينة ضابطة فقط مكونة من (20) شخص، وتم استخدام اختبار القلق والاكتئاب لهذه الدراسة، وأظهرت الدراسة ان الاشخاص القلقين أكثر توقعًا للتجارب السلبية من الاشخاص الطبيعيون، وأن الاشخاص القلقين المكتئبين كانوا أكثر توقعًا للتجارب السلبية من الاشخاص القلقون.

كما تناولت دراسة سيروس موبيني ويرينولدز وماكنتوش (Mobinil, Renolds., & Mackintosh, 2006) بعنوان: "معرفة العلاقة بين التشوّهات المعرفية ومدى الاندفاع الادراكي لدى عينة من المجتمع غير الإكلينيكي"، وافترضت الدراسة أن الأفراد ذوي المشكلات النفسية أكثر اتجاها نحو الاستدلال الجزافي والاستنتاجات الخاطئة والتنبؤات المختلفة وغير الوظيفية تجاه الأحداث والمواقف، وتم استخدام بطارية المقاييس الخاصة بالتقرير الذاتي لقياس التشوّهات المعرفية ومقياس الاندفاع لبارت (Impulsiveness Scale -11, Barratt Cognitive) ومقياس مستوى الادراك النسخة الخامسة (Sensation seeking scale from-V) ومقياس بيك للاكتئاب (Beck Depression Inventory) ومقياس القلق، وتكونت العينة من (100) شخص عادي طبق عليهم مقياس بيك للاكتئاب، وقد اوضحت النتائج أن الأفراد الأكثر اندفاعا واستدلالا جزافيا أعلى في مستوى المعارف المختلفة وظيفيا وفي مستوى الإدراك، وقد أظهرت النتائج أيضا أنه يمكن التنبؤ بالتشوّهات المعرفية عن طريق عاملي الاندفاع والعمر حيث يوجد ارتباط عال بالاندفاع وارتباط منخفض بالعمر مع التشوّهات المعرفية، كما أكدت الدراسة على أهمية التنظيمات المعرفية للسلوك والتي تهدف إلى معالجة المعلومات والتي عن طريقها يمكن تمييز التشوّهات المعرفية، وذلك لمساعد الأفراد ذوي الاندفاع الأعلى في تنظيم السلوك والانفعال وزيادة التحكم الذاتي.

أما فيما يتعلق بالحالة الاجتماعية فينتشر التمسك بمعتقدات غير عقلانية أو غير وظيفية عن العلاقات بدرجة أكثر في حالات الازواج الذين يعانون من عدم التوافق الزواجي، كما ترتبط شدة المعتقدات غير العقلانية العامة بمستوى منخفض من توافق الزوجين، ويظهر التفاعل العصابي في الزواج عندما يتصرف الزوج والزوجة مع بعضهما وضد بعضهما بطريقة غير عقلانية، ويظهر هذا التفاعل من الأفكار والمعتقدات ونظام القيم غير الواقعية وغير العقلانية من جانب احد الزوجين، ويجب مهاجمة هذه المعتقدات ونظم القيم اذا كان الغرض ايقاف التفاعل العصابي (المؤمن، 2004).

والمرشد الطلابي يوكل إليه أمر مساعدة الطلاب في المؤسسات التعليمية على التكيف شخصيًا واجتماعيًا وأكاديميًا على وضع خططهم الدراسية بالإضافة إلى مساعدتهم على التكيف في البيئة المدرسية وخلق جو من التفاهم بينهم وبين المعلمين ومن ثم يصبح قادرًا على تقديم الخدمات الإرشادية المدرسية المناسبة للطلاب بشكل فعال وذلك لتجنب حدوث المشكلات المدرسية المختلفة (شحاتة والنجار، 2003).

والمرشد الطلابي بالمدرسة هو المناط به تخطيط برامج التوجيه والإرشاد والعمل على تنفيذها مع زملائه التربويين بالمدرسة، فلذلك لابد أن يكون على علم ودراية بفنه ليكون نبراسًا للجميع فيما يعتريهم من صعوبات ومشكلات تربوية واجتماعية ونفسية وسلوكية وصحية، يقدم خدماته بعلم يحتكم إلى المراجع العلمية والمراس والخبرة المكتسبة من خلال الدورات وورش العمل وما يرد من إدارة التوجيه والإرشاد وتوجيهات مشرفي التوجيه والإرشاد،وهو مطالب حاليًا بتحقيق طموح الوزارة وتفعيل برامج التوجيه والإرشاد ولجانه المختصة، وفق آلياتها الجديدة وبناء خطة التوجيه والإرشاد وفق أسس علمية تخدم الميدان التربوي، يكون محورها الأساس بناء شخصية الطالب من جميع جوانبها وحمايته من المؤثرات الخارجية.

ومن هنا أصبحت مهنة الارشاد مهنه حديثة وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة، والتي يتم من خلالها مساعدة الطلبة على التكيف السليم مع المحيط المدرسي والبيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها، وتتكامل أهداف الإرشاد التربوي مع أهداف الإرشاد النفسي بصفة عامة من جهة وأهداف العملية التربوية من جهة أخرى، والهدف الرئيسي من الإرشاد التربوي هو تحقيق النجاح تربويًا وذلك عن طريق معرفة التلاميذ وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة ومناهجها، وتحقيق الاستمرار في الدراسة، وتحقيق النجاح فيها وحل ما قد يعترض ذلك من مشكلات، ويعد ميدان التربية والتعليم هام جدًا إذ ازداد عدد الطلبة وشهدت المعرفة الإنسانية انفجارا هائلاوتسارع نموها وزادت المشاكل التربوية والمهنية والنفسية والاجتماعية، ومن بينها المشكلات المتعلقة بالجانب النفسي وتلك المتعلقة بالتحصيل الدراسي وما تبعها من زيادة في نسبة الرسوب والتسرب(الشرفا، 2011، 2-4).

وأن أهم ما يمتلكه المرشد في المدرسة أو خارجها جانبين أساسين هما الجانب النظري المتمثل في الإطار الذهني الذي يعمل كخلفية علمية ينطلق المرشد في عمله، والجانب التطبيقي المهاري المتمثل في العديد من الكفايات المهنية الأساسية والتي تفيده من الناحية الشخصية في تطوير ذاته، أو من الناحية المهنية أثناء تفاعله مع الطالب (أبو اسعد،2011، ص 15)

ومما سبق يرى اكانتز (Eichenholtz,2001) إن دور المرشد المحوري في المدارس بالتوافق يكمل مع دور المعلم يسهم في تحسين البيئة التعليمية والسلوكية من اجل الارتقاء بنوعية التعليم مما يؤدي الى ازدياد الحاجة لزيادة عدد المرشدين في المدارس وتأهيلهم وتنمية قدراتهم من خلال الدورات التدريبية التي تعتبر وسيلة لتحسين ادائهم المهني، ورفع كفاءاتهم وقدراتهم المهنية لتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة.

ويلخص كونستنت (Counstantine, 2001) بأن مهنة الإرشاد تتطلب أن يكون لدى المرشد النفسي كفاءة مهنية وخبرة في التعامل مع المواقف المتعددة والمختلفة التي تتعلق بالاحتياجات النفسية والمهنية والاجتماعية للطلبة، وبالتالي فإن المرشد في مهنة الإرشاد يتأثر بمدى وعي المرشد بذاته المهنية وكفاءته وقدراته، ومدى توافقه وتجانسه مع الآخرين ومع متطلبات هذه المهنة، فمهنة الإرشاد مهنة إنسانية اجتماعية، وهي مهنة اتصال وتفاعل بين المرشد والمسترشد، تظهر فيها ذاتية المرشد وشخصيته، فسمات المرشد ومزاجه الشخصي وطريقة تفكيره تنعكس سلبًا أو إيجابًا على أداءه المهني والذي ينعكس بدوره على نجاحه في عمله.

وتتضمن برامج الإرشاد مجموعة من الخدمات التي يقوم المرشد الطلابي بتنفيذها والتي لا تخرج عن كونها تطبيق للقوانين والمبادئ النفسية المتنوعة لكل مجال من المجالات الإرشادية والمتمثلة بالخدمات التالية (وزارة المعارف، 1417هـ) التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي، والتوجيه والإرشاد النفسي، والتوجيه والإرشاد الوقائي، ولتوجيه والإرشاد التعليمي والمهني.

وتتنوع الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد الطلابي في المدرسة للطلبة بشكل عام وتشمل ما يلي (المطلق، والأحمد، 1431 هـ) منها: غرس القيم الإسلامية والمثل العليا السامية في نفوس الطلاب، وتحصين الطلاب من الأفكار والممارسات غير السوية، وتحقيق الرعاية المناسبة لشخصية الطالب من جميع النواحي المحققة لشخصياتهم السوية، وتنمية النماذج الايجابية وتعديل الممارسات السلبية المساعدة للطالب في تكوين شخصيته الإسلامية المتكاملة، وتحقيق المدرسة لمسؤولياتها الوقائية من وقوع الطلاب في المشكلات والمخالفات السلوكية، وتبصير البيئة التربوية والأسرة بالأساليب التربوية للتعامل مع الطالب والابن، وأن يتدرب الطلاب على المهارات السلوكية والتربوية التي تلاءم مراحل نموهم.

وقد اصبحت برامج التوجيه والإرشاد من الخدمات الاساسية (Bishop, 2006) وبندر أن تجد طالبًا لا يبدي حاجة لخدمات الارشاد الأكاديمي أو المهني أو النفسي أو جميعها خلال مراحل دراسته (Mitchell et al,. 2007)

وترى (زقوت، 2009) أن المرشد الطلابي يواجه مشكلات وصعوبات كثيرة مصدرها المرشد نفسه حيث تتعلق بقدراته المهنية وتخصصاتهم، وان هناك ضعف في عدة مجالات عند المشرف اهمها ضعف الخلفية المعرفية عن الأساليب الإرشادية وطريقة تطبيقها وسبل استخدامها كعلاج.

مشكلة البحث وأهميته:

إن عمل المرشد الطلابي حاليا يعد من أكثر الأعمال والمهن التي تتطلب الانغماس في أفكار الآخرين والاطلاع عليها وغالبا فإن معظم المراجعين للمرشد يعانون من بعض الخلل أو الاضطراب في التفكير، وبنفس الوقت يحملون قلقا مختلفا، ويبدأ المرشد بالعادة بالطلب من الفرد الحديث عن ذاته وافكاره المختلفة، وعند انصات المرشد للفرد فإن ذلك قد يؤدي الى أن تنعكس بعض تلك الأفكار على المرشد نفسه، وحتى المخاوف والقلق الذي يحمله الآخرون قد ينعكس على المرشد، ولذلك نبعت الدراسة الحالية من الحاجة الى البحث حول ابرز تلك المشكلات التي يعاني منها المرشد نفسه، ومدى وجودها لديه وارتباطها بحالته الاجتماعية.

ومما دفع الباحثة إلى الاهتمام بقلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات هو أن قلق المستقبل في حد ذاته يمثل موضوعا خصبا ومن موضوعات الاهتمام الحديثة والمعاصرة نسبيا على المستويين النظري والواقعي وهذا ما أشارت إليه دراسة باسيج ديفيد (David Passig, (2001، فقد وجد زاليسكي (Zaliski , (1996 أن الإنسان بطبيعته عندما ينظر ويتأمل المستقبل فإنه يخاف من الكثير من الأشياء التي من الممكن أو يتوقع أن يواجهها في المستقبل ويري أيضًا أن كل أنواع القلق لدينا لها بعد زمني قصير ومحدود نسبيا يؤثر فينا لمدة فترات زمنية محدودة على العكس فإن قلق المستقبل يشير إلى التأثير بعيد المدى أي المستقبل البعيد.

ومن خلال عمل الباحثة كعضو هيئة تدريس في المنطقة وتعاملها مع العديد من الطلبة والمرشدات لاحظت تباينا في الأفكار التي تحملها الطالبات والمرشدات ولاحظت وجودا لبعض المخاوف المؤثرة في حياة الطالبة والمرشدة، ولذلك قامت بدراسة استطلاعية وجهت من خلالها سؤالا لعدد من المرشدات الطلابيات في المنطقة بلغ عددهن (12) مرشدة وقد طرحت السؤال التالي: ما هي أبرز الأفكار التي تراودك في حياتك الحالية، وهل تعانين من الخوف من أمور مستقبلية؟

وبناء على اجابات المرشدات فقد لاحظت الباحثة وجود بعض الأفكار المخطوئة لديهن، ووجود مخاوف من المستقبل، وتأسيسا على ما سبق ارتأت الباحثة القيام بالدراسة الحالية التي تدور حول التساؤل التالي: ما هي درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات وكم تتنبأ تلك التشوّهات المعرفية بقلق المستقبل لديهن وهل يختلف ذلك تبعا للحالة الاجتماعية للمرشدة؟

اسئلة البحث:

1. ما درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات؟

2. ما مستوى قلق المستقبل لدى المرشدات في محافظة القريات؟
3. ما مستوى ما تتنبأ به التشوّهات المعرفية لدى المرشدات في محافظة القريات بقلق المستقبل لديهن؟
4. هل تختلف التشوّهات المعرفية لدى المرشدات تبعا للحالة الاجتماعية (متزوجة غير متزوجة)؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث من المجالات التالية:

نظرا لأن الفكر يعد اساس الشخصية فكما تفكر تكون، وبالتالي ضرورة دراسة الأفكار تعرّف التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات، وتعرّف القلق لديهن. ومحاولة ربط التشوّهات المعرفية بقلق المستقبل، وتنبع اهمية الدراسة ايضا من اهمية فئة المرشدات الطلابيات واللواتي يقمن بالعديد من الخدمات الانسانية ويساعدن في رعاية الطالبات في المجالات النفسية.

ويمثل هذا البحث دراسة ميدانية لواقع حياة المرشدات الطلابيات وما تتعرض له هذه المرشدات من أفكار مشوهة وقلق نحو المستقبل، وبنفس الوقت فإنها تسلط الضوء على كيفية توجه البرامج الارشادية لرعاية المرشد الطلابي نفسه، ويمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي من قبل المشرفين الارشاديين لمعرفة بعض الافكار المشوهة لدى المرشد والعمل على تجاوزها ومناقشتها معه من خلال الاشراف النمائي التطويري أو التمييزي أو حتى الاشراف الاكلينيكي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- تحديد درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات.
- الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات.
- استقصاء مستوى ما تتنبأ به التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات بقلق المستقبل لديهن.
- تعرّف وجود اختلافات في التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات تبعا للحالة الاجتماعية (متزوجة غير متزوجة).

مصطلحات الدراسة:

التشوّهات المعرفية: Cognitive Distortion

يعرف باريجا وجيبس وبوتر وليو (Barriga., Gibbs., Potter, & Liau, 1999) التشوّهات المعرفية بأنها طريق غير دقيقة لإعطاء أو منح معنى للخبرات التي يمر بها الفرد.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي تحصل عليها المرشدة على المقياس المطور لهذا الغرض.

قلق المستقبل:

تعرف شقير (2005) قلق المستقبل بأنه أحد انواع القلق التي تشكل خطورة فى حياة الفرد والتى تمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية (وحاضرة ايضا) يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الامن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شيء من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدى به فى نهاية الامر الى اضطراب حقيقى وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي تحصل عليها المرشدة على المقياس المطور لهذا الغرض.

المرشدة الطلابية:

وفق للنظام المعمول به في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية فان هناك فئتين من المرشدين الطلابيين مكلفين بعدد من المهام موضحة في الإطار النظري وهذه الفئتين هما:

أ- **المرشد الطلابي المتخصص:** وهو المرشد الممارس للعمل الإرشادي وبالمرحلة الابتدائية المتخرج من أقسام علم النفس بالجامعات ويحمل درجة البكالوريوس كحد أدنى، أو من سبق أن تلقى دوارة تدريبية في التوجيه والإرشاد، أو من حصل على دبلوم عال في التوجيه والإرشاد، أو من يحمل درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد الطلابي

ب- **المرشد الطلابي غير المتخصص:** وهو المعلم (المتخصص في اللغة العربية، أو التاريخ أو الجغرافيا، أو العلوم....) المكلف من قبل إدارة التربية والتعليم للقيام بمهام المرشد الطلابي لتنفيذ برامج وخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي بالمدارسة (الشهري، 1420ه).

اجرائيا: هي عبارة عن المرشدة التي تعمل في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية بوظيفة الإرشاد الطلابي.

حدود الدراسة:

1.حدود زمانية: تتمثل في العام 2017-2018

2.حدود مكانية: تتمثل في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

3.حدود بشرية: تتمثل في المرشدات الطلابيات

4.حدود موضوعية: تتمثل في استجابات أفراد العينة على مقياسي: التشوّهات المعرفية وقلق المستقبل.

منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي التنبؤي لملائمته لأهداف الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة جميع المرشدات الطلابيات في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهن (83) مرشدة، وتم اختيار عينة من المرشدات من خلال إرسال المقاييس بالبريد الالكتروني لجميع المرشدات بمحافظة القريات، وقد تم استعادة (75) فرد يمثلن عينة الدراسة من المرشدات الطلابيات وتم اختيار (20) منهن للعينة الاستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكوماترية للصدق والثبات للمقياسين، وبالتالي تمثلت عينة الدراسة من (55) مرشدة.

أدوات الدراسة:

تم استخدام الأدوات التالية

أولا: مقياس التشوّهات المعرفية

قامت الباحثة في تطوير مقياس للتشوهات المعرفية وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق في التشوّهات المعرفية، كما أوردها أرون بيك، فضلا عن الرجوع إلى تلك الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة (الجوفي، 2014؛ صلاح الدين، 2015؛ رسلان، 2011). وقد تم اعداد فقرات المقياس حيث بلغت (50) فقرة، والتركيز على أبرز خمس تشوهات معرفية تمر بها المرشدات بواقع (10) لكل تشوه معرفي.

أولا: الصدق الظاهري (المحكمين)

تم عرض مقياس التشوّهات المعرفية على عشر من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وطلب منهم إبداء آرائهم في المقياس من حيث: مناسبته لهدف الدراسة، وعينتها، ومن حيث وضوح الفقرات، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي تقيسه. وقد تم اعتماد معيار (80 %) للحذف أو اضافة فقرات على المقياس. وبناء على رأي المحكمين تم حذف (4) فقرات وأصبح عدد فقرات المقياس (46) فقرة.

ثانيا: صدق البناء الداخلي:

تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (20) مرشدة من مرشدات محافظة القريات، وهن من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وتم تطبيق المقياس عليهن للتأكد من معاملات الارتباط بين أداء كل فقرة والأداء على البعد والدرجة الكلية الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط لجميع الفقرات بين (0.41- 0.75) مع الدرجة الكلية، بينما كانت تتراوح للأبعاد بين (0.53-0.80) مع الدرجة الكلية. وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=**0.05**)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس التشوّهات المعرفية جميعا تقيس السمة نفسها، أي أن المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

وللتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (20) مرشدة من خارج العينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة حيث تم حسابه من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، والجدول (1) يبين نتائج ذلك.

الجدول (1): قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ الفا وطريقة الإعادة لمقياس التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات

البعد	طريقة كرونباخ الفا	طريقة الإعادة
التجريد الانتقائي	0.77	0.84
التعميم الزائد	0.84	0.87
التسمية أو فقد التسمية	0.79	0.91
لوم الذات	0.88	0.92
التفكير القائم على الاستنتاجات الانفعالية	0.89	0.92
الدرجة الكلية	0.94	0.95

يبين من الجدول (1) اعلاه أن معاملات الثبات حسب طريقة كرونباخ ألفا وطريقة ثبات الإعادة كانت مناسبة لأغراض الدراسة وبلغت بالدرجة

الكلية حسب كرونباخ الفا (0.94) وحسب طريقة الثبات بالإعادة (0.95). تكون المقياس بصورته النهائية من (46) فقرة.

وصف مقياس التشوّهات المعرفية وطريقة تطبيقه وتصحيحه وتفسيره:

تكون المقياس من (46) فقرة وخمسة أبعاد هي:

التجريد الانتقائي: وهنا يركز الفرد على تفاصيل ذات طبيعة سلبية ويتجاهل المظاهر الايجابية فيركز لاعب الكرة الذي لديه نجاح كبير على خطأ واحد حصل معه، وتعبر عنه الفقرات 1-9

التعميم الزائد: هنا يستخلص الفرد قاعدة او فكرة على أساس خبرة او حادث معين وتعميمها على مواقف غير مماثلة فيستنتج طالب لان أدائي في الجبر سيئ سيكون أدائي في الرياضيات والعلوم سيء، وتعبر عنه الفقرات 10-18

التسمية أوفقد التسمية: هنا يستخلص الفرد اسم لحدث يمر معه بالحياة ويصدر عليه لقبا وتعبر عنه الفقرات 19-27.

لوم الذات: وهو أساءت تفسير الوقائع وفقا لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية وفيه يتحمل الشخص نفسه مسؤوليات الفشل عن كل ما يدور حوله ويعتبر نفسه مسؤولا عن فشل الآخرين بشكل مبالغ فيه في تعميم وتضخيم الأمور، وتعبر عنه 28-36.

التفكير القائم على الاستنتاجات الانفعالية: فالفرد الذي يفسر سلوك الآخرين تفسيرا انفعاليا سيجد نفسه عاجزا عن التفاعل الاجتماعي الفعال، وتعبر عنه 37-46.

وجميع فقرات المقياس هي فقرات سلبية، تدل على أفكار مشوهة، بمعنى كلما زادت الدرجة التي تحصل عليها المرشدة على المقياس دل ذلك على زيادة الأفكار المشوهة لدى لديها.

الفئة المستهدفة من تطبيق مقياس التشوّهات المعرفية هن المرشدات، ويتم التطبيق بوضح علامة (√) على إحدى الخيارات الخمسة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة الكلية بين (46-230)، وتعطى العلامات التالية لكل خيار:

مو افق بشدة: تعبر عن وجود الفكرة لدى المرشدة بشكل كبير ويعطى لها (5) درجات.

مو افق: تعبر عن موافقة المرشدة على الفكرة ويعطى لها (4) درجات.

محايد: تعبر عن كون الفكرة لدى المرشدة لا تتميز بالموافقة أو الرفض ويعطى لها (3) درجات.

غير مو افق: يدل على عدم موافقة المرشدة على الفكرة ويعطى لها درجتين.

غير مو افق بشدة: يدل على عدم موافقة المرشدة على الفكرة بدرجة كبيرة ويعطى لها درجة واحدة.

ولتفسير الإجابات التي تحصل عليها المعلمة على النحو التالي:

تم استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها المرشدة حيث أن المدى= أكبر قيمة –أصغر قيمة /عدد المستويات

أعلى خيار – أدنى خيار =5-1=4

ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تم اختيارها وعددها (3) كما يلي: 3/4=1.33

ثم يتم إضافة 1.33 إلى الحد الأدنى لكل فئة.

- فالدرجة من (1-2.33) للفقرة الواحدة تدل على مستوى منخفض من امتلاك المرشدة للتشوهات المعرفية.
- والدرجة من (2.34-3.67) للفقرة الواحدة تدل على مستوى متوسط من امتلاك المرشدة للتشوهات المعرفية.
- والدرجة من (3.68-5) للفقرة الواحدة تدلّ على مستوى مرتفع من امتلاك المرشدة للتشوهات المعرفية.

ثانيا: مقياس قلق المستقبل

قامت الباحثة في تطوير مقياس للتشوهات المعرفية وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق في التشوّهات المعرفية، كما أوردها أرون بيك، فضلا عن الرجوع إلى تلك الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة (شقير، 2005، المحاميد والسفاسفة، 2007؛ شند وشاهين وفوزي ويوسف، 2015). وقد تم تطوير فقرات المقياس حيث بلغت (30) فقرة، والتركيز على أبرز ثلاثة أبعاد هي قلق المستقبل نحو الذات ونحو الأسرة والعالم ونحو المهنة والذي تمر بها المرشدات بواقع (10) لكل قلق من الأنواع السابقة.

أولا: الصدق الظاهري (المحكمين)

تم عرض مقياس قلق المستقبل على عشر من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وطلب منهم إبداء آرائهم في المقياس من حيث: مناسبته لهدف الدراسة، وعينتها، ومن حيث وضوح الفقرات، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي تقيسه. وقد تم اعتماد معيار (80 %) للحذف أو اضافة فقرات على المقياس. وبناء على رأي المحكمين تم حذف (4) فقرات وأصبح عدد فقرات المقياس (26) فقرة.

ثانيا: صدق البناء الداخلي:

تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة من (20) مرشدة من مرشدات محافظة القريات، وهن من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها.

وتم تطبيق المقياس عليهن للتأكد من معاملات الارتباط بين أداء كل فقرة والأداء على البعد والدرجة الكلية الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط لجميع الفقرات بين (0.33- 0.64) مع الدرجة الكلية، بينما كانت تتراوح للأبعاد بين (0.46-0.79) مع الدرجة الكلية. وجميعها كانت دالة عند مستوى الدلالة (α=**0.05**)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس قلق المستقبل جميعا تقيس السمة نفسها، أي أن المقياس يتسم بصدق البناء الداخلي.

وللتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق أداة الدراسة على (20) مرشدة من خارج العينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة حيث تم حسابه من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، والجدول (2) يبين نتائج ذلك.

الجدول (2): قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ الفا وطريقة الإعادة لمقياس قلق المستقبل لدى المرشدات الطلابيات

البعد	طريقة كرونباخ الفا	طريقة الإعادة
قلق المستقبل نحو الذات	0.81	0.91
قلق المستقبل نحو الأسرة والعالم	0.86	0.89
قلق المستقبل نحو المهنة	0.84	0.86
الدرجة الكلية	0.96	0.97

يبين من الجدول (2) اعلاه أن معاملات الثبات حسب طريقة كرونباخ ألفا وطريقة ثبات الإعادة كانت مناسبة لأغراض الدراسة وبلغت بالدرجة الكلية حسب كرونباخ الفا (0.96) وحسب طريقة الثبات بالإعادة (0.97). تكون المقياس بصورته النهائية من (26) فقرة.

وصف مقياس قلق المستقبل وطريقة تطبيقه وتصحيحه وتفسيره:

تكون المقياس من (26) فقرة وثلاثة أبعاد هي:

قلق المستقبل نحو الذات: يهتم بدرجة القلق التي تظهرها المرشدة نحو مواقف وخبرات وأحداث حياتية قد تحدث معها في الحياة وتعبر عنه الفقرات (1-8)

قلق المستقبل نحو الأسرة والعالم: هنا يهتم بدرجة القلق الذي تظهره المرشدة نحو مواقف حياتية ترتبط بحياتها الاسرية لاحقا ونحو العلاقات مع الزميلات والاحداث بالعالم عموما وتقيسه الفقرات (9-17).

قلق المستقبل نحو المهنة: هنا يرتبط القلق بالأحداث التي ترتبط بالمهنة وتطوراتها في المستقبل من وجهة نظر المرشدة وتقيسه الفقرات (18-26).

وجميع فقرات المقياس هي فقرات سلبية، تدل على قلق نحو المستقبل، بمعنى كلما زادت الدرجة التي تحصل عليها المرشدة على المقياس دل ذلك على زيادة قلق المستقبل لدى لديها.

الفئة المستهدفة من تطبيق مقياس قلق المستقبل هن المرشدات، ويتم التطبيق بوضع علامة (√) على إحدى الخيارات الخمسة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة الكلية بين (26-130)، وتعطى العلامات التالية لكل خيار:

مو افق بشدة: تعبر عن وجود القلق لدى المرشدة بشكل كبير ويعطى لها (5) درجات.

مو افق: تعبر عن موافقة المرشدة على القلق ويعطى لها (4) درجات.

محايد: تعبر عن كون القلق لدى المرشدة لا تتميز بالموافقة أو الرفض ويعطى لها (3) درجات.

غير مو افق: يدل على عدم موافقة المرشدة على وجود القلق ويعطى لها درجتين.

غير مو افق بشدة: يدل على عدم موافقة المرشدة على وجود القلق بدرجة كبيرة ويعطى لها درجة واحدة.

ولتفسير الإجابات التي تحصل عليها المعلمة على النحو التالي:

تم استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها المرشدة حيث أن المدى= أكبر قيمة –أصغر قيمة /عدد المستويات

أعلى خيار – أدنى خيار =5-1=4

ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تم اختيارها وعددها (3) كما يلي: 4/3=1.33

ثم يتم إضافة 1.33 إلى الحد الأدنى لكل فئة.

- فالدرجة من (1-2.33) للفقرة الواحدة تدل على مستوى منخفض من امتلاك المرشدة لقلق المستقبل
- والدرجة من (2.34-3.67) للفقرة الواحدة تدل على مستوى متوسط من امتلاك المرشدة لقلق المستقبل
- والدرجة من (3.68-5) للفقرة الواحدة تدلّ على مستوى مرتفع من امتلاك المرشدة لقلق المستقبل.

إجراءات الدراسة:

تم اتباع الإجراءات التالية خلال تطبيق الدراسة:

1. تم جمع الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
2. تم تحديد أفراد عينة الدراسة، بالطريقة المحددة مسبقا.
3. تم تطوير المقياسين حسب الطريقة المتبعة في المقياسين، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين.
4. تم الحصول على الموافقة لتطبيق مقاييس الدراسة من إدارة التعليم في القريات في المملكة العربية السعودية
5. تم تطبيق مقاييس الدراسة على عينة الدراسة.
6. تم ادخال البيانات وتحليلها ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المرشدات، والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لدرجة انتشار التشوّهات المعيارية لدى المرشدات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
التجرد الانتقائي	2.79	0.56	متوسط	5
التعميم الزائد	3.33	0.84	متوسط	3
التسمية أو فقد التسمية	2.90	0.64	متوسط	4
لوم الذات	3.88	0.65	مرتفع	1
التفكير الاستنتاجي	3.75	0.81	مرتفع	2
الدرجة الكلية	3.33	0.34	متوسط	

يتبين من الجدول (3) أن المرشدات كان لديهن تشوهات معرفية بدرجة متوسطة، في الدرجة الكلية بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وانحراف معياري (0.34) وقد عبرت المرشدات عن وجود بعض الأفكار المشوهة بدرجة مرتفعة وخاصة في بعدين لوم الذات والتفكير الاستنتاجي، وربما تأثرت المرشدات بأمرين وهما اولا عدم الوصول الى النجاح الكامل في مساعدة الطالبات بالمدرسة وهذا مما سبب لوم الذات، وكذلك الاستماع والإنصات لبعض الافكار لدى الطالبات مما زاد من التفكير الاستنتاجي لديهن.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى حاجة المرشدات الى دورات وبرامج تطويرية باستمرار بسبب تعاملهن المستمر مع بعض المشكلات لدى الطالبات وربما تأثرن بهذا الأمر، وهذا ما يؤكده دراسة راغب (2008) من أن الاحتراق النفسي في العمل يمكن ان يسهم في ظهور التشوّهات المعرفية لدى الموظف.

السؤال الثاني: ما مستوى قلق المستقبل لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى قلق المستقبل لدى المرشدات، والجدول (4) يبين نتائج ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لمستوى قلق المستقبل لدى المرشدات

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
قلق المستقبل نحو الذات	3.16	0.81	متوسط	2
قلق المستقبل نحو الأسرة والعالم	2.78	0.63	متوسط	3
قلق المستقبل نحو المهنة	3.22	0.80	متوسط	1
الدرجة الكلية	3.05	0.38	متوسط	

يتبين من الجدول (4) أن المرشدات كان لديهن قلق نحو المستقبل بدرجة متوسطة، في الدرجة الكلية بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وانحراف معياري (0.38) وقد عبرت المرشدات عن وجود بعض القلق بشكل متزايد اعلى شيء نحو المهنة وربما لأنهن يشعرن بحاجة الى التطور في المهنة والخوف من الاستمرار بعدم الوصول الى نتائج دائمة مع الطالبات، نظرا لأن مهنة الارشاد لا تظهر النتائج بشكل سريع ولكنها تحتاج الى وقت.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة نظرا لحاجة المرشدات الى دورات وبرامج تطويرية باستمرار بسبب تعاملهن المستمر مع بعض المشكلات لدى الطالبات

وربما تأثرن بهذا الأمر وخوفهن من عدم النجاح والتوفيق في مهنة الارشاد لان بعضهن غير متخصصات بمهنة المرشد الطلابي، وتتفق نتيجة الدراسة مع ما أشارت له دراسة ماكلود وبيم (Macleod & Byrne 1996) والتي أشارت إلى وجود درجة من القلق لدى الأفراد عموما.

السؤال الثالث: ما مستوى ما تتنبأ به التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات في محافظة القريات بقلق المستقبل لديهن؟

تعرّف مدى مساهمة أبعاد التشوّهات المعرفية في زيادة قلق المستقبل لدى المرشدات في محافظة القريات قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد، بطريقة (Enter) وذلك كما يتضح من خلال الجدول (5)

الجدول (5): نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدراسة مدى مساهمة أبعاد التشوّهات المعرفية لدى المرشدات في قلق المستقبل لديهن.

البُعد	معامل الانحدار	بيتا β (معامل الارتباط)	قيمة ت	مستوى الدلالة	R	R2 معامل التحديد
التجريد الانتقائي	0.37	0.25	1.86	0.07	*0.25	0.06
التعميم الزائد	3.08	0.24	1.81	0.08	0.24	0.058
التسمية أو فقد التسمية	0.44	0.26	1.96	0.056	0.26	0.07
لوم الذات	0.58	0.27	2.06	0.04	0.27	0.07
التفكير القائم على الاستنتاجات	0.02	0.02	0.18	0.86	0.02	0.001

يتبين من الجدول السابق أن (25%) تقريبا من التباين في قلق المستقبل يعود إلى ابعاد التشوّهات المعرفية، وقد جاء بعد لوم الذات هو البعد الوحيد الدال بين قلق المستقبل والتشوّهات المعرفية، حيث أن لوم الذات للمرشدة على مواقف حياتية حدثت معها ربما يجعلها تفكر بنتيجة هذا التشوه المعرفي على المستقبل مما ينعكس على حياتها بشكل سلبي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سيروس موبيني وآخرون (Mobini., Reynolds, & Mackintosh, 2006) بوجود علاقة بين القلق والتشوّهات.

السؤال الرابع: هل تختلف التشوّهات المعرفية لدى المرشدات الطلابيات تبعا للحالة الاجتماعية (متزوجة غير متزوجة)؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على مقياس التشوّهات المعرفية، بين المرشدات المتزوجات وغير المتزوجات او المطلقات أو الأرامل، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): نتائج اختبار(ت) لمتوسطات الأداء على انتشار التشوّهات المعرفية تبعا للحالة الاجتماعية

البعد	الفئة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المتغير(ت)	مستوى الدلالة
التجريد الانتقائي	متزوجة	38	3.01	0.57	53	3.34	**0.00
	غير	17	2.55	0.46			
التعميم الزائد	متزوجة	38	4.29	0.69	53	1.56	0.13
	غير	17	2.32	0.34			
التسمية أو فقد التسمية	متزوجة	38	2.46	0.62	53	-7.42	**0.00
	غير	17	3.37	0.19			
لوم الذات	متزوجة	38	4.02	0.70	53	1.33	0.19
	غير	17	3.73	0.91			
التفكير الاستنتاجي	متزوجة	38	3.95	0.19	53	5.49	**0.00
	غير	17	3.54	0.34			
الدرجة الكلية	متزوجة	38	3.55	1.24	53	1.86	0.07
	غير	17	3.10	0.59			

**دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.01)

يظهر من الجدول (6) أن التشوّهات المعرفية لدى المرشدات لا تختلف بالدرجة الكلية باختلاف الحالة الاجتماعية متزوجة او غير متزوجة.

ولكنها كانت تختلف في التجريد الانتقائي والتفكير الاستنتاجي لصالح المتزوجات وتختلف في التسمية او فقد التسمية لصالح غير المتزوجات. ويؤكد ذلك ما اشارت له دراسة المؤمن (2004) من تأثير الحالة الاجتماعية في التشوّهات المعرفية للأفراد.

بمعنى أنه إذا كانت المرشدة متزوجة فإنها تميل أكثر إلى التجريد الانتقائي والتركيز على بعض التفاصيل السلبية وبنفس الوقت الوصول إلى تفكير استنتاجي سريع، فيما تعد المرشدة غير المتزوجة او المطلقة او المرملة أكثر في تقديم تسميات على ما يحدث معها في الحياة.

التوصيات:

بناء على ما توصلت له الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

1- عمل برامج إرشادية للمرشدات لتخفيض درجة انتشار التشوّهات المعرفية لديهن خاصة في لوم الذات والتفكير الاستنتاجي.

2- عمل ورش تدريبية للمرشدات المتزوجات لتقليل التجريد الانتقائي والتفكير الاستنتاجي لديهن.

3- عمل ورش تدريبية للمرشدات غير المتزوجات لتقليل التسمية او فقد التسمية لديهن.

4- الاعتناء من خلال مشرفات الارشاد بتقليل لوم الذات نظرا لأنه سيؤثر في قلق المستقبل لديهن.

المصادروالمراجع

أبو أسعد، أ. (2011). *المهارات الإرشادية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

اخرس، ن. (2016). الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة إكلينيكية من العصابيين والذهانيين. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 5(3)، 192-215.

اعجال، ف. (2015). قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة سبها للعلوم الانسانية*، 14(1)، 143-163.

الأقرع، أ. (2008). *سيكولوجية الاحتراق النفسي في العمل دراسة في علاقة الاحتراق النفسي بضغوط العمل والتشوّهات المعرفية والذكاء الوجداني*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

الجوفي، أ. (2014). *درجة انتشار التشوّهات المعرفية لدى المعلمات المطلقات والمرملات وعلاقتها بالكفاية الاجتماعية لديهن في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

حسين، ع. (2007). *العلاج النفسي المعرفي. مفاهيم وتطبيقات*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

حميدة، ا. (2011). قلق المستقبل لدى الشباب السوداني. *مجلة التربية*، 146(2)، 11-42.

الداهري، ص. (2005). *مبادئ الصحة النفسية*. عمان: دار وائل للنشر.

راغب، أ. (2008). *سيكولوجية الاحتراق النفسي في العمل*. رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

رسلان، س. (2011). *التشوّهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الخرافي لدى طلاب كلية التربية*. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة المنصورة.

زقوت، أ. (2009). تصور مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي العملي للطالب/ة المرشد النفسي بكلية التربية جامعة الأقصى في ضوء الاتجاهات المعاصرة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 24(1).

الزيتاوي، ع. (2016). فاعلية برنامج إرشادي معرفي في التخفيف من مستوي قلق المستقبل وتعديل السلوك اللاإجتماعي لدى عينة من المراهقين في محافظة إربد. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 22(3)، 219-257.

شحاته، ح، والنجار، ز. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. بيروت: الدار المصرية اللبنانية.

الشرفا، ع. (2011). *الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شقير، ز. (2005). *مقياس قلق المستقبل*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية

شند، س وشاهين، أ. وفوزي، أ. ويوسف، ر. (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس قلق المستقبل لدى المرشدات. *مجلة الارشاد النفسي*، 42، 611-636.

الشهري، ع. (1420ه). *مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى _ مكة المكرمة.

صلاح الدين، ل. (2015). مقياس التشوّهات المعرفية للشباب الجامعية. *مجلة الارشاد النفسي*، 41(1)، 651-682.

العادلي، ر، والقريشي، خ. (2016). التشوّهات المعرفية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية الاساسية*، 95، 585-612.

عبد الرحمن، س. والشناوي، م. (1998). *العلاج السلوكي الحديث أساس تطبيقية*. القاهرة: دار قباء.

عبد السلام، أ. (1996). منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي معرفي وعلاقته بكل من الجنس والتخصص، والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *مجلة دراسات نفسية*، 4(5)، 643 - 676.

عبد المجيد، ا. ومحمود، أ. (2005). الدور الوسيطي للمعارف المشوهة في العلاقة بين الضغوط النفسية والاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، 57، 329.

العناني، ح. (2000). *الصحة النفسية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

عنب، ج. (2005). *مستوى الشعور بالاعتراف والتشويه المعرفي لدى المعلمين المتقاعدين العاملين وغير العاملين وحاجاتهم الإرشادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

فايد، ح. (2001). *العدوان والاكتئاب في العصر الحديث*. الاسكندرية: الكتاب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

ماضي، ع، ومحل، م. (2017). *قلق المستقبل لدى طلبة جامعة ذي قار*. جامعة ذي قار، كلية الآداب، 22، 330-358.

المحاميد، ش. والسفاسفة، م. (2007). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الاردنية وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 8(3).

مصطفى، أ. (2006). التشوّهات المعرفية لدى المراهقين وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية دراسة مقارنة بين الجنسين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 53(6)، 27-73.

مصيلحي، هـ. (2005). *التشوّهات المعرفية وعلاقتها بكل من أبعاد الشخصية والذكاء (دراسة ارتباطية مقارنة بين الجنسين)*. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

المطلق، ع. والأحمد، ف. (1431 هـ). *خطة العمل التنفيذية للبرامج والخدمات الإرشادية في المدرسة للعام الدّراسي 1430/1431هـ*. القصيم: إدارة التوجيه والإرشاد.

المؤمن، د. (2004). *الاسرة والعلاج الأسري*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

وزارة المعارف (1417 هـ). *دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام*. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد

يوسف، س. (2011). *الطلبة ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية" خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

References

Barriga, A., Gibbs., J., Potter, G, & Liau, A (2001). *How I think questionnaire manual*. Champaign, IL: Research Press.

Bishop, J. (2006). College and university counseling centers; questions in search of answers. *Journal of College Counseling* 9(1), 334-354.

Corey, G. (2001). Theory and Practice of Counseling and Psychology. New York: Brooks/Cole publishing.

Coustantine, M. (2001). Theoretical Orientation, Empathy, Multicultural Counseling Competencies. *Journal of Professional Counseling*, 5(4), 332-365.

David P. (2001). Future-Time-Span as A Cognitive Skill in Future Studies. *Journal of Futures Research Quarterly*, 19(4), 27-47.

Grohol, J. (2009). Effects of wives, employment on marital quality. University of Wisconsin Madison: Center for Demography & Ecology.

Macleod, A., & Byrne, A. (1996). Anxiety, Depression; and the Anticipation of future positive and Negative Experiences. *Journal of Abnormal Psychology*. 105(2), 286 – 289

Mitchell, S., Greenwood, A., & Guglielmi, M. (2007). Utilization of counseling services; comparing international and U.S.A college students. *Journal of College Counseling*.

Mobini, S., Reynolds, S., & Mackintosh, B. (2006). The relationship between cognitive obliterations, impulsivity, and sensation seeking in a non- clinical population sample. *Personality and Individual Differences*, 40(6) 1153-1163.

Moline. R. (1990). Future Anxiety: clinical issues of children in the latter phases of foster. *Care Child and Adolescent Social Work Journal*, 7 (6), 501 – 512.

Nasir, R., Zamani., Z., Yusooff, F., & Khairudin, R. (2010) Cognitive distortions and depression among juvenile delinquents in Malaysia. *Proscenia Social and Behavioral Sciences*, 5(1), 272-276.

Rappaport. H. (1991). Measuring defensiveness against future anxiety Selepressin. *Current psychology research and Review*. 10 (1), 65 – 77.

Wallinius, M., Johansson, P., Larden, M., & Demevik, M. (2011). Self- serving cognitive distortions and antisocial behavior among adults and adolescents. *Criminal Justice and Behavior*, 38(3), 286-301.

Wilson, C., Bushnell, J., Rickwood, D., Caputi, P., & Thomas, S. (2011). The role of problem orientation and cognitive distortions in depression and anxiety interventions for young adults. *Advances in Mental Health*, 10(1),52- 61

Zaliski, A. (1996). Future anxiety: Concepts measurement, and preliminary research. *Journal of Personal Individual Difference*, 21 (2), 165 – 174.