جامعة مؤتة
كُليّة الدّراسات العُليا

الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة

إعداد الطالبة
إستبرق محمد خير العمري

إشراف
الأستاذ الدكتور سامي محسن الختاتنة

رسالة مُقدّمة إلى كُليّة الدّراسات العُليا استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجةِ الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي/ قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2024م

الآراء الواردة في الرسالة الجامعيّة لا تعبّرُ
بالضرورةِ عن وجهةِ نظر جامعة مُؤتة

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

جامعة مؤتــة
كلية الدراسات العليا

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر اجازة الرسالة المقدمة من الطالب استبرق محمد خير موسى العمري

والموسومة بـ: الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي و التربوي

التخصص: الإرشاد النفسي و التربوي في تاريخ 2024/05/22

من الساعة 10 إلى الساعة 12 قرار رقم 13 / 2024

أعضاء اللجنــة:	التوقيــع	
أ.د سامي محسن جبريل الختاتنه		مشرفا ومقررا
د. لمياء صالح محمد الهواري		عضوا
د. اياد نايف سليمان الحوارنه		عضوا
د. عبد الله سالم فرحان المهايره		عضو خارجي

عميد كلية الدراسات العليا
أ.د. عمر خالد جرادات

10/6/2024

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

الإهداء

إلى من زرع في نفسي الطموح والصبر، إلى من علّمتني أن الأعمال الكبيرة لا تتمّ إلا بالصبر والعزيمة والإصرار، إلى من بذلوا كل غالٍ ونفيس في سبيل تربيتي وتعليمي إلى أُمّي الغالية وأبي العزيز ....

إلى من ارتسمت في قلوبهم محبّتي... إلى إخوتي وأخواتي؛ سندس، وهُمام، وعدن، وسدن، وهاشم ....

إلى كل من ساندني لإنجاز هذا العمل مع خالص التقدير والاحترام أُهدي هذا العمل المتواضع...

الباحثة

إستبرق العمري

الشكر والتقدير

بعد أن أكرمني الله– عزّ وجلّ– بإكمال هذه الدّراسة، والتي أرجو أن تكون فيها الفائدة؛ أتقدّم ببالغ الامتنان والشكر إلى كل الأيادي التي مدّت لمساعدتي والوقوف إلى جانبي، كما أتقدّم بجزيل الشكر لمشرفي الأستاذ الدكتور سامي الختاتنة الذي زوّدني بإرشاداته العلمية ومعرفته المتراكمة، والشكر الموصول لجميع أعضاء هيئة التدريس في قسم الإرشاد، كما أتقدّم بجزيل الشكر إلى أعضاء هيئة المناقشة، وهم: الدكتورة لمياء الهواري، والدكتور إياد الحوارية، والدكتور عبد الله المهايرة من الجامعة الأردنية، على تفضّلهم بقبول مناقشة هذه الرّسالة، وتحمّلهم عناء قراءتها، ومراجعتها، وإثرائها بملاحظاتهم القيّمة. وأخيرًا، أتوجّه بالشكر والتقدير إلى كل من قام بمساعدتي في إنجاز هذا العمل؛ أشكر كل من دعمني معنويًّا ونفسيًّا، القريب منهم منّي والبعيد.

الباحثة إستبرق العمري

فهرس المحتويات

الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	هـ
المُلخّص	ز
الملخص باللغة الإنجليزية	ح
الفصل الأول	**1**
خلفيّة الدّراسة وأهميّتها	**1**
1.1 المُقدّمة:	1
2.1 مُشكلة الدّراسة وأسئلتها:	6
3.1 أهداف الدّراسة	7
4.1 أهميّة الدّراسة:	7
5.1 التعريفات المفاهيميّة والإجرائية:	8
6.1 حدود الدّراسة:	9
الفصل الثاني	**10**
الإطار النظري والدّراسات السّابقة	**10**
1.2 الإطار النظري:	10
2.2 الدّراسات السّابقة:	19
3.2 التعقيب على الدّراسات السّابقة:	22
الفصل الثالث	**24**
المنهجيّة والتصميم	**24**
1.3 منهج الدراسة:	24
2.3 مجتمع الدّراسة:	24
3.3 عيّنة الدّراسة:	24

4.3 أدوات الدّراسة: 25
5.3 إجراءات الدّراسة: 34
6.3 الأساليب الإحصائية: 34
الفصل الرابع **35**
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات **35**
1.4 عرض النتائج ومناقشتها: 35
2.4 التوصيات: 46
قائمة المراجع 47
الملاحق 56

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.	توزيع أفراد العيّنة المسحية حسب الجنس والكُليّة	25
2.	الفقرات المعدّلة لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة بعد تطبيق الصدق الظاهري	26
3.	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الأفكار اللاعقلانيّة مع الدرجة الكلية	28
4.	معاملات الثبات بطريقتين: الإعادة و(كرونباخ ألفا) لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة	29
5.	الفقرات المعدّلة لمقياس الانهماك المعرفي بعد تطبيق الصدق الظاهري	31
6.	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الانهماك المعرفي مع الدرجة الكلية	32
7.	معاملات الثبات بطريقتين: الإعادة و(كرونباخ ألفا) لمقياس الانهماك المعرفي	33
8.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس الأفكار اللاعقلانيّة	35
9.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس الانهماك المعرفي	40
10.	معامل ارتباط (بيرسون) للعلاقة بين الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي لدى الطلبة في السنة الأولى	42
11.	نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الجنس	44
12.	نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الكُليّة	45

قائمة الملاحق

رمز الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
أ	مقياس الأفكار اللاعقلانيّة بالصورة الأولية	56
ب	قائمة بأسماء المُحكّمين	64
ج	مقياس الأفكار اللاعقلانيّة الصورة النهائيّة	66
د	مقياس الانهماك المعرفي بالصورة الأوليّة	72
هـ	مقياس الانهماك المعرفي بالصورة النهائيّة	76

المُلخّص

الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة

إستبرق العمري

جامعة مؤتة، 2024

هدفت الدّراسة الحالية التعرّف الى علاقة الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي لدى الطلبة في جامعة مؤتة، ومستوى الافكار اللاعقلانية و الانهماك المعرفي لديهم . ولتحقيق هدف الدّراسة، تم تطوير مقياسين للأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي، والتحقّق من الخصائص السيكومترية لهما، وتم اختيار عيّنة عشوائية بسيطة من طلبة في السنة الأولى من الكليات الاتية : الطب، الصيدلة ، الهندسة ،العلوم التربوية ، الآداب ، العلوم الاجتماعية بلغ مقدارها (410) طالبا و طالبة. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية؛ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانيّة للكلية ولصالح العلمية، و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانهماك المعرفي فيها للجنس والكلية ، ووجود علاقة ارتباطية عكسية بين الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي، كما أشارت النتائج إلى أن الطلبة في الكليات العلمية والإنسانية لا يختلفون في الأفكار اللاعقلانيّة، ولكنهم يختلفون تبعًا للانهماك المعرفي ولصالح الكليات العلمية ، حيث تبيّن أن طلبة الكليات العلمية لديهم انهماك معرفي أعلى من طلبة الكليات الإنسانية. وقد توصّلت الدّراسة إلى أن الطلبة لديهم أفكار لا عقلانية أكثر من الطالبات، وأن مستوى الانهماك المعرفي لديهم لا يختلف تبعًا للجنس. وبناء على النتائج، خرجت الدراسة ب مجموعة من التوصيات واهمها : عمل برنامج وقائي للطلبة في السنة الاولى لمساعدتهم على البقاء بنفس المستوى في السنوات القادمة و العمل على برنامج علاجي يستند الى نظرية أليس من أجل التخلّص من الأفكار اللاعقلانيّة .

الكلمات المفتاحية: جامعة مؤتة، الأفكار اللاعقلانيّة، الانهماك المعرفي، طلبة الجامعة.

Abstract

Irrational thoughts and their relationship to Cognitive engagement among students at Mutah University

Istbrq Al Omari

Mutah University, 2024

The current study aimed to identify the relationship between irrational thoughts and cognitive engagement among students at Mu'tah University, and the level of irrational thoughts and cognitive engagement among them. To achieve the goal of the study, two scales for irrational thoughts and preoccupation were developed Cognitive and to verify their psychometric properties. A simple random sample of first-year students from the following colleges: medicine, pharmacy, engineering, educational sciences, arts, and social sciences was selected, amounting to (410) male and female students. After conducting statistical analyses; The results showed that there were statistically significant differences in the irrational thoughts of the college and in favor of academic studies, and the results showed that there were statistically significant differences in the level of cognitive engagement in it for gender and college, and the existence of an inverse correlation between irrational thoughts and cognitive engagement. The results also indicated that students in scientific and humanities colleges They do not differ in irrational thoughts,However, they differ according to cognitive engagement and in favor of scientific colleges, as it was found that students in scientific colleges have higher cognitive engagement than students in humanities colleges. The study found that male students have more irrational thoughts than female students, and that their level of cognitive engagement does not differ according to gender. Based on the results, the study came up with a set of recommendations, the most important of which are: creating a preventive program for students in the first year to help them remain at the same level in the coming years and working on a therapeutic program based on Alice's theory in order to get rid of irrational thoughts .

Keywords: Mu'tah University, irrational thoughts, cognitive preoccupation, university students**.**

الفصل الأول

خلفيّة الدّراسة وأهميّتها

1.1 المُقدّمة:

تشكّل المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في حياة الطالب الجامعي؛ حيث يتحدّد على أثرها تشكل حياته المستقبلية، و تنطوي هذه المرحلة على كثير من الأعباء والمتطلّبات الدراسيّة والجامعيّة، ولكي يجتاز الطالب هذه المرحلة بنجاح، عليه أن يبذل مجهودًا كبيرًا من خلال المثابرة والجهد وتحمّل مشاق الدّراسة وضغوطها، كما يتطلّب ذلك سعيًا من الطالب إلى تحقيق حاجاته النفسية والاجتماعية وإشباعها، وأن تكون لديه قدرة كبيرة من الجهد والتنظيم والتفكير الذي يمكّنه من عبور هذه المرحلة بسلام، مع إشباع حاجاته المختلفة (شقورة، 2012)

إن أساس تعامل الفرد مع أحداث الحياة ومواقفها الضاغطة ، هو تقييمه المعرفي لهذه الأحداث والمواقف ، ويتم هذا دون وعي مباشر من الفرد فهو لا يدرك دور التقييمات المعرفية والأفكار في أي اضطراب قد يظهر عليه ، حيث تكون الرابطة بين الموقف والاضطراب وبالتالي يظن أن الاضطراب الانفعالي ناتج عن الموقف مباشرة ، جاهلا حقيقة أن الاضطراب الانفعالي قد نتج بالفعل عن الفكرة التي توسطت الحدث أو الموقف الضاغط ، وبالتالي تكون الفكرة أو الحديث الداخلي للفرد عن الحدث الضاغط هي التي سببت الاضطراب وليس الحدث نفسه ، واعتمادا على ذلك ، فإنه إذا تم تعديل هذه الأفكار غير المنطقية في معظم المواقف ، واستبدالها بأخرى أكثر منطقية في التعامل مع هذه الأحداث فإنها قد تخفف من الإضطراب الناتج ،هذا هو الأساس الذي اعتمد عليه ألبرت أليس (Albert Ellis) ، وهو من أهم المنظرين لأحد مداخل العلاج المعرفي السلوكي، وهو العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي حيث يرى أليس (Ellis) أن أفكار الفرد و معتقداته هي التي تؤدي إلى اضطرابه النفسي إذا كانت غير منطقية ولاعقلانية ، و على الوجه الآخر إذا كانت أفكاره عقلانية ومنطقية ، أو إذا عدلت الأفكار اللاعقلانية وتبنى الفرد بدلا منها أفكارا عقلانية ، فإن ذلك من شأنه أن يساعد على تمتعه بالصحة النفسية و السواء النفسي وقدرته على مواجهة أحداث الحياة (ضيف ،2015) .

ويعدّ مفهوم الأفكار اللاعقلانيّة من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلًا ونقاشًا بين علماء النفس من مختلف المدارس والاتجاهات، وحظي باهتمام كبير من خلال توالي الدّراسات والبحوث عالميًّا وعربيًّا لوصفه وتفسيره (محمد، 2019)، حيث يعرّف التفكير اللاعقلاني بأنه تلك المجموعات من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميّز بعدم موضوعيّتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظنّ والتنبّؤ والمبالغة والتهويل بدرجة لا تتفق مع الإمكانيات الفعلية للفرد (عبد الله وعبد الرحمن، 2003). فهي مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي لا تتفق مع الواقع الفعلي للأمور، وغير موضوعيّة، وتتميّز بتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين، وتسعى إلى ما لا تستطيع الوصول إليه والتصرّف بموجب ما تحمله هذه الذات من قيم ومعتقدات؛ مما يجعلها تتحكّم في أقدارها و في المقابل، فإن الأفكار العقلانية تؤدي إلى السعادة، وتحرّر الفرد من الصراعات النفسية، وتساعده على تحقيق أهدافه وتحتوي على رغبات الفرد وأولوياته، وهي صحيحة وواقعية وذات هدف واقعي (الصباح والحموز، 2007)

ولقد برز التوجه للتركيز على أهميّة الجانب المعرفي من شخصية الأفراد في تقدير انفعالاتهم، وفي تكيّفهم النفسي والاجتماعي، ، وأبرز النظريات التي اهتمت بتوظيف الجانب المعرفي العقلي، وحاولت تفسير الاضطرابات الانفعالية في علاقتها بالتفكير اللاعقلاني هي نظرية إليس (Ellis)، والتي تعرف بنظرية العلاج العقلاني الانفعالي، وتسعى هذه النظرية إلى تغيير الافكار و المعتقدات السلبية لتعديل السلوك والتأثير على الانفعالات (Scott, 1991).

فيعود الفضل الأكبر لإليس (Ellis) في دراسة الأفكار اللاعقلانيّة؛ إذ إنه فتح المجال لكثير من علماء النفس لدراستها، وقد فسّر (إليس) عام (1979) دور الأفكار اللاعقلانيّة في السلوك المضطرب من خلال نظريته الشهيرة (ABC)؛ حيث يرمز بالحرف (A) إلى الأحداث أو الخبرات، وبالحرف (B) إلى الافكار اللاعقلانية لدى الفرد، أما الحرف (C) فيرمز إلى الاضطراب الانفعالي الناشئ عن الحدث، ويرى أن الحدث الذي يقع لا ينشأ عنه الانفعال مباشرة، إنما ينشأ عن منظومة تفكير الفرد، فإذا كان تفكير الفرد لا عقلاني وغير منطقي، يصبح الانفعال مضطربًا ومشوشًا، كما أشار إلى أن نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكوّن من جزأين، هما: الأفكار العقلانية،

والأفكار اللاعقلانيّة، فالأفكار العقلانية تتصف بأنها أفكار منطقية، وواقعية، ومتّسقة مع الواقع، وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه والتوافق النفسي، وعلاج الاضطرابات الانفعالية، كما أنها تساعد الفرد على أن يكون إيجابيًّا، وتزيد من مشاعر المتعة والسعادة لديه، بينما تتّسم الأفكار اللاعقلانيّة بأنها غير واقعية، وغير منطقية، ومطلقة، وغير ملائمة، وتؤدي إلى نتائج انفعالية غير سارّة، وهي المتسبّبة بالاضطرابات الانفعالية، ومعظم الأعراض المرتبطة بالضغوط لدى الفرد (المدني، 2018).

هذا هو الجانب التشخيصي والذي يخص العميل وحده ويأتي الجانب الثاني ليوضح العلاقات السليمة بين الأحداث المثيرة و الأفكار اللاعقلانية، والنتائج أو العواقب المترتبة عليها. والجانب الثاني من النموذج D.E.F ، والذي يظهر فيه دور المعالج من خلال مناقشته وإبرازه العلاقات الخفية التي يجهلها العميل بين (A) و (B)، وأن (C) نتجت عن (B) وليس عن (A) كما يظن العميل المناقشة

والدحض Disputing (D) وهي خطوة المناقشة، حيث يقوم المعالج بتفنيد ومناقشة أفكار لعميل المساعدته على إدراك العلاقة بين (B) و (C) ، وتغلبه على معتقداته غير العقلانية ، واستبدالها بأخرى بمثابة الخطوة الآتية:

التنفيذ Enactment (E) وهي خطوة التنفيذ ، وبعد أن ناقش المعالج العميل في الخطوة السابقة تأتي مرحلة

إكساب العميل الفلسفته الجديدة ، ليفكر بها بطريقة عقلانية وبناءة لا تؤدي به إلى الاضطراب الانفعالي التغذية الراجعة Feed Back (F) وهي العائد أو التغذية الراجعة للحدث النشط المثير للضغط، وهنا يساعد المعالج. العميل أن يكون موضوعيا في أفكاره ونتائجه التي يتوصل إليها (ضيف ،2015) .

ترى بأن الأفكار العقلانية هي أفكار منطقية، وواقعية تساعد الفرد على تحقيق أهدافه في جميع المجالات فضلا عن أنها تزيد من مشاعر المتعة والسعادة

وفي ظلّ الحياة المعاصرة المليئة بالمتغيّرات؛ يواجه الأفراد– ومنهم طلاب الجامعات– زيادة وتنوّعًا في مصادرة الأفكار اللاعقلانيّة؛ مما يهدّد الصحة النفسية والسلوكية لديهم، وتعدّ مرحلة الشباب من المراحل التي تتعرّض لمثل هذه الأفكار–

الأفكار اللاعقلانيّة– التي قد تصل أحيانًا إلى أزمات حادّة تؤدي إلى اضطرابات سلوكية تؤثر في بناء شخصياتهم وحفظ توازنها، وأن التغييرات الحضارية والتكنولوجية غالبًا ما ينعكس تأثيرها سلبًا على الوضع النفسي للشباب ولأهميّة هذه الفئة يفترض أن يجري التعامل معهم بشكل يدل على دراية بتكوينهم النفسي؛ مما يدفعهم إلى العمل البنّاء بأقصى طاقاتهم (السلمان، 1997). فضلًا عن ذلك، فهم في مرحلة الإعداد لمواقف اجتماعية وقيادية مستقبلية تتطلّب أن تكون شخصياتهم متزنة وخالية من الاعتقادات الخاطئة والأفكار اللاعقلانيّة، مما ينبغي الاستعداد لها؛ كي يمكن الحدّ من تأثيراتها السلبية (سعيد، 2001).

والانهماك هو المدى الذي يصل فيه الطلبة إلى الاهتمام وبذل الجهد العقلي في مهام التعلّم من خلال استخدام الإستراتيجيات المعرفية لإكمال المهمة التعلّمية المقيسة (Chapman, 2002). وانعكس الاهتمام بالانهماك في التعلّم على تعدّد التعريفات المقدّمة له، ومنها تعريف أستن (Astin, 1999) الذي يُعرّف الانهماك في التعلّم بأنه مقدار الطاقة الجسدية والنفسية التي يُخصّصها الطالب للخبرة الأكاديمية. إن التوجهات الحديثة في هذا الموضوع ترى الانهماك في التعلّم بمنظور ثلاثي الأبعاد، يشمل الانهماك المعرفي، والذي يُشير إلى إرادة الطلبة لبذل الجهد اللازم لفهم وإتقان الظواهر المعقّدة، واستخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي؛ كمراقبة الفهم وربط التعلّم السابق بالتعلّم اللاحق(Reeve, 2012) ، أما الانهماك الانفعالي فيشير إلى الاستجابات العاطفية نحو الجوانب التعليمية المدرسية، ووجود العواطف في المهمة المقدمة؛ مثل الاهتمام والمتعة، بالإضافة إلى اتجاهات الطلبة نحو الأقران، والمعلمين، والمؤسسة التعليمية(Lee Reeve, 2012; Anderman & Patrick, 2012) .

ظهر مصطلح الانهماك المعرفي للمرة الأولى في الثمانينيات من القرن الماضي على يد كل من كو رنو، وماندنياك (Como & Mandinach)؛ بهدف توضيح الكيفيّة التي ينظم من خلالها الطلبة عملية التعلّم، وقد تم وصف الانهماك المعرفي في ضوء التعلّم المنظم ذاتيًّا، أو بعبارة أخرى، فقد تم الاستعانة بمصطلح الانهماك المعرفي لوصف الطلبة الذين يشاركون مشاركة نشطة في اكتساب المعلومات

الأكاديمية في أثناء التعلّم بوصفهم متعلمين يتمتّعون بدرجة مرتفعة من الانهماك (Lee, 2013) .

ويتصف الطلبة الذين ينهمكون معرفيًا بالتعلّم بأنهم يفكّرون بعمق في المعلومات الجديدة، ويستخدمون إستراتيجيات التنظيم الذاتي التي تزيد من فهمهم للمادة التعليمية (Robb ,2004) وينتقلون من المعالجة المعرفية السطحية إلى المعالجة المعرفية العميقة ذات المعنى (Craik& Lockhart, 1972) . ويمتازون بمستوى عالٍ من الدافعية (Appleton et al., 2006) والمشاركة النشطة في عملية التعلّم، والتمتّع بدرجة عالية من الحماس والنشاط (Lee, 2013).

وتبرز أهميّة الانهماك في التعلّم في تأثيره الإيجابي على مفهوم الذات الأكاديمي والكفاءة الذاتية، وأهداف التمكّن، والمتعة، والسلوك الإيجابي في أثناء عملية التعلّم (Lyles, 2015)، ويضيف جونك (Gunuc, 2014) الدور الكبير للانهماك في تحقيق أهداف التعلّم، والقدرة على التنظيم الذاتي والتخطيط، والرفع من مستوى دافعية التعلّم. وأشار سكنر وآخرون (Skinner et al, 1993) إلى أن الانهماك في التعلّم لدى الطلبة هو العامل الرئيس في نجاحهم الأكاديمي، وله كثير من الفوائد الإيجابية، فعلى المدى القصير فإنه يتنبّأ بتعلّم الطلبة وتحصيلهم وتفاعلهم في الأنشطة التعليمية، أما على المدى البعيد فإنه يتنبّأ بمدى استمرار الطلبة ومواظبتهم على التعلّم والاندماج الأكاديمي والتخرّج في الجامعة، ويرى سايكي وكيورك , أنه من أبرز الحلول لمواجهة مشكلات انخفاض التحصيل الأكاديمي، والتسرّب، والملل لدى الطلبة، ويرتبط إيجابًا بالأداء الأكاديمي العالي، والتخلّص من المشكلات النفسية والاجتماعية، وتحسين المخرجات والنواتج التعليمية، وتحقيق الانضباط الصفي.

(Sacki & Quirk ,2015),

يعبّر الانهماك في التعلّم عن مدى استعداد وجاهزية الطلبة للتحفيز الذاتي، وقدرتهم على استخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي؛ للوصول إلى الأهداف الأكاديمية المنشودة، وتحقيق التطلّعات المستقبلية التي يسعون للوصول إليها (Manwaring, 2017 Shum, 2017)، ويمكن النظر إليه على أنه مستوى استثمار الطلبة في عملية التعلّم، وعادة ما يأخذ ذلك الاستثمار العديد من الأشكال؛

كـالتخطيط عنـد تنفيـذ المهـام، وبـذل المزيـد مـن الجهـد لفهـم الأفكـار المعقّـدة، وإتقـان المهارات الصعبة والاستمتاع بها (Salameh, 2017).

ومن هنا جاء تناولي لعنوان هذه الدراسة الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة .

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للبحث في موضوع الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة .

2.1 مُشكلة الدّراسة وأسئلتها:

لاحظت الباحثة أن إحدى المشكلات التي تواجه طلبة الجامعات من خلال اللقاء و الملاحظة مع زميلاتها و مجموعة من الفتيات واقاربهن، خلال السنة الدراسية الأولى، هو ارتفاع مستوى الطموحات لديهم، وانغماسهم في التعلّم الذي تؤدي بهم إلى بذل جهد كبير، ويكون هناك أحيانًا سوء في التخطيط الدّراسي يصلون من خلاله إلى مرحلة الانهماك المعرفي ولا يحصدون نتائج جيدة؛ ما ينعكس سلبًا على مستوى تحصيلهم الدّراسي في الجامعة، ويؤدي ذلك إلى شعور الطلبة بخيبات الأمل، وانخفاض مستوى الدافعية والإنجاز لديهم، وينعكس كذلك سلبًا على نفسيّة الطالب تحت مجموعة من الأفكار والمعتقدات اللاعقلانيّة التي أصبحت مغروسة لديهم تجاه أنفسهم من قلق، وتجنّب أداء المهام، وانعدام الثقة، وفقدان السيطرة والتحكّم على المواقف الدراسية والأفكار اللاعقلانيّة من أهم العوامل الأساسية في أحداث معظم الاضطرابات النفسية لدى بعض الأفراد، والتي تؤدي بهم إلى الشعور بالقلق، والاكتئاب، والحزن، والانطواء، وتجعلهم غير سعداء، وقد يصبح سلوكهم مَرضيًّا وغير عقلاني.

وأظهرت دراسة (خيري، وآخرون 2019) النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين بعض الأفكار اللاعقلانيّة، وكل من الدافعية وتقدير الذات لدى العينة.

لقد أشارت نتائج دراسة (الشريدة، 2020) إلى أن مستوى الانهماك بالتعلّم جاء بمستوى متوسط .

لذا تتمثل مشكلة الدراسة في التعرف الى وجود الافكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة مؤتة وهذا ما دفع الباحثة الى الشعور بأهمية هذه الدراسة وعليه فأن مشكلة الدراسة تتحدد في الكشف عن علاقة الافكار اللاعقلانية و الانهماك المعرفي .

أسئلة الدّراسة:

1 – ما مستوى الأفكار اللاعقلانيّة لدى طلبة جامعة مؤتة؟

2– ما مستوى الانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة؟

3 – هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة؟

4 –هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة تُعزى لمتغير الجنس و الكُليّة؟

3.1 أهداف الدّراسة:

هدفت هذه الدّراسة إلى:

1 – التعرف إلى مستوى الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي لطلبة جامعة مؤتة.

2– التعرف إلى العلاقة بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة.

3– الكشف عن الفروق بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة، والتي تُعزى إلى متغيّرات الجنس والكُليّة.

4.1 أهميّة الدّراسة:

تكمن أهميّة الدّراسة في جانبين أساسيين، هما: الأهميّة النظرية، والأهميّة التطبيقية.

أولًا: الأهميّة النظرية:

انبثقت أهميّة الدّراسة من متغيّراتها، وهي الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي، ومن أهميّة الفئة التي تستهدفها الدّراسة وهم طلبة جامعة مؤتة. وجاءت الدّراسة محاولة لطرح مشكلة طلاب السنة الأولى في ضوء رفع التوقّعات وسوء التخطيط الدراسي المصحوب ببذلهم جهودًا كبيرة، ووصولهم للانهماك المعرفي دون نتائج.

ثانيًا: الأهميّة التطبيقية:

برزت الأهميّة التطبيقية من خلال النتائج التي يمكن التوصّل إليها في معرفة العلاقة التي تربط بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة السنة الأولى، وعمل برنامج وقائي للطلبة في السنة الاولى لمساعدتهم على البقاء بنفس المستوى في السنوات القادمة والعمل على برنامج علاجي يستند الى نظرية أليس من أجل التخلّص من الأفكار اللاعقلانيّة .

5.1 التعريفات المفاهيميّة والإجرائية:

الأفكار اللاعقلانيّة (Irrational Thoughts):

عرف إليس ودرادين (Ellis and Dryden, 1997) الأفكار اللاعقلانيّة بأنها "الأفكار التي يتم التعبير عنها بشكل جامد وصارم باستخدام كلمة "يجب"، "لا بدّ"، وغيرها من التعبيرات المتزمتة التي تؤدي إلى مشاعر سلبية؛ كالاكتئاب، والقلق، والغضب، والشعور بالذنب، وتتداخل هذه المشاعر مع السعي إلى إنجاز الهدف، وتؤدي إلى مشكلات في الإنجاز وسلوكيات غير صحية؛ مثل الانسحاب، وتعاطي الكحول والمخدرات". وعرفت بأنها الأفكار الخاطئة السلبية غير الواقعية، التي تتأثر بالآراء الشخصية والاحتمالية، والمبالغة في تقدير الأحداث التي يمرّ بها الفرد، والتي لا تتفق مع قدراته وإمكاناته الواقعية التي يتمتّع بها (الطراونة، 2017). كما عرّفت بأنها رموز ذاتية لفظية تشمل عبارات هازمة للذات بعيدة عن الموضوعية، وتعمل على تشويه الإدراك للواقع، حيث تنبع من الأهواء الشخصية للفرد ممتزجة بالمبالغات الصورية (الريحاني، 1985). وتعرّف الأفكار اللاعقلانيّة إجرائيًّا بأنها "الدرجة التي يحصل التي يحصل عليها الفرد من خلال استجابته على مقياس الأفكار اللاعقلانيّة"

الانهماك المعرفي (Learning Engagement):

وهو المدى الذي يصل فيه الطلبة إلى الاهتمام وبذل الجهد العقلي في مهام التعلّم، من خلال استخدام الإستراتيجيات المعرفية لإكمال المهمة التعلّمية (Chapman, 2002). ويُعرف إجرائيًّا في هذه الدّراسة بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الانهماك المعرفي المطوّر لأغراض هذه الدّراسة.

6.1 حدود الدّراسة ومحدداتها :

تقتصر الدّراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود المكانية: طلبة السنة الأولى الجامعة في جامعة مؤتة/ الكرك.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي (2024/2023).

الحدود البشرية: طلبة جامعة مؤتة السنة الأولى، مرحلة البكالوريوس .

محدّدات الدّراسة: وقد واجهت بعض الصعوبات وهي استخراج مقياس الانهماك المعرفي وقلة الدرسات الحديثة على هذا المتغير .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدّراسات السّابقة

1.2 الإطار النظري:

يواجه الطلبة بشكل عام العديد من المشكلات والصعوبات والضغوطات النفسية التي تجعلهم عرضة للمعتقدات والأفكار اللاعقلانية التي تؤثر بشكل سلبي على تقدمهم في مختلف المجالات الحياتية وخاصة الأكاديمية، وقد أكد مجلي وبلان (Mjalh & Balan, 2011) على أن الضغوطات النفسية التي يتعرض لها الطالب قد ترتبط بشكل كبير بالأفكار اللاعقلانية.

يبحث الأدب النظري بعض أبرز الجوانب النظرية لمتغيّرات هذه الدّراسة، وهي الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالانهماك المعرفي، وذلك على النحو التالي.

أولًا: الأفكار اللاعقلانيّة:

نظرية ألبرت اليس (Albert Ellis) المفسّرة للأفكار غير العقلانية، حيث تأثر (إليس) بالفلاسفة القدامى وكتاباتهم؛ أمثال: Marcus, Aurelius, and Socrates, approaching distance، وتأثر أيضًا بإسهامات العديد من علماء النفس والمعالجين النفسيين ولا سيما التحليليين، ومن أبرز من تأثر بهم George Kelly, Karen Horney, and Adler ، ويفترض (إليس) أن الإنسان مخلوق فريد من حيث إنه يفكّر وله قدرة على رصد الأفكار وتقييمها، فهو يفكّر بطريقة عقلانية وغير عقلانية في نفس الوقت. وبالطبع فإن العلاج العقلاني الانفعالي يعتمد على مساعدة الفرد على التفكير بطريقة عقلانية ودحض مقاومة الأفكار غير العقلانية، فالاضطراب ينشأ من الطلبات غير العقلانية التي يطلبها الإنسان، والتي لا طاقة له بها، ولا تتفق مع المنطق وواقع الحياة. (الدوسري. 2011، عبد الغفار، 2007).

ولقد حدّد (إليس) إحدى عشرة فكرة غير عقلانية يرى أنها شائعة الانتشار في الثقافة الغربية وتؤدي إلى الاضطراب النفسي. وتدور الفكرة الأولى حول طلب التأييد والاستحسان؛ أي من الضروري أن يكون الشخص محبوبًا ومؤيدًا من جميع المحيطين به، وتدور الفكرة الثانية حول ابتغاء الكمال الشخصي، وهي أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والإنجاز في كل الجوانب الممكنة، حتى يعدّ نفسه مستحقًا للتقدير،

أما الفكرة الثالثة فكانت اللوم الزائد لذات والآخرين، وهي أن الناس أشرار وخبثاء؛ لذلك يجب أن يعاقبوا ويلاموا بشدّة على تصرفهم الشرير أو الخبيث، والفكرة الرابعة هي توقّع الكارثة أو المصيبة، وهي إنها لكارثة حقًّا أو مأساة عندما لا تتحقق الأشياء كما نرغبها أن تكون، أو عندما تحدث على نحو لا تتوقّعه، والفكرة الخامسة هي اللامسؤولية الانفعالية؛ أي أن التعاسة وعدم الإحساس بالسعادة تسبّبها الظروف والأحداث الخارجية، فالإنسان لا يمتلك القدرة على التحكّم في أحزانه وهمومه، وتدور الفكرة السادسة حول القلق نتيجة الاهتمام الزائد؛ أي أن هناك أشياء خطيرة ومخيفة تبعث على الهمّ والضيق والانزعاج، وعلى الفرد أن يتوقّعها دائمًا، ويكون مستعدًا للتعامل معها ومواجهتها حين وقوعها، أما الفكرة السابعة فكانت تجنّب المشكلات؛ أي من الأفضل، بل والأيسر أن يتجنّب الفرد المشكلات والمسؤوليات؛ لأن ذلك أحسن من مواجهتها، والفكرة الثامنة كانت عن الاعتمادية، وهي أن يعتمد الفرد على الآخرين، وينبغي أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه دومًا، وتمحورت الفكرة التاسعة حول الشعور بالعجز؛ أي أن الأحداث والخبرات الماضية تحدّد السلوك الحالي، وتأثير الماضي قدر لا يمكن تجنّبه، فإذا كان هناك أمر أثر بقوة على حياة الفرد، فإن هذا الأمر سوف يستمر بنفس التأثير، أما الفكرة العاشرة فهي الانزعاج لمتاعب الآخرين، وهي أن يشعر الفرد بالحزن الشديد والتعاسة لما يعانيه الآخرون من مشكلات ومصاعب. وكانت آخر الأفكار هي كمال الحلول وتمامها وهي أن هناك حلًّا واحدًا صحيحًا وكاملًا لجميع مشكلات الفرد، ويجب الوصول إليه، وإنها لكارثة إذا لم يوجد هذا الحل(Ellis, 1997)

وبدأ في نهاية القرن التاسع عشر استخدام الأسلوب العلمي في دراسة السلوك الإنساني وفهم عمليات التفكير والإدراك والانفعال، فأجريت البحوث التي تهدف إلى فهم الطريقة التي يفكر بها الفرد، والتي تدفعه إلى التصرّف بشكل معين، وتم التوصّل إلى الاستنتاج الآتي: عند مواجهة الفرد المواقف أو الآخرين، فإنه يتصرّف تبعًا لنظام المعتقدات الموجودة لديه (Spencer, 2005)

والتفكير غير العقلاني هو استخدام الفرد لمجموعة من المعتقدات غير العقلانية لتفسير المثيرات والخبرات التي يتلقّاها؛ مما يؤدي إلى شعوره بالحزن، أو القلق، أو التوتر والكآبة (الدوسري، 2011).

وتنظر النظريات الحديثة في علم النفس إلى الإنسان أنه بِناء، كل فرد يبني نفسه على أساسه الخاص، ويمكن أن يتعقّد هذا البناء وتفشل جهوده في الوصول إلى الحياة التي يطمح ويرغب بها، ويؤكد العلماء الدور الرئيس لعملية التنشئة الاجتماعية في بناء التفضيلات المهمة والقوية لدى الفرد (Ellis, 2004)

أعراض الأفكار اللاعقلانيّة:

هناك العديد من أعراض الأفكار غير العقلانية، ويمكن تقسيمها على النحو التالي:

أولًا: أعراض معرفية، وتتمثّل في صعوبة التركيز، والأفكار السلبية، والأفكار الانتحارية، الهلاوس، والأوهام، والنظرة السلبية للنفس.

ثانيًا: أعراض سلوكية، وتتمثل في تأخّر ردود الأفعال السيكو حركية أو زيادتها؛ كالبكاء، والانسحاب من المواقف الاجتماعية، والاعتماد على الغير، والانتحار.

ثالثًا: أعراض بدنية، وتتمثل في اضطرابات النوم، والأرق أو النوم لمدة طويلة، والإرهاق، وزيادة أو نقص الشهية، وزيادة أو نقص الوزن، والألم، وشكاوى واضطرابات جسمية، والاضطرابات المعوية، ونقص الرغبة الجنسية.

رابعًا: أعراض مزاجية، وتتمثل في الحزن الاكتئاب، وتذبذب المزاج، وسهولة الاستثارة، وفقد البهجة والرضا عن الحياة (طه والصايغ، 2010).

العوامل التي تسهم في ظهور ونشوء الأفكار اللاعقلانيّة:

إن الأفكار اللاعقلانيّة هي نتاج مشترك بين الجينات والبيئة، وفي حال وجود استعداد فطري لدى الفرد للأفكار اللاعقلانيّة، وبوجود الظروف البيئية المناسبة، فإنها تظهر، كما تلعب الثقافة (مجموعة الأنماط والتصورات والسلوكيات التي تنتقل عبر الأجيال) واللغة دورًا كبيرًا في تعلّم التفكير اللاعقلاني، فالفرد الذي ينشأ في بيئة غنية بالمعتقدات اللاعقلانيّة ستتطور لديه الأفكار اللاعقلانيّة؛ حيث إننا نصبح لا عقلانيين حسب البيئة الاجتماعية والثقافية التي نعيش فيها:

1 – التنشئة الاجتماعية والتربية الأسرية:

لقد أشار علام (2012) إلى أن الأبناء يكتسبون الأفكار اللاعقلانيّة من خلال ملاحظتهم لسلوك آبائهم، وأطلق (إليس) على هذه العملية التعلّم المبكّر للتفكير اللاعقلاني، فميل الوالدين للحديث الذاتي السلبي، والنظرة السوداوية التشاؤمية لمحيطهما، وتوقّع الفشل، ينعكس على الأبناء ويؤدي إلى اكتسابهم أفكار لاعقلانية تظهر على شكل نظرة تشاؤمية للأمور، وفقدان الثقة بالنفس، والاستسلام وغيرها من الأفكار اللاعقلانيّة. وتلعب التنشئة الأسرية الاعتمادية التي لا تسمح للأبناء باكتشاف محيطهم دورًا في نشوء أبناء اعتماديين ودون الخبرة التي تساعد على مواجهة وحلّ المشكلات التي تواجههم؛ مما يؤدي إلى فقدان ثقتهم بأنفسهم، ثم يتحوّل اعتماد الأبناء إلى شخص آخر يتصف بالقوة، من وجهة نظرهم، يساعدهم في حلّ مشكلاتهم كما أن الاهتمام المتطرّف الزائد بالآخرين الذي يدفع إلى تمثل معاناتهم والحزن الشديد لما يحزنهم والقلق عليهم؛ يؤدي إلى قلق مضاعف، ويسهم في الإصابة بالاضطرابات النفسية. فإذا كان أحد الوالدين يمتلك هذه الصفات فإنه يُحتمل أن يقوم بنقلها إلى أبنائه، بالإضافة إلى عدم تدريب الآباء أبناءهم على مواجهة الفشل والإحباط وتضخيمهم للنتائج السلبية، ويسهم عدم الاهتمام والتفاعل مع الأبناء في بناء شخصية لا مبالية غير مواجهة للمشكلات؛ مما يؤدي إلى تفاقم المشكلة وازدياد الأمر سوءًا أما التعامل مع الأبناء بألفاظ دونيّة، والاستهانة والاستخفاف بهم، وتوجيه العبارات السلبية لهم؛ مثل أنت سيّئ وفاشل، فقد يؤدي إلى فقدان الابن ثقته بنفسه وبالمحيطين، وتنشئة الأبناء على الوجوبيات والينبغيات للحصول على ما يريدونه؛ يكسبهم أفكارًا لاعقلانية تظهر من خلال استخدام لغة الوجوب، كما أن تمسّك الآباء بالماضي وتذكيرهم لأبنائهم بماضيهم وأخطائهم يؤدي إلى بقاء الابن في الماضي والعيش فيه، والهروب من الحاضر والمستقبل

2- العوامل المجتمعية، فإنها تتمثل في:

أ – التراث الشعبي يظهر من خلال الأمثال والسحر والشعوذة التي تكسب الفرد أفكارًا لاعقلانية؛ بمعنى أنه يلجأ إلى الآخرين ويعتمد عليهم لحلّ مشكلاته؛ مثل لجوء المرأة التي لا تنجب إلى المشعوذين.

ب – التربية والتعليم واعتماد البناء التعليمي على سياسة التلقين وتعطيل التفكير لدى الطالب وإلزامه بقالب الجمود، فالطالب المثالي هو الطالب المطيع الذي يبتعد عن النقاش والجدال ويلتزم بمنهج التدريس؛ تسهم في إنشاء جيل يحمل أفكارًا لاعقلانية.

ج– انتشار الجهل والأُميّة: يسهم انتشار الجهل والأمية في بناء الأفكار اللاعقلانيّة، حيث أشارت دراسة سرى، المشار لها ، إلى أن النساء الريفيات والأُميّات أكثر إيمانًا بالخرافات الضارّة اجتماعيًّا ونفسيًّا وانفعاليًّا وصحيًّا مقارنة بالنساء الحضريات والمتعلمات. وأشارت دراسة الشيخ، المذكورة في علام إلى أن الطلاب المصريين والأردنيين أكثر قبولًا من الطلاب الأمريكيين للأفكار اللاعقلانيّة. وما تجدر الإشارة إليه، أنه لا يقتصر لجوء غير المتعلمين إلى السحرة والشعوذة، بل يلجأ إليها المتعلمون لمساعدتهم وتوجيههم في حلّ مشكلاتهم، ويعدّ هذا من الأفكار اللاعقلانيّة د – وسائل الإعلام، في ظلّ غياب الرقابة الأسرية، تتحول من وسائل إيجابية هادفة إلى سلبية مدمرة، فمثلًا: ينشر الإعلام صورًا لاعقلانية عن تعاطي المخدرات، فيصوّر المتعاطي بعد أخذه جرّعة المخدر على أنه سعيد، وأنه انفصل عن مشكلاته، ولكن هذه من الأفكار اللاعقلانيّة المدمرة للأجيال؛ حيث إن تعاطي المخدرات يؤدي إلى سعادة لحظية مرتبطة بالمادة الإدمانية المخدّرة وتنشأ الأفكار اللاعقلانيّة لدى الأفراد في مرحلة الطفولة حين يطلب منهم الوصول إلى حالة الكمال والتفوق الدائم على أقرانهم، دون اعتبار لقدراتهم ومدى تناسبها مع ما يطلب منهم؛ مما يولد لديهم شعورًا بعدم القدرة على تلبية تلك التوقّعات، خاصة عندما يقارن الطفل على نحو سلبي مع نجاحات وتميّز الآخرين(علام ، 2012) .

وهذا ما يراه نيلسون (Nelson، 1982). حيث يكون الطفل في هذه المرحلة حسّاسًا لمؤثرات البيئة الخارجية، وأكثر قابلية للإيحاء؛ كونه يعتمد في هذه المرحلة على الوالدين في التخطيط والتفكير واتخاذ القرارات، وإذا ترافق هذا مع تبنّي بعض أفراد الأسرة لبعض الأفكار اللاعقلانيّة؛ كمطالبتهم الطفل بأهداف وطموحات لا تصل إليها إمكاناته وقدراته، فإن احتمالية نزوعه لاكتساب بعض الأفكار اللاعقلانيّة تزداد، فالأشخاص يولدون مع وجود احتمال أن يسلكوا بطريقة عقلانية أو طريقة لاعقلانية،

والتفاعل مع الوالدين وغيرهما من الراشدين يؤدي إلى تقوية الاتجاه اللاعقلاني وتعزيزه في التفكير (Gilliland& 1984 Dryden, 1987).

فالفرد يستخدم ما بحوزته من مهارات تكيفية (Coping Skills) في التعامل مع الضغوطات، فالتفكير المنطقي العقلاني من أهم المهارات التكيفية، حيث يستطيع الشخص من خلال التفكير المنطقي أن يضبط الانفعالات القوية، وأن يستخدم الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات للوصول إلى أفضل البدائل (داوود ،2001).

لأجل هذا؛ اتّجه علماء التربية إلى دراسة آليات المعرفة اللاعقلانيّة، والتي يقصد بها عمليات (Koopmans & Sanderman & Timmerman, Emmelkamp, 1994) حسب الاستدلال اللفظي البعيدة عن الواقع التي يجري بوساطتها تفسير الأحداث الخارجية. فهناك الكثير ممن يتعاملون مع أنفسهم ومع الأشخاص المحيطين بهم انطلاقًا من أفكار وتصوّرات لا تتوافق مع المجرى الواقعي للأحداث، وتنعكس تلك الأفكار والمعتقدات على سلوكهم اليومي، وعلى نتائج عملهم؛ مما قد يؤدي في نهاية المطاف إلى تنامي الشعور لديهم بالقلق والاكتئاب والإحباط، وصولًا إلى العجز عن تحقيق الأهداف والطموحات الشخصية (الموسوي، 2005) .

وتظهر الدّراسات خطورة الأفكار اللاعقلانيّة على حياة الإنسان، فقد تؤدي إلى اضطرابات انفعالية وسلوكية واجتماعية، ذلك أن الأفكار اللاعقلانيّة لا تؤثر على انفعال الفرد وسلوكه فحسب، ولكنها تؤثر على شخصيته كلها، وهذا ما أشارت إليه دراسة (سميث)، و(هوستن)، و(زراوسكي)(1984)، بأن المعتقدات اللاعقلانيّة تؤدي إلى استثارة الضغط النفسي، وبالتالي انخفاض مستوى الأداء على المهام (Smith & Houston, & Zurawski, 1984) .

ويبيّن (ديفيد)، و(لين)، و(إليس) ارتباط الأفكار اللاعقلانيّة بمجموعة كبيرة من مشاكل الحياة، وأن المعتقدات العقلانية تعزّز الحياة الصحية السليمة، وتقلل من القلق والمشاكل الأخرى (David & Lynn & Ellis.2009) .

ثانيًا: الانهماك المعرفي:

يمثل الانهماك المعرفي مدى اندماج الطلبة وبذلهم للجهد العقلي في مهام التعلّم التي يقومون بها، كما أن الانهماك في التعلّم حالة نفسية يبذل فيها الطلبة كثيرًا من الجهد لفهم موضوع ما، وتلك الحالة هي التي تحفّز الطلبة على الاستمرار في دراستهم لفترة زمنية طويلة، ولذلك يعكس الانهماك المعرفي مدى الدافعية، والطموح، والتركيز، والجهد النفسي الذي يبذله الفرد في أثناء التعلّم، ويُعبّر الانهماك المعرفي عن مدى استعداد الطلبة وجاهزيّتهم للتحفيز الذاتي، وقدرتهم على استخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي للوصول إلى الأهداف الأكاديمية المنشودة، وتحقيق التطلّعات المستقبلية التي يسعون للوصول إليها (العنزي، 2016).

للانهماك دور كبير في تحقيق أهداف التعلّم، والقدرة على التنظيم الذاتي، والتخطيط للمهمات، وزيادة مستوى الدافعية، والطموح، والجهد، والتركيز المعرفي (Gunuc, 2014). ومن هنا، فإن زيادة انهماك الطلبة في التعلّم يُمكن أن يتم من خلال تحديد المهام، أو المشاريع، أو الموضوعات التي تناسبهم وتحفّزهم على الدّراسة. ويعدّ التعلّم المنظم ذاتيًّا من أعلى أشكال الانهماك المعرفي التعلّم (Evertson & Weinstein, 2006)، وهذا ما يؤكده مدلول الانهماك المعرفي في التعلّم عندما يشار إليه بأنه حالة الفرد النفسية تجاه التعلّم التي تتدرج من التذكّر إلى إستراتيجيات التنظيم الذاتي التي تسهّل التعلّم العميق (Guthrie et al., 2004). فإن الطلبة الذين ينهمكون معرفيًّا يفكّرون بعمق في المعلومات الجديدة، ويستخدمون إستراتيجيات التنظيم الذاتي التي تزيد من فهمهم للمادة (Robb, 2004).

كما يتطلّب الانهماك المعرفي لدى الطلبة توافر مناخ صفي متكامل يساعدهم ويوجههم نحو تحقيق الأهداف الأكاديمية التي يسعون إليها، تتوافر فيه جميع المستلزمات؛ لذلك يسعى أعضاء هيئة التدريس إلى فهم أفضل للمناخات التي تعزّز التعليم الجامعي لدى طلبتهم، من خلال العمل على توفير بيئة داعمة للاستقلالية كبيئة يمكنها تعزيز ميل الطلبة وزيادة إصرارهم لتحقيق أهدافهم التعليمية (Lee، 2014).

ويشير هجز (Hughes, 2020) إلى أن الانهماك في التعلّم يعكس مدى الدافعية، والطموح، والتركيز، والجهد النفسي الذي يبذله الفرد في أثناء التعلّم. ويرى ريف (Reeve, 2012) أن الانهماك في التعلّم هو المدى الذي يكون فيه الطالب منغمسًا ومنسجمًا في النشاطات التعليمية، ويُعرّفه خان (Khan, 2014) على أنه بنية معقّدة من التفاعلات بين الطالب والبيئة الاجتماعية المحيطة، ويعبّر عن موقف الطالب وسلوكه نحو التعلّم والتفاعل مع الآخرين والأداء الجيد (Hughes, 2012).

كما يشير زيبك، وليتش، وبتلر إلى أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر في تحقيق الانهماك، وهي عوامل متعلقة بالمعلم، ومنها: استخدام أساليب التدريس التي تناسب المتعلم، والعمل على خلق بيئة تعليمية ممتعة، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلم، وإبداء الحماس أثناء التدريس. وعوامل متعلقة بدافعية الطالب، ومنها: منح الطالب تحمّل مسؤولية التعلّم، وربط الموضوعات بالحياة اليومية للطالب، ومعرفة أهداف التعلّم وكيفية تحقيقها، ومعرفة الطالب مصادر الحصول على المعلومات، وعوامل أسرية، ومنها: تشجيع الأسرة أبناءها على التعلّم (Zebke,et,al,2011).

ويشير كلارك (Clarke, 2002) إلى وجود أربعة أشكال من الانهماك المعرفي في التعلّم، هي: التعلّم المنظم ذاتيًا (Self– Regulated Learning) الذي يشير إلى أن العمليات المعرفية للفرد يتم التحكّم بها من خلال التفكير عالي الرتبة أو المهارات فوق المعرفية، والتركيز على المهم (Task Focus) الذي يشير إلى استخدام الطلبة للتخطيط الخاص بالمهمة والمراقبة الذاتية لها، وإدارة الموارد (Management Resource) الذي يشير إلى استعانة الطلبة بمصادر خارجية للقيام بالمهمة، والمرونة في التلقي(Resilience) الذي يشير إلى استجابة الطلبة بشكل سلبي للمهمة التعليمية مع القليل من العمل المعرفي.

ويبيّن كل من كاري، وفريدريكس، وماك كولسكي، ووارد وماير (Carey, 2012; Fredericks & McColskey, 2012; Ward & Meyer, 2010) أن مفهوم الانهماك المعرفي يعدّ مفهومًا نفسيًّا وتربويًّا متماسكًا من حيث البناء والهدف؛ إذ يتكوّن من ثلاثة أبعاد، هي:

1-الانهماك الانفعالي (Emotional Engagement)، ويتضمن المشاعر والاتجاهات ومدركات بيئة التعلّم التي تدفع المتعلم نحو المبادرة لبدء نشاط التعلّم، والمشاركة في المهام، والأنشطة التعليمية، والاستمرار فيها، بالإضافة إلى مشاعر الانتماء، والتشارك، والتعاون مع الزملاء.

2-الانهماك السلوكي (Behavioral Engagement)، ويتضمن استخدام إستراتيجيات التعلّم التي تهدف إلى كفّ أنماط السلوك التي تبعد عن الاستمرار في عملية التعلّم.

3- الانهماك المعرفي (Cognitive Engagement) ، ويتضمن الشعور بالكفاءة والرغبة في بذل الجهد أثناء عملية التعلّم، بالإضافة إلى التنظيم، والتخطيط الذاتي لأنشطة التعلّم.

ويعدّ انهماك المعرفي جانبًا مهمًّا من جوانب التدريس والتعلّم التي يسعى كل من المتعلمين والمعلمين إلى تطويرها. لقد أثبتت الأبحاث والدّراسات أن المتعلمين المنهمكين في التعلّم في بيئات التعلّم المادية والافتراضية من المرجح أن يستمتعوا بالتعلّم، ويكونوا ملتزمين بإكمال تعلمهم بعكس غير المنهمكين (Rajabalee, et, al, 2020)، الانهماك المعرفي ينبئ بنجاح المتعلم، وأن الطلبة المنهمكين يمكن أن يكتسبوا أداء أفضل عندما يكونون أكثر تركيزًا وتحفيزًا، ويمكن أن يساعد الانهماك المعرفي على تطوير مهارات الطالب للنجاح أكاديميًّا، ويسهم في مساعدته على بناء علاقات اجتماعية والحفاظ عليها (Kjellin&Granlund ,2006)

النظريات المفسرة للانهماك المعرفي :

ومن النظريات المفسّرة للانهماك في التعلّم نموذج الانهماك (Engagement Theory) الذي وضعه فين (Finn) ، والذي ينظر إلى الانهماك على أنه عملية طويلة المدى قائمة على المشاركة والشعور بالانتماء للبيئة التعليمية؛ إذ يعبّر مصطلح المشاركة عن المكوّن السلوكي، وأما الانتماء فيعكس المكوّن الوجداني.

2.2 الدّراسات السّابقة:

الدّراسات التي تناولت الأفكار اللاعقلانيّة:

أجرى كل من نزال وأبو الكباش (2023) دراسة هدفت إلى التعرّف على مستوى التفكير اللاعقلاني وعلاقته بصورة الجسم لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ظل جائحة (كوفيد-19)، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (102) طالبا وطالبة من جامعة النجاح الوطنية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط طردية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الفكر اللاعقلاني، وصورة الجسم.

كما أجرى الخزاعي (2023) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى قلق المستقبل وعلاقته بالأفكار اللاعقلانيّة والرضا عن الحياة، وكذلك هدفت إلى معرفة دور كل من متغيّرات الدّراسة؛ الجنس، والكلية، والتقدير الدراسي، والسنة الدراسية، في مستوى قلق المستقبل وعلاقته بالأفكار اللاعقلانيّة والرضا عن الحياة، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (160) طالبًا وطالبة من جامعة مؤتة، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانيّة لدى طلاب جامعة مؤتة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين قلق المستقبل والرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة مؤتة، وأظهرت النتائج كذلك أن الفروق على محور الجنس بين الطلاب كانت لصالح الذكور على مستوى الرضا عن الحياة.

وأجرى الحبيس (2022) دراسة وهدفت الى التعرّف الى نسبة المعتقدات اللاعقلانيّة لدى طلبة جامعة الإسراء. وشملت العيّنة (600) طالب وطالبة؛ (300 طالب علوم اجتماعية، و300 طالب علوم) مسجّلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2018/2017). وأظهرت نتائج الدّراسة وجود ارتفاع في مستوى الأفكار اللاعقلانيّة بين أفراد عيّنة الدّراسة لصالح طلبة العلوم الاجتماعية.

وأجرو كل من هبة وعبد الرحمن (2021) دراسة وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة انتشار الأفكار اللاعقلانيّة بين طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيّرات: الجنس، والتخصص الأكاديمي. ولتحقيق هذا؛ استخدم المنهج الوصفي على عيّنة مكونة من (604) من طلبة جامعة الفيوم، وكانت النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة

هي أن درجة انتشار الأفكار اللاعقلانيّة بين طلبة الجامعة جاءت متفاوتة بين العقلانية واللاعقلانيّة.

وأجرى كل من أحمد نجلاء (2019) دراسة وبلغت عيّنة الدّراسة (200) طالبة بالصف الثاني الثانوي بمدرسة العروبة، وأظهرت الدّراسة النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين بعض الأفكار اللاعقلانيّة، وكل من الدافعية وتقدير الذات لدى مجموعتي الدّراسة. كما أوضحت النتائج إمكانية التنبّؤ بتقدير الذات من خلال بعض الأفكار اللاعقلانيّة لدى مجموعتي الدّراسة، وعدم إمكانية التنبّؤ بالدافعية من خلال الأفكار اللاعقلانيّة .

وأجرى خلف (2020) دراسة وتكوّنت عيّنة الدّراسة من عيّنة سيكومترية قوامها (455) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية والثالثة في كلية التربية، واستخدمت الدّراسة مقياس الأفكار اللاعقلانيّة من إعداد الباحثة، ومقياس تشخيص سلوك إيذاء الذات للمراهقين والراشدين العاديين وغير العاديين إعداد زينب شقير (2006). وأسفرت الدّراسة عن ارتفاع مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانيّة نسبيًّا لدى عيّنة الدّراسة من طلاب الجامعة، وانخفاض مستوي انتشار إيذاء الذات لدي عيّنة الدّراسة من طلاب الجامعة.

الدّراسات التي تناولت الانهماك المعرفي:

أجرى أبو عكر (2023) دراسة وهدفت إلى تقدير معامل الارتباط بين الانهماك المعرفي والاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني في ظل التحول الرقمي للتعليم بالمرحلة الإعدادية، واختيرت العيّنة عشوائيًّا، حيث تكونت من (190) طالبًا وطالبة، وقد أعد الباحث مقياسًا للانهماك المعرفي وآخر للاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني، وتوصّلت الدّراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانهماك المعرفي، والاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني.

وأجرى بقيعي (2022) دراسة وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الانهماك المعرفي في التعلّم، وقلق الاختبار المعرفي في مساقات التعلّم عن بُعد خلال جائحة كورونا (كوفيد – (19) لدى طلبة كلية العلوم التربوية والآداب/ الأونروا في الأردن، كما هدفت إلى معرفة مستوى الانهماك المعرفي في التعلّم، ومستوى قلق الاختبار

المعرفي في ضوء متغيّرات: الجنس، والكلية، ومستوى السنة الدراسية. ولتحقيق أهداف الدّراسة؛ استخدم الباحث مقياسين؛ الأول يقيس الانهماك المعرفي في التعلّم، والثاني يقيس قلق الاختبار المعرفي، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (262) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من أصل (1386) يمثلون مجتمع الدّراسة، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لكل من الانهماك المعرفي في التعلّم وقلق الاختبار المعرفي، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الانهماك المعرفي في التعلّم وقلق الاختبار المعرفي تُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق تُعزى إلى متغيّري الكلية والسنة الدراسية، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين الانهماك المعرفي في التعلّم، وقلق الاختبار المعرفي.

وأجرى عبد الله وآخرون (2021) دراسة ، وهدفت على فكّ رموز الانهماك المعرفي للطلاب في أنشطة تعلم اللغة الإنجليزية في بيئة التدريس عن بُعد في حالات الطوارئ. توضح النتائج الرئيسة أن الطلاب انخرطوا معرفيًّا في عروض التعلّم النموذجية المتنوّعة، وهي: نشر إستراتيجيات تعلّم اللغة ما وراء المعرفية، وامتلاك التعلّم المنظم ذاتيًّا، وتحديد دوافع تعلّم اللغة الإنجليزية، وعرض التفكير النقدي كمظهر من مظاهر المشاركة المعرفية للطلاب، وربط المواد التعليمية بحياة الطلاب اليومية.

وأجرت هبة عيسى (2021) دراسة وهدفت إلى التعرّف على مستوى الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة حسب متغيّر الجنس (ذكور– إناث، والعلاقة بين الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي المعرفي، وبلغت عيّنة البحث (400) من طلبة جامعة البصرة، وتم التحقق من الصدق والثبات المقياسي للدّراسة، وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي المعرفي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانغماس الأكاديمي، والتنظيم الذاتي.

كما أجرى الغامدي (2020) دراسة وهدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل المكونات التعلّم المنظم ذاتيًّا، وأبعاد الانهماك في التعلّم، وإلى الكشف عن العلاقة بين مكونات التعلّم المنظم ذاتيًّا، والانهماك في التعلّم، بالإضافة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لمكونات التعلّم المنظم ذاتيًّا في مدى انهماك الطلاب في التعلّم. وتم تطبيق مقياس التعلّم المنظم ذاتيًّا، ومقياس الانهماك

في التعلّم على عيّنة مكوّنة من (118) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل، وتوصّلت نتائج الدّراسة إلى أن مستوى امتلاك الطلاب المهارات التعلّم المنظم ذاتيًّا (وضع الهدف، والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية) جاءت بمستوى متوسط فيما عدا مكوّن (التسميع والحفظ) فقد جاء بمستوى مرتفع، وأظهرت نتائج الدّراسة أن مستوى انهماك الطلبة في التعلّم السلوكي، والمعرفي، والوجداني كان في مستوى متوسط، كما كشفت نتائج الدّراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين مقياس الانهماك في التعلّم وجوانيه من جهة، ومقياس الانهماك في التعلّم وجوانبه من جهة أخرى، كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدّد إلى إمكانية التنبّؤ بالانهماك في التعلّم لدى طلاب المرحلة الثانوية، من خلال بُعدي طلب المساعدة الاجتماعية، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة.

3.2 التعقيب على الدّراسات السّابقة:

من خلال الاطّلاع على الدّراسات السّابقة العربية منها والأجنبية؛ نستخلص أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا لمتغيّر الأفكار اللاعقلانيّة؛ كدراسة (أبو الكباش، 2023) ودراسة (احمد ونجلاء، 2019) وتكوّنت عيّنة دراسة ابو الكباش من (102) طالبا وطالبة من جامعة النجاح الوطنية، ودراسة احمد ونجلاء بلغت العيّنة (200) طالبة بالصف الثاني الثانوي بمدرسة العروبة. كما أشارت نتائج الدّراسات إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لمتغيّر الأفكار اللاعقلانيّة كما في دراسة (الخزاعي، 2023) وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (160) طالبًا وطالبة من جامعة مؤتة، ودراسة (هبة وعبد الرحمن، 2021) عيّنة مكونة من (604) من طلبة جامعة الفيوم. وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود مستوى مرتفع لمتغيّر الأفكار اللاعقلانيّة كما في دراسة (الحبيس، 2022) وشملت العيّنة (600) طالب وطالبة؛ (300 طالب علوم اجتماعية، و300 طالب علوم) مسجّلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2018/2017)، ودراسة (خلف، 2020) وبلغت العينة (455) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية والثالثة في كلية التربية واستخدمت الدّراسة مقياس الأفكار اللاعقلانيّة من إعداد الباحثة، ومقياس تشخيص سلوك إيذاء الذات للمراهقين والراشدين

العاديين وغير العاديين إعداد زينب شقير (2006). وأشارت الدّراسات إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية لمتغيّر الانهماك المعرفي كما في دراسة (أبو عكر، 2023) تكونت العينة من (190) طالبًا وطالبة، وقد أعد الباحث مقياسًا للانهماك المعرفي وآخر للاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني،، ودراسة (الغامدي، 2020) وتم تطبيق مقياس التعلّم المنظم ذاتيًّا، ومقياس الانهماك في التعلّم على عيّنة مكوّنة من (118) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل . وأشارت النتائج في الدّراسات السّابقة إلى وجود فروق في مستوى الانهماك المعرفي لمتغيّر الجنس ولصالح الإناث؛ كدراسة (البقيعي، 2022). وأشارت النتائج في الدّراسات السّابقة كذلك إلى وجود مستوى مرتفع في الانهماك المعرفي كما في دراسة (هبة عيسى، 2021) وبلغت عيّنة البحث (400) من طلبة جامعة البصرة.

وما يميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات أنها ربطت بين الافكار اللاعقلانية وعلاقته بالانهماك المعرفي عند فئة تفتقر إلى الدراسات من هذا النوع وهي طلبة جامعة مؤتة بالإضافة إلى افتقارهم للبرامج الوقائية والعلاجية للحد من الافكار اللاعقلانية، والذي يؤدي إلى شعورهم بخيبات الامل رغم الجهد في الدراسة ووصولهم للانهماك المعرفي دون حصد نتائج .

الفصل الثالث

المنهجيّة والتصميم

يتناول الفصل الحالي منهجيّة الدّراسة ومجتمع الدّراسة وعيّنتها، وآلية تطوير أدوات الدّراسة، وإجراءات الدّراسة المستخدمة عند تنفيذ الدّراسة.

1.3 منهج الدراسة:

تم استخدام

المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي لمناسبته لأهداف الدّراسة الحالية.

2.3 مجتمع الدّراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة من طلبة السنة الاولى من الفصل الدراسي الثاني 2024/2023 في جامعة مؤتة، والبالغ عددهم (4280) طالبًا وطالبة، حسب الإحصائيّات الرسميّة ل وحدة القبول والتسجيل.

3.3 عيّنة الدّراسة:

تكوّنت عيّنة الدّراسة من طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة، وتم استخدام عينة العشوائية البسيطة في الدّراسة الحاليّة:

استخدمت عيّنة الدّراسة المسحية للإجابة عن أسئلة الدّراسة، حيث تم توزيع رابط على الطلبة في الجامعة؛ لتطبيق الدّراسة الحالية، وقد استجاب على الدّراسة خلال فترة شهر (410) طلاب وطالبات، والجدول (1) يبيّن توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب الجنس والكُليّة.

جدول (1)

توزيع أفراد العيّنة المسحية حسب الجنس والكُليّة

المتغيّر	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	الذكور	178	43.4%
	الإناث	232	56.6%
الكلية	إنسانية	216	52.7%
	علمية	194	47.3%
المجموع الكلي		410	

يتبيّن من الجدول السابق توزيع أفراد عيّنة الدّراسة على متغيّرات الدّراسة الرئيسية حسب الجنس والكُليّة.

4.3 أدوات الدّراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة؛ تم استخدام الأدوات الأتية:

أولًا: مقياس الأفكار اللاعقلانيّة:

لتحقيق أغراض الدّراسة؛ تم تطوير مقياس الأفكار اللاعقلانيّة خلال الرجوع إلى الأدب النّظري والدّراسات السّابقة: (الريحاني، 1985؛ وعبد الله وعبد الرحمن، 2003)؛ وذلك لغايات قياس الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة، وقد تكوّن المقياس بصورته الأولية من (52) فقرة، وتم التعامل مع الدرجة الكلية، والملحق (أ) يبيّن المقياس بالصورة الأوليّة.

وللتحقّق من مناسبة المقياس لهدف الدّراسة وبيئتها تم التحقّق من الخصائص السيكوماترية التالية للمقياس.

أولًا: صدق أداة الدّراسة:

وتم التحقّق من صدق الأداة بالطّرق الآتية:

1- الصدق الظاهري (صدق المُحكّمين):

للتحقّق من صدق المقياس وأنّ الفقرات الموضوعة تقيس ما وضعت لأجله، ومدى تغطيتها لجوانب الأفكار اللاعقلانيّة؛ تم عرضه على مجموعة من المُحكّمين المختصين بلغوا (10) محكِّمين من أعضاء الهيئة التدريسيّة في جامعة مؤتة، كما هو موضّح في الملحق (ب)، وتمّ اعتماد محكّ اتفاق (80%) محكّمًا للإبقاء على الفقرة، أو تعديلها، أو للإضافة، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافق عليها المُحكّمون من حيث إنّها مناسبة في صياغتها، ومضمونها، وتمثيلها للجوانب التي أعدت من أجلها، وبناءً على اقتراحاتهم؛ تمّ إجراء تعديلات لغوية في (13) فقرة، وحذف (8) فقرات كما هي موضّحة في الجدول (2).

جدول (2)

الفقرات المعدّلة لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة بعد تطبيق الصدق الظاهري

الرقم	الفقرة قبل التعديل أو الحذف	الفقرة بعد التعديل أو الحذف
3	أفضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وإن كانت سببًا في رفض الآخرين لي.	أتمسّك بأفكاري حتى لو كانت سببًا في رفض الآخرين لي.
4	لا أعتقد أن ميل الفرد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له.	حذف
5	من العبث أن يصر الفرد على إيجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهه من مشكلات .	حذف
6	غالبا ما تؤرقني مشكلات الآخرين وتحرمني من الشعور بالسعادة.	تؤرّقني مشكلاتي الآخرين لدرجة حرماني من السعادة.
8	لا يمكن أن أتصور نفسي دون مساعدة من هم أقوى مني.	أرى أنه لا يمكن تصوّر نفسي دون مساعدة الأقوياء.
10	يجب أن يكون الشخص حذرًا ويقظًا من إمكانية حدوث المخاطر.	أرى أنني يجب أن أكون حذرًا من إمكانية الوقوع بالمخاطر.
12	أؤمن أن عدم قدرة الفرد على الوصول إلى الكمال فيما يعمل لا يقلل من قيمته.	حذف

الرقم	الفقرة قبل التعديل أو الحذف	الفقرة بعد التعديل أو الحذف
14	من غير الحق أن يسعد الشخص وهو يرى غيره يتعذب.	من غير المناسب أن يبدو الشخص شخصيًّا وغيره يتعذب.
15	من المنطق أن يفكر الفرد في أكثر من حل لمشكلاته وأن يقبل بما هو عملي وممكن بدلًا من الإصرار على البحث عما يعتبر حلًّا مثاليًا.	من الضروري الإصرار على الحل المثالي حتى لو لم يكن ممكنًا.
16	أعتقد أن الإلحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغيير.	أتمسّك بالماضي لتبرير عدم قدرتي على التغيير.
22	يفقد الفرد هيبته واحترام الناس له إذا أكثر من المرح والمزاح.	أفقد احترام الناس لي إذا قمت بالمرح أمام الآخرين.
23	لا يمكن للفرد أن يتخلص من تأثير الماضي حتى وإن حاول ذلك.	من الصعب أن أتخلّص من تأثير الماضي عليّ مهما فعلت.
25	أعتقد أن من الحكمة أن يتعامل الرجل مع المرأة على أساس المساواة.	حذف
33	أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان غالبًا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته.	أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادتي هي السبب في تعاستي.
34	أؤمن بأن كل ما يتمنى المرء يدركه.	حذف
35	أتخوف دائمًا من أن تسير الأمور على غير ما أريد.	أتخوّف من أن تسير الأمور على غير ما أتمنّى.
39	من غير الحق أن يحرم الفرد نفسه من السعادة إذا شعر بأنه غير قادر على إسعاد غيره ممن يعانون الشقاء.	على الفرد أن يبحث عن السعادة من الذات، وليس من الآخرين.
41	إن الشخص الذي لا يكون جديًّا ورسميًّا في تعامله مع الآخرين لا يستحق احترامهم.	حذف
42	أعتقد أن هناك حلًّا مثاليًا لكل مشكلة لا بدّ من الوصول إليه.	حذف
44	أؤمن بأن ماضي الإنسان يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل.	حذف
51	أؤمن بأن كل شخص يجب أن يسعى دائمًا إلى تحقيق أهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال.	أرى أن عليّ السعي لتحقيق أهدافي بأقصى قدر ممكن.

وبناء على الجدول (2)؛ تم تعديل (13) فقرة، وحذف (8) فقرات.

2. صدق البناء الداخلي:

للتحقّق من صدق البناء الداخلي؛ تم تطبيق المقياس على عيّنة استطلاعيّة مكوّنة من (30) طالبًا وطالبة من داخل مجتمع الدّراسة وخارج عيّنتها، ومن ثم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3) يوضّح معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة.

جدول (3):

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الأفكار اللاعقلانيّة مع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية
1	0.56**	16	0.68**	31	0.63**
2	0.47*	17	0.74**	32	0.44*
3	0.69**	18	0.70**	33	0.58**
4	0.71**	19	0.72**	34	0.63**
5	0.77**	20	0.62**	35	0.74**
6	0.81**	21	0.68**	36	077**
7	0.52**	22	0.68**	37	0.80**
8	0.41*	23	0.51**	38	0.57**
9	0.69**	24	0.47*	39	0.63**
10	0.66**	25	0.59**	40	0.66**
11	0.59**	26	0.63**	41	0.57**
12	0.47*	27	0.48*	42	0.47*
13	0.62**	28	0.65**	43	0.69**
14	0.63**	29	0.62**	44	0.70**
15	0.66**	30	0.67**		

**دالة عند مستوى 0.01

*دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.05

يتبيّن من الجدول (3) وجود معاملات ارتباط مناسبة للفقرات مع الدرجة الكلية؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ذات بين (0.41–0.81)، وهذا يدل على أن مقياس الأفكار اللاعقلانيّة يمتلك صدقًا داخليًّا.

ثبات مقياس الأفكار اللاعقلانيّة:

1- ثبات الإعادة:

للتأكّد من ثبات مقياس الأفكار اللاعقلانيّة؛ تم تطبيقه على عيّنة استطلاعيّة من داخل مجتمع الدّراسة وخارج عيّنتها مكوّنة من (30) طالبًا وطالبة، وتم استخدام الاختبار وإعادة الاختبار (test–retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأوّل، وتمّ حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات العيّنة الاستطلاعية في التطبيقين، والجدول (4) يوضّح النتائج.

2-الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا)، والجدول رقم (4) يبيّن معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا).

جدول (4):

معاملات الثبات بطريقتين: الإعادة و(كرونباخ ألفا) لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة الإعادة	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي
الأفكار اللاعقلانيّة	44	0.86**	0.81

يتبيّن من الجدول (4) وجود معاملات ثبات مناسبة بطريقتي الإعادة للاختبار و(كرونباخ ألفا) لمقياس الأفكار اللاعقلانيّة، فقد كانت الدرجة الكلية (0.86) بطريقة إعادة الاختبار، كما تبيّن أن الدرجة الكلية للثبات بطريقة الاتساق الداخلي بلغت (0.81). وبناء على الطرق التي تم من خلالها استخلاص دلالات صدق وثبات مقياس الأفكار اللاعقلانيّة؛ فإنه يتمتّع بدلالات صدق وثبات مناسبة وملائمة للدّراسة الحالية؛ لذلك استخدمت الباحثة هذا المقياس.

تصحيح مقياس الأفكار اللاعقلانيّة وتفسيره:

تكوّن المقياس من (44) فقرة بالصيغة النهائيّة ويتم التعامل مع الدرجة الكلية، وتتراوح الدرجة الكلية من (44–220)، ويستجيب له طلبة السنة الأولى من الجامعة

باختيار خيار واحد في كل فقرة من الخيارات الخمسة، وهي: (أوافق بشدّة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدّة)، وتحصل هذه البدائل إلى علامات، وهي: (5) أوافق بشدّة، و(4) أوافق، و(3) محايد، و(2) لا أوافق، (1) لا أوافق مطلقة في حالة الفقرات الإيجابية، أما الفقرات السلبية فتكون عكسية.

وتوزعت الفقرات بين الفقرات الإيجابية والسلبية، وعلى النحو التالي:

الفقرات التي تدل على عدم وجود أفكار لاعقلانية (سلبية) هي: 1، 7، 10، 14، 17، 18، 21، 27، 31، 32، 33، 34، 36، 37، 39، 40، 42، 43. بينما بقية الفقرات تدل على وجود أفكار لاعقلانية لدى المستجيب.

ولتفسير الإجابات التي يحصل عليها المستجيب على النحو الآتي؛ تمّ استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من حيث المدى.

حيثُ إنّ المدى= أكبر قيمة – أصغر قيمة /عدد القيم، أعلى خيار – أدنى خيار 5–1=4، ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تمّ اختيارها وعددها (3) كما يلي: 4/3=1.33 ثم يتمَّ إضافة 1.33 إلى الحد الأدنى لكل فئة.

1. فالدرجة من (1–2.33) تدلّ على مستوى منخفض من الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة في الجامعة بالسنة الأولى.
2. والدرجة من (2.34–3.67) تدلّ على مستوى مُتوسِّط من الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة في الجامعة بالسنة الأولى.
3. والدرجة من (3.68–5) تدلّ على مستوىً عالٍ من الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة الجامعيين بالسنة الأولى. والملحق (ج) يبيّن المقياس بالصورة النهائية.

ثانيًا: مقياس الانهماك المعرفي:

لتحقيق أغراض الدّراسة؛ تم تطوير مقياس الانهماك المعرفي، من خلال الرجوع إلى الأدب النّظري والدّراسات السّابقة: (العنزي، 2016، والخشان والعطاري، 2017)؛ وذلك لغايات قياس الانهماك المعرفي لدى الطلبة، وقد تكوّن المقياس بصورته الأوليّة من (23) فقرة، وتم التعامل مع الدرجة الكلية، والملحق (د) يبيّن المقياس بالصورة الأوليّة.

وللتحقّق من مناسبة المقياس لهدف الدّراسة وبيئتها؛ تم التحقّق من الخصائص السيكوماترية التالية للمقياس.

أولًا: صدق أداة الدّراسة:

وتم التحقّق من صدق الأداة بالطّرق الآتية:

1- الصدق الظاهري (صدق المُحكّمين):

للتحقّق من صدق المقياس وأنّ الفقرات الموضوعة تقيس ما وضعت لأجله، ومدى تغطيتها لجوانب الانهماك المعرفي؛ تم عرضه على مجموعة من المُحكّمين المختصين بلغوا (10) مُحكّمين من أعضاء الهيئة التدريسيّة في جامعة مؤتة، كما هو موضّح في الملحق (ب)، وتمّ اعتماد محكّ اتفاق (80%) محكّمًا للإبقاء على الفقرة، أو تعديلها، أو للإضافة، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافق عليها المُحكّمون من حيث أنّها مناسبة في صياغتها، ومضمونها، وتمثيلها للجوانب التي أعدت من أجلها. وبناءً على اقتراحاتهم؛ تمّ إجراء تعديلات في (8) فقرة، كما هي موضّحة في الجدول (5).

جدول (5):

الفقرات المعدّلة لمقياس الانهماك المعرفي بعد تطبيق الصدق الظاهري

الرقم	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
3	أحاول مشاهدة البرامج حول الأشياء التي نقوم بها في الجامعة.	أشاهد البرامج التي تثري معلوماتي بالتخصص.
5	أقرأ كتبًا إضافية لتعلم المزيد حول الأشياء التي نقوم بها في الجامعة.	أقرأ كتبًا إثرائية لتعلم المزيد حول ما يفيدني بالتخصص.
6	إذا لم أعرف معنى كلمة وأنا أقرأ، أقوم بشيء ما لمعرفتها.	إذا لم أتمكّن من معلومات معيّنة أسعى إلى تعلّمها.
13	أراجع ملاحظاتي بانتظام، حتى لو لم يكن هناك اختبار.	أراجع ما تعلمته بانتظام حتى لو لم يكن هناك اختبار.
14	عندما أخطط لدراستي غالبًا أضع الأنشطة الترفيهية جانبًا إلى حين الانتهاء.	أخطّط لدراستي بطريقة تتناسب مع الأنشطة الترفيهية في حياتي.
19	أقارن وأميز بين المفاهيم المختلفة.	أقارن بين ما تعلمته الآن وما تعلمته سابقًا.
20	أحاول الربط والدمج بين الأجزاء المختلفة للمعلومات من المواد الدراسية؛ من أجل جعلها ذات معنى بالنسبة لي.	أدمج المعلومات الدراسية معًا؛ لكي أفهم التخصص.
21	عندما أتعلم أشياء من المدرسة، فإني غالبًا أحاول ربطها مع ما تعلمته في دروس أخرى، من حيث الأشياء المشابهة أو المختلفة.	أسعى إلى ربط ما تعلمته بمساقات أخرى بالتخصص.

وبناء على الجدول (5)؛ تم تعديل صياغة (8) فقرات، وبقي عدد الفقرات (23) فقرة.

2. صدق البناء الداخلي:

للتحقّق من صدق البناء الداخلي؛ تم تطبيق المقياس على عيّنة استطلاعيّة مكوّنة من (30) طالبًا وطالبة من داخل مجتمع الدّراسة وخارج عيّنتها، ومن ثم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (6) يوضّح معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانهماك المعرفي.

جدول (6):

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الانهماك المعرفي مع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الفقرة مع الدرجة الكلية
1	**0.68	9	**0.58	17	**0.83
2	**0.52	10	**0.64	18	**0.80
3	**0.69	11	**0.60	19	**0.54
4	*0.49	12	*0.47	20	**0.61
5	*0.40	13	**0.65	21	*0.49
6	**0.69	14	**0.52	22	**0.55
7	**0.77	15	**0.58	23	**0.63
8	**0.65	16	**0.64		

يتبيّن من الجدول (6) وجود معاملات ارتباط مناسبة للفقرات مع الدرجة الكلية؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ذات بين (0.40-0.83)، وهذا يدل على أن مقياس الانهماك المعرفي يمتلك صدقًا داخليًّا.

ثبات مقياس الانهماك المعرفي:

1- ثبات الإعادة:

للتأكّد من ثبات مقياس الانهماك المعرفي؛ تم تطبيقه على عيّنة استطلاعيّة من داخل مجتمع الدّراسة وخارج عيّنتها مكوّنة من (30) طالبًا وطالبة، وتم استخدام الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأوّل، وتمّ حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات العيّنة الاستطلاعية في التطبيقين، والجدول (7) يوضّح النتائج.

2-الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا)، والجدول (7) يبيّن معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا).

جدول (7):

معاملات الثبات بطريقتين: الإعادة و(كرونباخ ألفا) لمقياس الانهماك المعرفي

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة الإعادة	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي
الانهماك المعرفي	23	**0.91	0.90

يتبيّن من الجدول (7) وجود معاملات ثبات مناسبة بطريقتي الإعادة للاختبار، و(كرونباخ ألفا) لمقياس الانهماك المعرفي، فقد كانت الدرجة الكلية (0.90) بطريقة إعادة الاختبار، كما تبيّن أن الدرجة الكلية للثبات بطريقة الاتساق الداخلي بلغت (0.90). وبناء على الطرق التي تم من خلالها استخلاص دلالات صدق وثبات مقياس الانهماك المعرفي؛ فإنه يتمتّع بدلالات صدق وثبات مناسبة وملائمة للدّراسة الحالية؛ لذلك استخدمت الباحثة هذا المقياس.

تصحيح مقياس الانهماك المعرفي وتفسيره:

تكوّن المقياس من (23) فقرة بالصيغة النهائيّة ويتم التعامل مع الدرجة الكلية، وتتراوح الدرجة الكلية من (23-115)، ويستجيب له طلبة السنة الأولى من الجامعة باختيار خيار واحد في كل فقرة من الخيارات الخمسة، وهي (أوافق بشدّة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدّة)، وتحصل هذه البدائل إلى علامات وهي: (5) أوافق بشدّة، و(4) أوافق، و(3) محايد، و(2) لا أوافق، (1) لا أوافق مطلقة في حالة الفقرات الإيجابية، أما الفقرات السلبية فتكون عكسية.

ولتفسير الإجابات التي يحصل عليها المستجيب على النحو الآتي؛ تمّ استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من حيث المدى.

حيث إنّ المدى= أكبر قيمة - أصغر قيمة /عدد القيم، أعلى خيار - أدنى خيار 5-1=4، ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تمّ اختيارها وعددها (3) كما يلي: 4/3=1.33، ثم يتمّ إضافة (1.33) إلى الحدّ الأدنى لكل فئة.

4. فالدرجة من (1–2.33) تدلّ على مستوى منخفض من الانهماك المعرفي لدى الطلبة في الجامعة بالسنة الأولى.
5. والدرجة من (2.34–3.67) تدلّ على مستوى مُتوسِّط من الانهماك المعرفي لدى الطلبة في الجامعة بالسنة الأولى.
6. والدرجة من (3.68–5) تدلّ على مستوىً عالٍ من الانهماك المعرفي لدى الطلبة الجامعيين بالسنة الأولى. والملحق (هـ) يبيّن المقياس بالصورة النهائية.

5.3 إجراءات الدّراسة:

تم اتّباع الإجراءات الآتية في تنفيذ الدّراسة الحالية:

1- الرجوع إلى الأدب النظري والدّراسات السّابقة المتعلقة بالموضوع، من حيث الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي.
2- تطوير أدوات الدّراسة، والتأكد من دلالات صدقهما وثباتهما.
3- الحصول على كتاب تسهيل المهمّة من جامعة مؤتة، للتطبيق في الجامعة.
4- وضع الرابط للتطبيق للسماح لأفراد عيّنة الدّراسة بالاستجابة.
5- تطبيق أداتي الدّراسة على عيّنة من طلبة جامعة مؤتة في السنة الأولى.
6- تم جمع البيانات وتحليلها وصولًا للنتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات الملائمة.

6.3 الأساليب الإحصائية:

ولتحقيق أهداف الدّراسة؛ تم استخدام الأساليب الإحصائية الأتية:

1. لحساب دلالات الصّدق والثّبات؛ تم استخدام معاملات ارتباط (بيرسون)، وهي: الصدق الظاهري، وصدق البناء الداخلي، وثبات الإعادة، والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).
2. للإجابةِ عن السّؤال الأوّل؛ تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية.
3. للإجابةِ عن السؤال الثاني؛ تم استخدام معاملات ارتباط (بيرسون).
4. وللإجابةِ عن السؤال الثالث؛ تم استخدام اختبار (T–test)؛ لحساب الفروق بخصوص الجنس والكُليّة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل استعراضًا للنتائج التي توصّلت إليها هذه الدّراسة، وتفسير تلك النتائج ومناقشتها، كما يتطرق إلى أهم التوصيات التي توصّلت إليها هذه الدّراسة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها:

عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول ومناقشته: ما مستوى الأفكار اللاعقلانيّة لدى طلبة جامعة مؤتة؟ للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتبيّن الجداول التالية النتائج لمستوى الأفكار اللاعقلانيّة لدى طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس الأفكار اللاعقلانيّة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
27	يسرّني أن أواجه بعض المصاعب والمسؤوليات التي تشعرني بالتحدّي.	3.54	1.19	متوسط	1
43	أرى أن عليّ السعي لتحقيق أهدافي بأقصى قدر ممكن.	3.52	1.14	متوسط	2
28	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.	3.48	1.21	متوسط	3
11	من غير المناسب أن يبدو الشخص شخصيًّا وغيره يتعذب.	3.44	1.21	متوسط	4
42	أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلًا من معاقبتهم أو لومهم.	3.44	1.18	متوسط	5
40	أؤمن بأن كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.	3.43	1.09	متوسط	6
13	أتمسّك بالماضي لتبرير عدم قدرتي على التغيير.	3.42	1.18	متوسط	7
19	أفقد احترام الناس لي إذا قمت بالمرح أمام الآخرين.	3.41	0.93	متوسط	8

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
39	يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.	3.39	1.24	متوسط	9
7	أؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلًا من تجنّبها والابتعاد عنها.	3.34	1.24	متوسط	10
14	يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرًا على تغييره.	3.34	1.14	متوسط	11
1	أؤمن بأن الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه.	3.33	1.19	متوسط	12
15	بعض الناس مجبولون على الشرّ والخسّة والنذالة، ومن الواجب الابتعاد عنهم واحتقارهم.	3.33	1.18	متوسط	13
2	أرفض التعامل مع الجنس الآخر على أساس المساواة.	3.30	1.17	متوسط	14
3	أتمسّك بأفكاري حتى لو كانت سببًا في رفض الآخرين لي.	3.28	1.16	متوسط	15
5	أرفض بأن أكون خاضعًا لتأثير الماضي.	3.24	1.10	متوسط	16
18	إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضرّ بالعلاقة التي يجب أن تقوم بينهما.	3.23	1.18	متوسط	17
12	من الضروري الإصرار على الحل المثالي حتى لو لم يكن ممكنًا.	3.22	1.07	متوسط	18
29	أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادتي هي السبب في تعاستي.	3.22	1.16	متوسط	19
20	من الصعب أن أتخلّص من تأثير الماضي عليّ مهما فعلت.	3.21	1.20	متوسط	20
30	أتخوّف من أن تسير الأمور على غير ما أتمنّى.	3.21	1.17	متوسط	21
23	أشعر باضطراب شديد حين أفشل في إيجاد الحل الذي أعدّه حلًّا مثاليًا لما أواجه من مشكلات.	3.18	1.21	متوسط	22
25	لا أتردّد في لوم وعقاب من يؤذي الآخرين ويسيء إليهم.	3.17	1.25	متوسط	23

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
35	يزعجني أن يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من الآخرين.	3.16	1.12	متوسط	24
36	يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.	3.16	1.23	متوسط	25
22	من العيب على الرجل أن يكون تابعًا للمرأة.	3.15	1.20	متوسط	26
6	أرى أنه لا يمكن تصوّر نفسي دون مساعدة من الأقوياء.	3.14	1.09	متوسط	27
33	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.	3.13	1.18	متوسط	28
37	من المؤسف أن يكون الإنسان تابعًا للآخرين ومعتمدًا عليهم.	3.13	1.25	متوسط	29
9	أؤمن بأن الحظ يلعب دورًا كبيرًا في مشكلات الناس وتعاستهم.	3.12	1.32	متوسط	30
21	أؤمن بأن الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلًا من أن يقيّد نفسه بالرسميّة والجديّة.	3.12	1.26	متوسط	31
34	على الفرد أن يبحث عن السعادة من الذات، وليس من الآخرين.	3.10	1.20	متوسط	32
16	أشعر بأن لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة إلي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.	3.05	1.12	متوسط	33
38	أفضّل تجنّب الصعوبات بدلًا من مواجهتها.	3.04	1.06	متوسط	34
31	أؤمن بأن قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وإن لم تتصف بالكمال.	3.02	1.15	متوسط	35
4	تؤرقني مشكلاتي الآخرين لدرجة حرماني من السعادة.	2.98	1.11	متوسط	36
32	أفضّل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبيّن الأسباب.	2.94	1.11	متوسط	37
44	لا أتردّد أبدًا بالتضحية بمصالحي ورغباتي في سبيل رضا وحبّ الآخرين.	2.86	0.80	متوسط	38

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
41	لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقّع.	2.73	0.99	متوسط	39
17	أؤمن بأن رضا جميع الناس غاية لا تدرك.	2.70	1.15	متوسط	40
24	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمّل المسؤولية ومواجهة الصعوبات.	2.69	1.14	متوسط	41
26	أشعر بالضعف حين أكون وحيدًا في مواجهة مسؤولياتي.	2.66	0.95	متوسط	42
8	أرى أنني يجب أن أكون حذرًا من إمكانية الوقوع بالمخاطر.	2.62	1.38	متوسط	43
10	أؤمن بأن أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورًا كبيرًا في شعوره بالسعادة أو التعاسة.	2.59	1.37	متوسط	44
	الدرجة الكلية	3.22	0.87	متوسط	

يتّضح من الجدول (8) أن مستوى الأفكار اللاعقلانيّة جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (3.22)، وبانحراف معياري (0.87)، وقد تراوحت الفقرات بين المتوسط الحسابي (3.54–2.59)، وجاء أعلى الفقرات في الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة فقرات: "يسرّني أن أواجه بعض المصاعب والمسؤوليات التي تشعرني بالتحدّي"، و"أرى أن عليّ السعي لتحقيق أهدافي بأقصى قدر ممكن"، و"ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث"، بينما جاءت أدنى الفقرات في الأفكار اللاعقلانيّة فقرات: "أشعر بالضعف حين أكون وحيدًا في مواجهة مسؤولياتي"، و"أرى أنني يجب أن أكون حذرًا من إمكانية الوقوع بالمخاطر"، و"أؤمن بأن أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورًا كبيرًا في شعوره بالسعادة أو التعاسة".

الأمر الذي يشير إلى وجود بعض الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة، ولكنها كانت ضمن المتوسط الطبيعي، وبحدود الدنيا من المتوسط، وهذا يدل على تمتّع الطلبة بالعديد من الأفكار العقلانية، ويُعزى هذا المستوى المناسب إلى أن الطلبة قد انتقلوا للدّراسة في الجامعة، وهم يحرصون على أن يبنوا حياتهم بطريقة إيجابية، وقد تلقوا من خلال الأسرة والمدرسة قديمًا كثيرًا من المعلومات والمهارات التي تساعدهم على التمتّع

بالأفكار الإيجابية، وهم بنفس الوقت يرون أن تلك الأفكار اللاعقلانيّة في حالة وجودها تحتاج إلى التخلّص منها؛ لكونها تتعارض مع الصحة النفسية لديهم.

والتفكير غير العقلاني هو استخدام الفرد لمجموعة من المعتقدات غير العقلانية لتفسير المثيرات والخبرات التي يتلقّاها؛ مما يؤدي إلى شعوره بالحزن، أو القلق، أو التوتر والكآبة

وتظهر عادة أعراض الأفكار اللاعقلانيّة، من خلال الأعراض المعرفية أو السلوكية، أو البدنية، أو المزاجية، وكلها تؤثر سلبيًّا على الصحة النفسية، وتقلّل من طاقة الطالب ونشاطه، ويؤثر في ظهور هذه الأفكار العديد من العوامل، ومن أبرزها– في حالة وجودها– دور التنشئة الاجتماعية والتربية الأسرية والعوامل المجتمعية، ومما لا شك فيه أن تلك الأفكار هي أفكار متعلمة لدى الفرد ولا تأتي من فراغ، وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع نتيجة دراسة نزال وأبو الكباش (2023)، والتي أظهرت نتائجها أن المتوسط الحسابي لعيّنة الدّراسة على مقياس الفكر اللاعقلاني كان متوسطًا، وتختلف مع نتيجة دراسة الحبيس (2022) حول المعتقدات اللاعقلانيّة لدى طلبة العلوم والعلوم الإنسانية في جامعة الإسراء، والتي أظهرت وجود ارتفاع في مستوى الأفكار اللاعقلانيّة، كما تختلف مع نتيجة دراسة سعداوي (2021) حول الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالتخصص الأكاديمي، والتي أشارت إلى أن درجة انتشار الأفكار اللاعقلانيّة بين طلاب الجامعة جاءت متأرجحة بين العقلانية واللاعقلانيّة، كما تختلف مع نتيجة دراسة خلف (2020) حول الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بإيذاء الذات لدى عيّنة من طلاب الجامعة، والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانيّة نسبيًّا لدى عيّنة الدّراسة من طلاب الجامعة. وتعزو الباحثة النتيجة الحالية إلى أن الطلبة يرون أن مثل هذه الأفكار تؤثر في صحتهم النفسية بطريقة سلبية؛ لذلك يعملون على تجنّبها حتى يستطيعوا المضي قدمًا بحياتهم دون عقبات أساسية.

عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني ومناقشته: ما مستوى الانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة؟ للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتبيّن الجداول التالية النتائج لمستوى الانهماك المعرفي لدى طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس الانهماك المعرفي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
8	أتحدّث مع الناس خارج الجامعة حول ما تعلمته في الغرفة الصفية.	4.42	0.73	مرتفع	1
12	عندما أقرأ أحاول أن أفهم المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله.	4.37	0.67	مرتفع	2
23	عندما أقرأ كتابا أسأل نفسي أسئلة لأتأكد من فهمي عما يتحدث.	4.35	0.72	مرتفع	3
16	أكافئ نفسي عندما أكمل جدول دراستي.	4.33	0.78	مرتفع	4
11	أكثر حول المواضيع التي تناقش في الصف.	4.25	0.78	مرتفع	5
10	أقضي الكثير من وقت فراغي في البحث عن معلومات.	4.21	0.69	مرتفع	6
5	أقرأ كتبًا إثرائية لتعلم المزيد حول ما يفيدني بالتخصص.	4.17	0.87	مرتفع	7
1	أتحقّق من أي أخطاء في عملي الجامعي.	4.05	0.80	مرتفع	8
2	أدرس في البيت حتى لو لم يكن عندي اختبار.	4.05	0.97	مرتفع	9
13	أراجع ما تعلمته بانتظام حتى لو لم يكن هناك اختبار	4.04	0.88	مرتفع	10
22	عندما أتعلّم معلومات جديدة، أحاول أن أضع الأفكار بكلماتي الخاصة.	4.02	0.83	مرتفع	11
18	أقيّم جدوى الأفكار المقدّمة في المساق الدّراسي.	4.00	0.87	مرتفع	12
20	أدمج المعلومات الدراسية معًا؛ لكي أفهم التخصص.	4.00	0.85	مرتفع	13
14	أخطّط لدراستي بطريقة تتناسب مع الأنشطة الترفيهية في حياتي.	3.99	0.90	مرتفع	14
15	من السهل عليّ إيجاد وقت للدّراسة.	3.94	0.97	مرتفع	15

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
7	إذا لم أفهم ما أقرؤه، أعود لقراءته مرة ثانية.	3.93	0.93	مرتفع	16
4	عندما أقرأ كتابًا، أطرح على نفسي أسئلة؛ للتحقّق من أنني فهمت ما يدور حوله الكتاب.	3.92	0.95	مرتفع	17
21	أسعى إلى ربط ما تعلمته بمساقات أخرى بالتخصص.	3.70	1.07	مرتفع	18
17	عندما أتعلّم مفاهيم جديدة، فإنني أحاول التفكير في التطبيقات العملية لها.	3.32	1.22	متوسط	19
19	أقارن بين ما تعلمته الآن وما تعلمته سابقًا.	3.29	1.25	متوسط	20
3	أشاهد البرامج التي تثري معلوماتي بالتخصص.	3.23	1.22	متوسط	21
6	إذا لم أتمكّن من معلومات معيّنة أسعى إلى تعلّمها.	3.09	1.19	متوسط	22
9	أتعلم ذاتيًّا بفعالية.	3.03	1.19	متوسط	23
	الدرجة الكلية	3.91	0.57	مرتفع	

يتّضح من الجدول (9) أن مستوى الانهماك المعرفي جاء بمستوى مرتفع. وبمتوسط حسابي بلغ (3.91). وبانحراف معياري (0.57)، وقد تراوحت الفقرات بين المتوسط الحسابي (4.42-3.03)، وجاءت أعلى الفقرات في الانهماك المعرفي لدى الطلبة فقرات: "أتحدّث مع الناس خارج الجامعة حول ما تعلّمته في الغرفة الصفية"، و"عندما أقرأ أحاول أن أفهم المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله"، و"عندما أقرأ كتابًا أسأل نفسي أسئلة؛ لأتأكد من فهمي عما يتحدث"، بينما جاءت أدنى الفقرات في الانهماك المعرفي فقرات: "أشاهد البرامج التي تثري معلوماتي بالتخصص"، و"إذا لم أتمكّن من معلومات معيّنة أسعى إلى تعلمها، و"أتعلم ذاتيا بفعالية".

ويبدو أن الطلبة لديهم رغبة بالمذاكرة والحصول على كثير من المعلومات، خاصة أنهم في بداية مسيرتهم التعليمية، ويرون أن ذلك يمكن أن يسهم في مساعدتهم لكي ينجحوا بحياتهم الدراسية؛ لذلك يقبلون بشغف على المذاكرة والحصول على المعلومة، سواء من عضو هيئة التدريس أو من خلال الكتاب، أو من خلال الاطّلاع على المعلومات الإلكترونية.

وللانهماك دور كبير في تحقيق أهداف التعلّم، والقدرة على التنظيم الذاتي، والتخيط للمهمات، وزيادة مستوى الدافعية، والطموح، والجهد، والتركيز المعرفي، ويظهر الانهماك على أربعة أشكال من الانهماك المعرفي في التعلّم، هي: التعلّم المنظم ذاتيًّا، والتركيز على المهم، وإدارة الموارد، والاستقبال أو التلقّي؛ مما يؤكد أهميّة الانهماك المعرفي، وتتفق نتيجة الدّراسة الحالية مع نتيجة دراسة الغامدي (2020) حول مستوى الانهماك في التعلّم لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتي أشارت إلى أن الانهماك المعرفي جاء بمستوى مرتفع، بينما تختلف مع نتيجة دراسة بقيعي (2022) حول الانهماك المعرفي في التعلّم وعلاقته بقلق الاختبار المعرفي، والتي أظهرت وجود مستوى متوسط لكل من الانهماك المعرفي في التعلّم، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة قد دخلوا حديثًا إلى عالم الجامعة، ويحرصون على النجاح بتخصصاتهم، وإثبات مهاراتهم وقدراتهم بالتخصص الذي التحقوا به بما يساعدهم في تثبيت معدلاتهم الأكاديمية، والوصول للتمكّن من التخصص.

عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الثالث ومناقشته: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين الأفكار اللاعقلانيّة. والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى الطلبة في السنة الأولى في جامعة مؤتة، والجدول (10) يوضّح ذلك.

جدول (10)

معامل ارتباط (بيرسون) للعلاقة بين الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي لدى الطلبة في السنة الأولى

	مقياس الأفكار اللاعقلانيّة		
المقياس	**مستوى الدلالة**	**معامل الارتباط**	**التفسير**
مقياس الانهماك المعرفي	0.00	-0.24**	ارتباط عكسي

** دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0,01).

يتبيّن من الجدول (10) وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دالة إحصائيًّا بين مستوى الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما

(0.24)؛ مما يشير إلى أنه كلما زادت الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة انخفض مستوى الانهماك المعرفي، وكذلك كلما زاد الانهماك المعرفي انخفضت الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة. ويبدو أن الطالب عندما يكون لديه مستوى أعلى من الأفكار اللاعقلانيّة، فإن هذه الأفكار تؤثر في مسيرة حياته من جميع الجوانب، خاصة في ما يتعلق بالجانب الأكاديمي؛ حيث تقلّل من دافعيته وتشويقه للمذاكرة والوصول إلى الاستمرار بالتعلّم والبحث عن المعرفة، وهذا ما يؤثر سلبيًّا على الطالب، وبالمقابل، فإن الطالب الحريص على الوصول للانهماك المعرفي فإنه يسعى لكي يبتعد عن الأفكار اللاعقلانيّة؛ لأنها تضرّ في حياته، خاصة حياته الدراسية، وتتفق نتيجة الدّراسة الحالية مع بعض الدّراسات بطريقة غير مباشرة، ومنها: دراسة نزال وأبو الكباش (2023)، والتي أظهرت وجود علاقة ارتباط طردية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الفكر اللاعقلاني، وصورة الجسم، ونتيجة دراسة الخزاعي (2023) حول قلق المستقبل وعلاقته بالأفكار اللاعقلانيّة والرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة مؤتة، والتي أظهرت وجود علاقة بين قلق المستقبل، والأفكار اللاعقلانيّة لدى طلاب جامعة مؤتة، ونتيجة دراسة (أبو عكر، 2023) حول الانهماك المعرفي والاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني في ظلّ التحول الرقمي للتعليم، والتي توصّلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانهماك المعرفي، والاتجاه نحو التعلّم الإلكتروني، ونتيجة دراسة عيسى (2021) حول الانغماس الأكاديمي وعلاقته بالتنظيم الذاتي المعرفي، والتي أكدت وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الانغماس الأكاديمي، والتنظيم الذاتي، ونتيجة دراسة الغامدي (2020) حول الانهماك في التعلّم لدى طلاب المرحلة الثانوية التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين مقياس الانهماك في التعلّم وجوانيه من جهة، ومقياس الانهماك في التعلّم من جهة أخرى، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن الطالب عندما يمتلك أفكارًا لا عقلانية، فإن هذه الأفكار تشتت حياته وتبعده عن التعامل مع الذات والآخرين بطريقة سوية، بما يؤثر على مجالات حياته المختلفة، خاصة الجانب الأكاديمي.

عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الرابع ومناقشته: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة تُعزى إلى الجنس؟

للإجابة عن السؤال الحالي؛ تم فحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الجنس (ذكور، إناث)، كما تم استخدام اختبار (ت) للعيّنات المستقلة، والجدول (11) يوضّح ذلك.

الجدول (11)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الجنس

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	المتغيّر	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانيّة	ذكور	178	3.33	0.83	408	2.25		0.03
	إناث	232	3.14	0.92				
الانهماك المعرفي	ذكور	178	3.88	0.56	408	0.22		0.84
	إناث	232	3.89	0.58				

*دالة إحصائيًّا عند مستوى (α=0.05).

يظهر من الجدول (11) عدم وجود فروق بين الطلبة في الانهماك المعرفي تبعًا للجنس؛ حيث بلغت قيمة ت (0.22)، وهي قيم غير دالة إحصائيًّا، بينما يتبيّن وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الأفكار اللاعقلانيّة، وكانت الفروق لصالح الطلبة، حيث بلغت قيمة ت (2.25)؛ مما يؤكد أن الطلبة الجدد بالجامعة يرغبون في النجاح بتخصصاتهم الأكاديمية، والتعامل مع المساقات بطريقة مناسبة، والوصول إلى فهم التخصص والقراءة به ولا يختلف ذلك حسب الجنس، ولكن يبدو أن بعض الطلبة الذكور يحملون أفكارًا لا عقلانية ترتبط بمسار حياتهم أكثر مما تفعل الإناث؛ ولذلك جاءت الإناث أقل بأفكارهنّ اللاعقلانيّة من الذكور، وتتفق نتيجة الدّراسة الحالية مع نتيجة دراسة سعداوي (2021) حول الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالتخصص الأكاديمي التي انتهت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلاب، عيّنة البحث، يُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح الذكور، بينما تختلف مع نتيجة دراسة بقيعي (2022) حول الانهماك المعرفي في التعلّم

وعلاقته بقلق الاختبار المعرفي، والتي أظهرت وجود فروق في مستوى الانهماك المعرفي في التعلّم وقلق الاختبار المعرفي تُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح الإناث، وتعزو الباحثة النتيجة الحالية إلى التنشئة الأسرية التي يتلقّاها الأبناء، والتي من خلالها تشجّعهم على الاستقلالية بمراحل مبكّرة، بينما تبقى الفتيات تلتزم بشكل أكثر بتعليمات الأسرة والمدرسة؛ مما يكون لدى بعض الذكور سلوكيات خاطئة بشكل أكثر نتيجة وجود أفكار غير عقلانية لديهم، وبنفس الوقت فإن الحاجة للتعلمّ موجودة لدى كل من الذكور والإناث، وبالتالي، فإن الانهماك المعرفي متقارب لدى الجنسين.

عرض النتائج المتعلّقة بالسؤال الخامس ومناقشته: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة تُعزى إلى الكلية؟

للإجابة عن السؤال الحالي؛ تم فحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الكُليّة، كما تم استخدام اختبار (ت) للعيّنات المستقلة، والجدول (12) يوضّح ذلك.

الجدول (12)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي تبعًا لمتغيّر الكُليّة

المقياس	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المتغيّر (ت)	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانيّة	إنسانية	216	3.23	0.88	408	0.45-	0.52
	علمية	194	3.28	0.86			
الانهماك المعرفي	إنسانية	216	3.83	0.59	408	2.26-	0.02
	علمية	194	3.96	0.54			

*دالة إحصائيًّا عند مستوى (α=0.05).

يظهر من الجدول (12) عدم وجود فروق بين الطلبة في الأفكار اللاعقلانيّة تبعًا للكُليّة؛ حيث بلغت قيمة ت (0.45)، وهي قيم غير دالة إحصائيًّا، بينما يتبيّن وجود فروق بين الطلبة في الانهماك المعرفية، وكانت الفروق لصالح الكليات العلمية، وقد بلغت قيمة ت (2.26)؛ مما يؤكد أهميّة أن يخضع الطلبة في الكليات الإنسانية حتى في السنوات الدراسية الأولى لنشاطات، وواجبات، ومهام تساعدهم في الوصول

للانهماك المعرفي، كما يتعرّض الطلبة في الكليات العلمية، ويؤكد أن الأفكار اللاعقلانيّة لا تختلف تبعًا للكُليّة، وتختلف نتيجة السؤال الحالي مع نتيجة دراسة سعداوي (2021) حول الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالتخصص الأكاديمي التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا، ولكنها بسيطة بين متوسط درجات الأفكار اللاعقلانيّة لدي الطلاب، عيّنة البحث، يُعزى إلى متغيّر التخصص الأكاديمي، كما تختلف مع نتيجة دراسة بقيعي (2022) حول الانهماك المعرفي في التعلّم وعلاقته بقلق الاختبار المعرفي في مساقات التعلّم، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى إلى متغيّر الكُليّة، وتعزو الباحثة النتيجة الحالية إلى كمية المعلومات التي يخضع لها الطلبة في الكليات العلمية، خاصة في السنة الأولى؛ مما يدفعهم إلى الانهماك المعرفي بالمعلومات للوصول للتمكّن المناسب، وأن الطلبة، سواء في الكليات الإنسانية والعلمية، لديهم مستويات تنشئة متقاربة فلا تختلف أفكارهم تبعًا للكُليّة.

2.4 التوصيات:

بناء على نتائج الدّراسة الحالية؛ توصى الباحثة بما يلي:

1. عمل برنامج وقائي للطلبة في السنة الاولى لمساعدتهم على البقاء بنفس المستوى في السنوات القادمة والعمل على برنامج علاجي يستند الى نظرية أليس من أجل التخلّص من الأفكار اللاعقلانيّة.
2. العمل على الاستفادة من طبيعة العلاقة الارتباطية العكسية بين الأفكار اللاعقلانيّة، والانهماك المعرفي، بحيث يتم مساعدة الطلبة في رفع الانهماك المعرفي؛ حيث سينعكس سلبيًّا على الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة.
3. تدريب الطلبة الذكور؛ لكي يتم تخفيض الأفكار اللاعقلانيّة لديهم بما يتناسب مع مستوى الإناث.
4. إشراك الطلبة في الكليات الإنسانية في برامج إثرائية تساعدهم في رفع وتنمية مستوى الانهماك المعرفي لديهم.
5. إجراء دراسة علمية تتناول بناء برنامج إرشادي لتخفيض الأفكار اللاعقلانيّة لدى الطلبة في السنة الأولى بالجامعة.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع باللغة العربية

إبراهيم، نجلاء واحمد خيري .(2019). **الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالدافعية وتقدير الذات لدى الطالبات العاديات وذوات صعوبات التعلّم، أعمال المؤتمر الدولي الأول لمعهد الدّراسات الأفروآسيوية،** جامعة قناة السويس بالتعاون مع السفارة الإندونيسية بالقاهرة، جامعة قناة السويس– الإسماعيلية.

احمد، نافز عبد بقيعي .(2022) . الانهماك المعرفي في التعلم وعلاقته بقلق الاختبار المعرفي في مسافات التعلم عن بعد خلال جانحة كورونا لدى طلبة الجامعة. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس.** 17 (1).

بن علي، الحربي مروان (2015). الانهماك بالتعلّم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المتعلم ورتية السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. جامعة الملك سعود– كلية التربية، **مجلة العلوم التربوية،** 27 (3).

الحموز، عايد (2006)، **الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالقلق لدى طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

الخزاعي، حسين عمر لطفي جابر نصر الدين القرعان، شيماء، والعمرو أحمد (2023). قلق المستقبل وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية والرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة مؤتة، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع،** 12 (2)، 215 – 232.

الريحاني، سليمان (1985)، تطوير اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانيّة، **مجلة دراسات العلوم التربوية،** 12 (11) 77–95.

الخشان، أنعام والعطاري، عارف. (2017). الانهماك في العمل وعلاقته بالاعتقاد بفعالية الذات والتمكين لدى مديري مدارس منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. **مجلة جامعة القدس المفتوحة والدّراسات التربوية والنفسية،** 7(22)، 193–208.

الشريدة، محمد خليفة ناصر والغزو ختام بنت محمد بن حمدان .(2020) مستوى الانهماك في التعلم في ضوء المسؤولية التحصيلية لدى عينة من طلبة الجامعة، **العلوم التربوية**، 28 (3)، 231 – 265

الصباح سهير سليمان والحموز عايد محمد عثمان (2007). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، (49)، 279 – 329.

داوود، نسيبة. (2001). فعالية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلاني لدى طالبات الصف العاشر، **دراسات، العلوم التربوية** 28(2)، 289 311.

سعيد، آسو صالح (2001). **أثر أسلوب العلاج الواقعي في خفض الشعور بالخجل لدى طلاب المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

الطراونة، عبدا الله محمود عبدالله (2017) الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها يقلق المستقبل لدى طلاب جامعة مؤتة، **مجلة القراءة والمعرفة**، (189) 57– 94 .

طه، منال، والصابغ، آمال (2010). أثر المعلومات المدخلة تحت العتبة الإدراكية في تعديل الأفكار اللاعقلانيّة لدى طالبات الجامعة، **مجلة دراسات عربية**، 9 (3) 607 – 642.

عادل، عُلا (2016). **الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء بعض المتغيّرات**، الجامعة الأردنية– عمّان.

عبد الله، معتز وعبد الرحمن، محمد السيد (2003): مقياس الأفكار اللاعقلانيّة لدي الأطفال المراهقين، القاهرة، **مجلة الدّراسات النفسية.**

عبد الرحمن عبد السلام هاني والزغلول رافع عقيل (2018) نموذج سيبي للعلاقة بين الحاجات النفسية. والتوجهات الهدفية والانهماك في التعلم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 8 (24)، 181 – 196 .

عيسى، هبة مجيد.(2021). الانغماس الأكاديمي وعلاقته بالتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة جامعة البصرة. **مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية**، 5(2).

العنزي، سلطان (2016). الفعالية الذاتية وعلاقتها بالانهماك المعرفي بتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بحائل، جامعة الأزهر– كلية التربية، **مجلة التربية**، 1 (171).

الغامدي، خالد بن أحمد. (2020). القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا في مستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل، **المجلة العربية للتربية النوعية**، (14)، 141 – 156.

فتحية، بلعسة (2020). الأفكار اللاعقلانيّة لدى الشباب البطال، جامعة قاصدي مرباح، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، 13 (3).

سعداوي، هبة عبد الرؤوف عبد الرحمن الطيب، محمد عبد الظاهر، والشيخ محمد عبد العال أحمد (2021). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتخصص الأكاديمي ونوع الجنس لدى عينة من طلبة الجامعة، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 15(15)، 1552-1593.

السلمان، عبد العالي محمد (1997). قياس القيم المفضلة في شخصية الشباب الجامعي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

شقورة، يحيى عمر. (2012) **المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

ضيف، حليمة. (2015). الأفكار العقلانية واللاعقلانية حسب نظرية أليس (Ellis)، **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (10)، 173 – 185 .

الموسوي، نعمان، (2005). تحليل التفكير اللاعقلاني للطلبة الجامعيين باستخدام الصيغة العربية لقائمة المعتقدات اللاعقلانيّة، **المجلة التربوية**، الكويت، 19(75)، ص:130-91

المدني، فاطمة رمزي أحمد . (2018) التسويق الأكاديمي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة طيبة، **المجلة التربوية**، 32 (126)، 158 – 115 .

مبارك، خلف (2020). الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بإيذاء الذات لدى عيّنة من طلاب الجامعة، جامعة سوهاج، كلية التربية، **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، (2).

منتصر، علام (2012)، **الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي "النظرية والتطبيق"**. الإسكندرية المكتب الجامعي الحديث.

محمد وفاء حافظ عبدالسلام (2019) فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى الحدث الجانح، **مستقبل التربية العربية**، 26 (118) .215 – 167 .

نجيب محمد محمود محمد هبة محمود ومحمد أسامة عنتر البهي. (2016). الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، (41) 126 – 150.

ثانيًا: المراجع باللغة الأجنبية

Abualkibash, S, Nazzal, F. (2023). **Irrational Thoughts and Their Relationship to the Body Image Among An- Najah National University Students in Light of COVID-19 Pandemic**. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/361970202

Al Habies, F, H (2022). Irrational Beliefs among Sciences and Human Sciences Students at Islam University Dirasat. **Human and Social Sciences**, 49 (2).

Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. **Journal of College Student Development**, 40(5), 518–529.

Anderman, E. M., & Patrick, H. (2012). Achievement goal theory, conceptualization of ability/intelligence, and classroom climate. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement (pp. 173–191). **Springer Science + Business Media**. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_8

Ajabnoor & Fatima (2024), An Analysis Of The Literature On The Connection Between Student Engagement In The Educational System And Academic Achievement, Educational Administration: Theory and Practice, 30(5), 7621-7628, Doi: 10.53555/kuey.v3015.1777

Appleton, J.J., Christenson, S.L., Kim, D. and Reschly, A.L. (2006) Measuring Cognitive and Psychological Engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. **Journal of School Psychology**, 44, 427-445.https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002

Craik, F. I., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior, 11(6), 671–684. https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X

Clarke, D. (2002) **Perspective on practice and meaning in mathematics and science classroom**. New York: Kluwer Ac. DOI:10.1007/0-306-47228-7

Carey, P. (2012). Student engagement: stakeholder perspectives on course representation in university governance. **Studies in Higher Education**, 38 (9), 1290-1304.

Chapman, E. (2002). Alternative approaches to assessing students' engagement rates. **Practical Assessment Research and Evaluation**, https://doi.org/10.7275/3e6e-8353.

Dryden, W. and Branch R. (2008), **The fundamentals of rational emotive behavior therapy**, England: John Wiley & Sons Ltd.

Dryden, W. 1987. Current Issues in Ration Emotive therapy. Croom Helm, New York.

David, D. & Lynn, S, & Ellis, A. (2009). **Rational and Irrational Beliefs.**

Research, Theory, and Clinical Practice, Published to Oxford Scholarship. online:http://www.oxfordscholarship.com/oso/public/content/psychology/9780195 182231/toc.html?q=Irrational Beliefs .

Ellis, Albert (2004), Why Rational Emotive Behavior Therapy Is the Most Comprehensive and Effective Form of Behavior Therapy, **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**. 22 (2)

Ellis, A., & Dryden, W. (1997). The practice of rational emotive behavior therapy (2nd ed.). Springer Publishing Co.

Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2006). Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Fredericks, J.; & McColskey, W. (2012). "**The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods& Student Self Report Instruments', in Handbook of research on student engagement S. Christenson**, A. L. Reschly& C. Wylie, Eds.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). **School engagement.** What do children need to flourish?, 305-321.

Finn, J., & Rock, D. (1997). Academic success among students at risk for school failure. **Journal of Applied Psychology**, 82(2), 221-234.

Gibbs, G. (2013). Types of student engagement. In: Higher Education Academy Students as Partners' Summit: Escrick: **Yorkshire**. 24-25.

Gunuc, S. (2014). The Relationships between student engagement and their academic achievement.Problems in learnin https://de Dusek, J. B. (15 In I.G.Sa **International Journal on New Trends in Education and Their Implications**, 5 (4), 216-231.

Gilliland, B. (1984). **Theories and strategies in counseling and psychotherapy Post a Comment**, Prentice-Hall (Englewood Cliffs, N.J.): p82

Gunuc, S. (2014). The Relationships between student engagement and their academic achievement. **International Journal on New Trends in Education and Their Implications**, 5(4), 216-231.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., & Perencevich, K. C. (2004). Scaffolding for Motivation and Engagement in Reading. In J. T. Guthrie, A. Wigfield, & K. C. Perencevich (Eds.), Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction (pp. 55–86). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

González, Antonio; Paoloni, Paola-Verónica; Donolo, Danilo; Rinaudo, Cristina, Behavioral engagement and disaffection in school activities: exploring a model of motivational facilitators and

performance outcomes, **Anales de Psychología**, vol. 31, no. 3, octubre, 2015, pp. 869-878 Universidad de Murcia Murcia, Spain

Hughes, K. (2012). **Impact of Student Engagement on Achievement and Well-Being** (Unpublished Academic Dissertation), Carleton University, Canada.

John T. Guthrie, Allan Wigfield, Pedro Barbosa, Kathleen C. Perencevich, Ana Taboada, Marcia H. Davis, Nicole T. Scafiddi, and Stephen Tonks. (2004) . Increasing Reading Comprehension and Engagement Through Concept-Oriented Reading Instruction. Journal of Educational Psychology 2004. Vol. 96, No. 3, 403-423

Kjellin, M., & Granlund, M. (2006). Children's engagement in different classroom activities. **European Journal of Special Needs Education**, 21(3), 285-300. https://doi.org10.1080/08856250600810724

Kahn, J. M. (2014). Early childhood education and care as a social work issue. Child & Adolescent Social Work Journal, 31(5), 419–433. https://doi.org/10.1007/s10560-014-0332-x

Lee, S. (2013). **A Relationship between course-level implementation of first principles of instruction and cognitive engagement: A Multilevel analysis** [Unpublished Doctr Dissertation]. Syracuse University, New York.

Lee, J. (2014). **The Relationship between Student Engagement and Academic Performance**: Is It a Myth or Reality?. Journal of Educational Research, 107(3), 177-185.

Lyles, D. L. (2015). **An Examination of the Relationship between Service-Learning, Cognitive Engagement, and Self- Efficacy for High School Students** (Unpublished Doctor Dissertation), North Carolina A&T State University, Greensboro, North Carolina

Millard, L. (2013). **Student Engagement: Identity, Motivation& Community**, Farringdon: Libri Publishing.

Maaly .M ., (2022) The Level of Academic Compatibility among Al-Balqa Applied University Students, Article in Dirasat Human and Social Sciences.

Mjalh, S. & Blan, K. (2011). Irrational thoughts and their relationship to psychological pressures among students of the Faculty of Education Besadh Imran University. Damascus University Journal, 27, 193-225.

Nelson, R. (1982). **The theory and practice of Counseling Psychology**. New York, Holt, Rinehart & Winston.

Nazzal. F., Shadi .A.,(2023). **Irrational Thoughts and Their Relationship to the Body Image Among**, An- Najah National University Students in Light of COVID-19 Pandemic.

Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement (pp. 149-172). **Springer Science + Business Media**. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7.

Robb, M. (2004). **Factors that influences cognitive engagement and academic success of pre-licensure baccalaureate millennial nursing students**. Indiana University of Pennsylvania.

Scott, S. (1991). **Cognitive Behavior Therapy: Notes on Theory and Application with Children**, G. P, Opinion Papers (120), New Jersy.

Saeki, E., & Quirk, M. (2015). Getting students engaged might not be enough: The importance of psychological needs satisfaction on social-emotional and behavioral functioning among early adolescents. **Social Psychology of Education: An International Journal**, 18(2), 355–371. https://doi.org/10.1007/s11218-014-9283-5

Spencer, Sara (2005), **Rational Emotive Behavior Therapy: It's Effectiveness with Children,** Unpolished Master Thesis University of Wisconsin, Stout, USA.

Smith, T.W., & Houston, B.K, & Zurawski, B.M. 1984. Irrational Beliefs and the Arousal of Emotional Distress. **J. Counseling Psychology**. 31 (2). PP 190-201.

Shum, K. Z. (2017). **Exploring the Facilitators and Barriers of Cognitive Engagement among Ninth Grade Students in Accelerated Curricula** (Unpublished Academic Dissertation), University of South Florida, USA.

Sahil .M., Amandeep. D., Deepti .D., (2021). **Deliverables of student engagement**: developing an outcome-oriented model

`Skinner, E., and Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. **Journal of Educational Psychology**, 85, 571-581.

Saeki, Elina; Quirk, Matthew. (2015). Getting Students Engaged Might Not Be Enough: The Importance of Psychological Needs Satisfaction on Social-Emotional and Behavioral Functioning among Early Adolescents. **Social Psychology of Education: An International Journal**, v18 n2 p355-371.

Salameh, L. A. M. (2017). "Assessing EFL Learners' Awareness of Their Cognitive Engagement in Their English Reading Classes at the University of Hail-KSA. **International Journal of Language and Linguistics**, 4(2), 60-70

Trowler V. Trowler .G (2010). **Student engagement literature review** [Internet]. York: Higher Education Academy. Available

Ward, S.; & Meyer, J. (2010). Meta learning capacity& threshold concept engagement. **Innovation in Education& Teaching International**, 47 (4), 369-378.

Yundayam, A., Abdullah, F., Tantan Tandiana, S., & Sutrisno, B (2021) **Students' cognitive engagement during emergency remote teaching: Evidence from the Indonesian EFL milieu**, 17(1), 17-33. Doi: 10.52462/jlla 2, Submission Date: 03/01/2021, Acceptance Date: 13/03/2021

Zepke, N., Leach, L., & Butler, P. (2011). **Non-institutional influences and student perceptions of success**. Studies in Higher Education, 36(2), 227-242.

ملحق (أ)

مقياس الأفكار اللاعقلانيّة لدى طلبة الجامعة الصورة الأولية

الأستاذ/ الدكتور الفاضل /..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بالانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة، ويطلب من الطلبة في جامعة مؤتة وضع علامة (✓) داخل المربع الذي يناسبها، بحيث يبين مدى موافقتهم على العبارة التي تصف وضعهم في الانهماك أو طبيعة أفكارهم في التفكير اللاعقلاني، فإنني أتوجه إليكم بطلب تحكيم المقياسين بما يتضمن ملاءمة العبارات وإبداء اقتراحاتكم فيما إذا كانت الفقرة بحاجة إلى تعديل، وإن كان هناك فقرات يمكن إضافتها.

شاكرة لكم حسن تعاونكم ....

اسم الباحثة / إستبرق العُمري

اسم المشرف / الدكتور سامي الختاتنة

بيانات المحكم

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة	التخصص

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
1	أؤمن بان الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه				
2	أرفض التعامل مع الجنس الأخر على أساس المساواة.				
3	أفضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وان كانت سببا في رفض الآخرين لي				
4	لا أعتقد أن ميل الفرد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له				
5	من العبث أن يصر الفرد على إيجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهه من مشكلات .				
6	غالبا ما تؤرقني مشكلات الآخرين وتحرمني من الشعور بالسعادة.				
7	أرفض بان أكون خاضعا لتأثير الماضي.				
8	لا يمكن أن أتصور نفسي دون مساعدة من هم أقوى مني.				
9	أؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلا من تجنبها والابتعاد عنها.				
10	يجب أن يكون الشخص حذرا ويقظًا من إمكانية حدوث المخاطر.				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
11	أؤمن بان الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلات الناس وتعاستهم.				
12	أؤمن أن عدم قدرة الفرد على الوصول إلى الكمال فيما يعمل لا يقلل من قيمته.				
13	أؤمن بان أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوره بالسعادة أو التعاسة.				
14	من غير الحق أن يسعد الشخص وهو يرى غيره يتعذب.				
15	من المنطق أن يفكر الفرد في أكثر من حل لمشكلاته وان يقبل بما هو عملي وممكن بدلا من الإصرار على البحث عما يعتبر حلًا مثاليًا.				
16	اعتقد أن الإلحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغيير.				
17	يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرا على تغييره.				
18	بعض الناس مجبولون على الشر والخسة والنذالة ومن الواجب الابتعاد عنهم واحتقارهم.				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
19	أشعر بان لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة إلي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.				
20	أؤمن بان رضا جميع الناس غاية لا تدرك.				
21	إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر بالعلاقة التي يجب أن تقوم بينهما.				
22	يفقد الفرد هيبته واحترام الناس له إذا أكثر من المرح والمزاح.				
23	لا يمكن للفرد أن يتخلص من تأثير الماضي حتى وان حاول ذلك.				
24	أؤمن بان الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلًا من أن يقيد نفسه بالرسمية والجدية.				
25	أعتقد أن من الحكمة أن يتعامل الرجل مع المرأة على أساس المساواة.				
26	من العيب على الرجل أن يكون تابعا للمرأة.				
27	أشعر باضطراب شديد حين افشل في إيجاد الحل الذي اعتبره حلًا مثالياً لما أواجه من مشكلات.				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
28	اعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسئولية ومواجهة الصعوبات.				
29	لا أتردد في لوم وعقاب من يؤذي الآخرين ويسيء إليهم.				
30	أشعر بالضعف حين أكون وحيدا في مواجهة مسئولياتي.				
31	يسرني أن أواجه بعض المصاعب والمسئوليات التي تشعرني بالتحدي.				
32	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.				
33	أؤمن بان الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان غالبا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته.				
34	أؤمن بان كل ما يتمنى المرء يدركه.				
35	أتخوف دائما من أن تسير الأمور على غير ما أريد.				
36	أؤمن بان قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وان لم تتصف بالكمال.				
37	أفضل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
38	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.				
39	من غير الحق أن يحرم الفرد نفسه من السعادة إذا شعر بأنه غير قادر على إسعاد غيره ممن يعانون الشقاء.				
40	يزعجني أن يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من قبل الآخرين.				
41	إن الشخص الذي لا يكون جديا ورسميا في تعامله مع الآخرين لا يستحق احترامهم.				
42	أعتقد أن هناك حل مثالي لكل مشكلة لابد من الوصول إليه.				
43	يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.				
44	أؤمن بان ماضي الإنسان يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل.				
45	من المؤسف أن يكون الإنسان تابعا للآخرين ومعتمدا عليهم.				
46	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها.				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفقرة للمقياس	مناسبة السلامة اللغوية	مناسبة صياغة الفقرة	الملاحظات
47	يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.				
48	أؤمن بان كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.				
49	لا استطيع أن اقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع.				
50	أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلًا من معاقبتهم أو لومهم.				
51	أؤمن بان كل شخص يجب أن يسعى دائما إلى تحقيق أهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال.				
52	لا أتردد أبدا بالتضحية بمصالحي ورغباتي في سبيل رضا وحب الآخرين.				

ملحق (ب)
قائمة بأسماء المُحكّمين

قائمة بأسماء المُحكّمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	احمد ابو اسعد	استاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
2	باسم دحادحة	استاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
3	صبري طراونة	استاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
4	عبدالناصر قرالة	استاذ دكتور	القياس والتقويم	جامعة عمان العربية
5	وفاء العيد	دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
6	معين نصراوين	استاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
7	انس ضلاعين	استاذ مشارك	القياس والتقويم	جامعة مؤتة
8	صهيب تخاينة	استاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس	جامعة مؤتة
9	باسل القرالة	استاذ مشارك	تربية خاصة	جامعة عمان العربية
10	حسين الطراونة	استاذ مساعد	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة عمان العربية
11	لمياء الهواري	استاذ مشارك	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
12	محمد سفاسفة	استاذ دكتور	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
13	احمد عربيات	استاذ دكتور	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة

ملحق (ج)

مقياس الأفكار اللاعقلانيّة لدى طلبة الجامعة الصورة النهائية

أخي الطالب المحترم/ أختي الطالبة المحترمة

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإعداد دراسة حول الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي لدى طلبة جامعة مؤتة، فأرجو التكرم بالإجابة عن فقرات المقياسين الأفكار اللاعقلانيّة والانهماك المعرفي، وهما ضمن متطلبات الحصول على رسالة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، وهما مخصصات لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا: معلومات شخصية

المتغيّر	**الفئات**	
الجنس	ذكر	أنثى
الكلية	إنسانية	علمية

ثانيا: مقياس الأفكار اللاعقلانيّة

الرقم	**الفقرة**	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**
1	أؤمن بان الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه					
2	أرفض التعامل مع الجنس الأخر على أساس المساواة.					
3	أتمسك بأفكاري حتى لو كانت سببا برفض الآخرين لي					
4	تؤرقني مشكلاتي الآخرين لدرجة حرماني من السعادة					
5	أرفض بان أكون خاضعا لتأثير الماضي.					
6	أرى أنه لا يمكن تصور نفسي دون مساعدة الأقوياء					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
7	أؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلا من تجنبها والابتعاد عنها.					
8	أرى أنني يجب أن أكون حذرا من إمكانية الوقوع بالمخاطر					
9	أؤمن بان الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلات الناس وتعاستهم.					
10	أؤمن بان أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوره بالسعادة أو التعاسة.					
11	من غير المناسب أن يبدو الشخص شخصيا وغيره يتعذب					
12	من الضروري الإصرار على الحل المثالي حتى لو لم يكن ممكنا					
13	أتمسك بالماضي لتبرير عدم قدرتي على التغيير					
14	يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرا على تغييره.					
15	بعض الناس مجبولون على الشر والخسة والنذالة ومن الواجب الابتعاد عنهم واحتقارهم.					
16	أشعر بان لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة إلي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
17	أؤمن بان رضا جميع الناس غاية لا تدرك.					
18	إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر بالعلاقة التي يجب أن تقوم بينهما.					
19	أفقد احترام الناس لي قمت بالمرح أمام الآخرين					
20	من الصعب أن أتخلص من تأثير الماضي علي مهما فعلت					
21	أؤمن بان الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلًا من أن يقيد نفسه بالرسمية والجدية.					
22	من العيب على الرجل أن يكون تابعا للمرأة.					
23	أشعر باضطراب شديد حين افشل في إيجاد الحل الذي اعتبره حلًا مثالياً لما أواجه من مشكلات.					
24	اعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسئولية ومواجهة الصعوبات.					
25	لا أتردد في لوم وعقاب من يؤذي الآخرين ويسيء إليهم.					
26	أشعر بالضعف حين أكون وحيدا في مواجهة مسئولياتي.					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
27	يسرني أن أواجه بعض المصاعب والمسئوليات التي تشعرني بالتحدي.					
28	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.					
29	أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادتي هي السبب في تعاستي					
30	أتخوف من أن تسير الأمور على غير ما أتمنى					
31	أؤمن بان قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وان لم تتصف بالكمال.					
32	أفضل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.					
33	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.					
34	على الفرد أن يبحث عن السعادة من الذات وليس من الآخرين					
35	يزعجني أن يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من قبل الآخرين.					
36	يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
37	من المؤسف أن يكون الإنسان تابعا للآخرين ومعتمدا عليهم.					
38	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها.					
39	يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.					
40	أؤمن بان كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.					
41	لا استطيع أن اقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع.					
42	أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلًا من معاقبتهم أو لومهم.					
43	أرى أن علي السعي لتحقيق أهدافي بأقصى قدر ممكن					
44	لا أتردد أبدا بالتضحية بمصالحي ورغباتي في سبيل رضا وحب الآخرين.					

ملحق (د)

مقياس الانهماك المعرفي بصورته الأولية

مقياس الانهماك المعرفي بصورته الأولية

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفرد للمقياس	مدى سلامة الفقرة لغوية	مناسبة الصياغة اللغوية	الملاحظات
1	أتحقق من أي أخطاء في عملي الجامعي				
2	أدرس في البيت حتى لو لم يكن عندي اختبار				
3	أحاول مشاهدة البرامج حول الأشياء التي نقوم بها في الجامعة				
4	عندما أقرأ كتابا، أطرح على نفسي أسئلة للتحقق من أنني فهمت ما يدور حوله الكتاب				
5	أقرأ كتبا إضافية لتعلم المزيد حول الأشياء التي نقوم بها في الجامعة				
6	إذا لم أعرف معنى كلمة وأنا أقرأ، أقوم بشيء ما لمعرفتها				
7	إذا لم أفهم ما أقرأه، أعود لقراءته مرة ثانية				
8	أتحدث مع الناس خارج الجامعة حول ما تعلمته في الغرفة الصفية				
9	أتعلم ذاتيا بفعالية				
10	أقضي الكثير من وقت فراغي في البحث عن معلومات				
11	أكثر حول المواضيع التي تناقش في الصف				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفرد للمقياس	مدى سلامة الفقرة لغوية	مناسبة الصياغة اللغوية	الملاحظات
12	عندما أقرأ أحاول أن أفهم المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله				
13	أراجع ملاحظاتي بانتظام، حتى لو لم يكن هناك اختبار				
14	عندما أخطط لدراستي غالبًا أضع الأنشطة الترفيهية جانبا إلى حين الانتهاء				
15	من السهل علي إيجاد وقت للدراسة .				
16	أكافئ نفسي عندما أكمل جدول دراستي				
17	عندما أتعلم مفاهيم جديدة، فإنني أحاول التفكير في التطبيقات العملية لها				
18	أقيم جدوى الأفكار المقدمة في المساق الدراسي				
19	أقارن وأميز بين المفاهيم المختلفة				
20	أحاول الربط والدمج بين الأجزاء المختلفة للمعلومات من المواد الدراسية، من أجل جعلها ذات معنى بالنسبة لي				

الرقم	الفقرة	مدى انتماء الفرد للمقياس	مدى سلامة الفقرة لغوية	مناسبة الصياغة اللغوية	الملاحظات
21	عندما أتعلم أشياء من الجامعة، فإني غالبا أحاول ربطها مع ما تعلمته في دروس أخرى، من حيث الأشياء المشابه أو المختلفة				
22	عندما أتعلم معلومات جديدة، أحاول أن أضع الأفكار بكلماتي الخاصة				
23	عندما أقرأ كتابا أسأل نفسي أسئلة لأتأكد من فهمي عما يتحدث				

ملحق (هـ)

مقياس الانهماك المعرفي بصورته النهائية

مقياس الانهماك المعرفي بصورته النهائية

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أتحقق من أي أخطاء في عملي الجامعي					
2	أدرس في البيت حتى لو لم يكن عندي اختبار					
3	أشاهد البرامج التي تثري معلوماتي بالتخصص					
4	عندما أقرأ كتابا، أطرح على نفسي أسئلة للتحقق من أنني فهمت ما يدور حوله الكتاب					
5	أقرأ كتبا إثرائيا لتعلم المزيد حول ما يفيدني بالتخصص					
6	إذا لم أتمكن من معلومات معيّنة أسعى لتعلمها					
7	إذا لم أفهم ما أقرأه، أعود لقراءته مرة ثانية					
8	أتحدث مع الناس خارج الجامعة حول ما تعلمته في الغرفة الصفية					
9	أتعلم ذاتيا بفعالية					
10	أقضي الكثير من وقت فراغي في البحث عن معلومات					
11	أكثر حول المواضيع التي تناقش في الصف					
12	عندما أقرأ أحاول أن أفهم المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله					
13	أراجع ما تعلمته بانتظام حتى لو لم يكن هناك اختبار					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
14	أخطط لدراستي بطريقة تتناسب مع الأنشطة الترفيهية في حياتي					
15	من السهل علي إيجاد وقت للدراسة.					
16	أكافئ نفسي عندما أكمل جدول دراستي					
17	عندما أتعلم مفاهيم جديدة، فإنني أحاول التفكير في التطبيقات العملية لها					
18	أقيم جدوى الأفكار المقدمة في المساق الدراسي					
19	أقارن بين ما تعلمته الآن وما تعلمته سابقا					
20	أدمج المعلومات الدراسية معا لكي أفهم التخصص					
21	أسعى لربط ما تعلمته بمساقات أخرى بالتخصص					
22	عندما أتعلم معلومات جديدة، أحاول أن أضع الأفكار بكلماتي الخاصة					
23	عندما أقرأ كتابا أسأل نفسي أسئلة لأتأكد من فهمي عما يتحدث					

المعلومات الشخصية

الاسم: إستبرق محمد خير العمري

التخصص: الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

الكلية: العلوم التربوية

سنة التخرج: 2024