

التشوه الإدراكي وعلاقته بأساليب التعلم وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ.م.د. نهلة نجم الدين مختار
م.م. أحمد سلطان سرحان السعداوي
جامعة بغداد - كلية التربية للعلوم الإنسانية (ابن رشد)
وزارة التربية

ملخص البحث

استهدف البحث تعرف العلاقة بين التشوه الإدراكي وأساليب التعلم وعوامل الشخصية الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ولغرض تحقيق أهداف البحث تم تبني أدوات ثلاث تقيس متغيرات البحث والمتمثلة بـ (قائمة التشوه الإدراكي ليوركا ودايتوماسو، ٢٠٠٢، قائمة أساليب التعلم لكولب، ٢٠٠٧، وقائمة عوامل الخمسة الكبرى لجون واخرين، ١٩٩١). وبعد تطبيق أدوات البحث الثلاثة على العينة البالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة أظهرت النتائج بان العينة البحث تتمتع بمستوى منخفض من التشوه الإدراكي وان اسلوب التعلم التباعدي هو الاكثر تفضيلا لدى الطلبة وان ترتيب عوامل الشخصية الخمسة بحسب ظهورها هي (التفتح الذهني ، الانبساطية ، المقبولية ، حيوية الضمير، العصابية).

مشكلة البحث: إن عبارة المشكلة يجب أن تحمل تساؤلاً عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر، لأن مشكلة البحث تشير إلى مجموع التساؤلات التي يود الباحثان أن يجيبا عنها باستخدام البيانات المناسبة، لذا تطرح الدراسة التساؤلات الآتية:

- ١- ما مستوى التشوه الإدراكي لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟ وهل يتأثر مستوى التشوه الإدراكي باختلاف الجنس والتخصص الدراسي أو التفاعل بينهما؟.
- ٢- ما أسلوب التعلم السائد لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟ وهل أن أساليب التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية تختلف عن أساليب التعلم لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟ وهل يتأثر أسلوب التعلم باختلاف التخصص الدراسي (علمي أدبي)؟.
- ٣- ما التنظيم الهرمي لسمات الشخصية تبعاً لعواملها الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟ وهل يختلف ذلك التنظيم الهرمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية عما هو سائد لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟ وهل يتأثر ترتيب عوامل الشخصية الخمسة الكبرى بمتغير التخصص الدراسي (علمي، أدبي)؟

هذا ما سيحاول البحث الحالي الإجابة عنه.

أهمية البحث: تكمن أهمية دراسة التشوه الإدراكي في أنه لا يعد مجرد أفكار تؤدي إلى مشاعر وأفعال، بل يمكن إن يكون العكس حيث يمكن أن تؤثر الانفعالات في عمليات الإدراك، كما يمكن أن تؤثر السلوكيات في تقييم المواقف من خلال تعديل الموقف نفسه أو من خلال

استثارة استجابة معينة من الآخرين، فضلا عن تأثير الحالة المزاجية على المعرفة، فهي تؤثر بشكل دال في التذكر والإدراك (كامل، ٢٠٠٦: ٢٨). وتكمن أهمية دراسة أسلوب التعلم في انه يعكس الوسط البيئي والاجتماعي الذي يفضل المتعلم الدراسة ضمنه، وان وصف الوسط البيئي والاجتماعي والحاجات الجسمية والانفعالية للطلبة يعد وصفا لأساليب تعلمهم، ومن خلال معرفة المتعلم بأساليب التعلم الصحيحة عن طريق ربط عملية التعلم بأسس ونظم تجهيز ومعالجة المعلومات تزداد قدرته على التحكم في استخدام تلك المعالجات في مواقف أخرى (الزيات، ١٩٩٥: ٣١٥). ولدراسة سمات الشخصية للطلبة أهمية كبيرة فتعرف السمات الايجابية يُمكن من العمل على تنميتها وترسيخها في كيان الطالب ووجدانه، وتشخيص السمات السلبية يسهل العمل على تحريه منها، لينشأ سوياً متكيفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه (أبو عيبة، ١٩٧٨: ١٨٩). وتتجلى أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية:-

الأهمية النظرية: تتضح أهمية الدراسة- من الناحية النظرية- فيما يمكن أن تضيفه إلى المعرفة العلمية حول طبيعة العلاقة بين التشوه الإدراكي وأساليب التعلم وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى، فعلى الرغم من أن موضوع التشوه الإدراكي قد حظي باهتمام كبير في السنوات الأخيرة على مستوى الدراسات الأجنبية، إلا أنه لم يلق نفس الاهتمام على مستوى الدراسات العربية، خصوصا في الجانب التربوي فقد تم التركيز عليه في مجال الصحة النفسية.

الأهمية التطبيقية: تسهم الدراسة الحالية من الناحية التطبيقية في الآتي:

١- توفير مقاييس تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة للبيئة العربية في قياس وتشخيص التشوه الإدراكي، وأساليب التعلم، وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى، لدى الجنسين في المرحلة الإعدادية.

٢- يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في رفع مستوى الأداء التعليمي في المرحلة الإعدادية، من خلال تعرف التدريسيين لأساليب تعلم طلبة المرحلة الإعدادية وتوفير طرائق تعليمية تناسبهم.

٣- يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في تصميم برامج إرشادية مناسبة للتخلص من التشوه الإدراكي- إن وجد- خصوصا وأن الكثير من الدلائل التي تقدمها لنا الممارسات الإكلينيكية أظهرت أن التشوه الإدراكي يمكن أن يستبدل بتفكير منطقي عقلاني لأنه أسلوب ومهارة يمكن أن نتعلمه.

أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي إلى تعرف :

أولاً: مستوى التشوه الإدراكي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانياً: أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثالثاً : عوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

رابعاً : العلاقة بين التشوه الإدراكي و أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

خامساً : العلاقة بين التشوه الإدراكي وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

سادساً: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى التشوه الإدراكي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري: أ- الجنس (ذكور- إناث). ب- التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

سابعاً: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري:

أ- الجنس (ذكور- إناث). ب- التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

ثامناً: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في عوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري: أ- الجنس (ذكور- إناث). ب- التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

حدود البحث : سيقصر البحث الحالي على:

طلبة المرحلة الإعدادية (ذكور، وإناث) في الصف الخامس الإعدادي بفرعيه (العلمي، والأدبي) في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين والبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة النجف/المركز، للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) م.

تحديد المصطلحات:

أولاً: التشوه الإدراكي **Cognitive Distortion** : التعريف المعتمد في البحث الحالي:

أ- التعريف النظري: سيتبنى الباحثان تعريف يوركا (Yurica, ٢٠٠٢) للتشوه الإدراكي بأنه: أفكار تظهر تلقائياً لدى الفرد تعمل على ضبط حاجاته وسلوكياته ولا يستطيع إيقافها أو التحكم بها، تنتج عن أخطاء في معالجة المعلومات وتسبب الشعور بالضيق والألم، وقد تؤدي إلى الانطواء أو الانبساطية الزائدة. وسميت تلقائية لأنها ليست نتاج تحليل منطقي أو واع للموقف، بل هي أقرب ما تكون لرد الفعل السريع، ومع أن هذه الأفكار قد تكون إيجابية أحياناً وسلبية أحياناً أخرى، إلا أن الصبغة السلبية هي الطاغية عليها (Yurica, ٢٠٠٢: ٨).

ب- التعريف الإجرائي : وهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن القائمة المستخدمة في الدراسة الحالية.

ثانياً: أساليب التعلم **Learning Styles**: التعريف المعتمد في البحث الحالي:

أ- التعريف النظري: سيتبنى الباحثان تعريف كولب (Kolb, ١٩٨٤) لأساليب التعلم بأنها: مجموعة الاداءات المميزة للتعلم في استقبال وإدراك ومعالجة المعلومات القادمة من البيئة

بهدف التكيف معها، والتي يفضلها المتعلمون في حل المشاكل التعليمية، وتحدد بأربعة أساليب هي الأسلوب ألتباعدي، والأسلوب ألتقاربي، والأسلوب التمثيلي أو الاستيعابي، والأسلوب ألتكفي أو ألتوائمي (kolb, ١٩٨٤:١٨).

ب- التعريف الإجمالي : وهو الدرجتان الكليتان اللتان يحصل عليهما المستجيب من تقاطع الدرجات على المحورين السيني والصادي والناجئة من حاصل طرح درجة المستجيب على مجال الخبرة الحسية من درجته على مجال المفاهيم المجردة لتكون درجته على المحور الصادي، وحاصل طرح درجة المستجيب على مجال الملاحظة التأملية من درجته على مجال التجريب النشط لتكون درجته على المحور السيني، من خلال إجابته على كل مجال من مجالات القائمة المستخدمة في الدراسة الحالية.

ثالثاً: عوامل الشخصية الخمسة الكبرى The Big Five Factors of Personality

التعريف المعتمد في البحث الحالي:

أ- التعريف النظري: سيبني الباحثان تعريف جون وآخرون (John, et al, ١٩٩١) لعوامل الشخصية الخمسة الكبرى بأنها: تنظيم هرمي لسمات الشخصية يتضمن خمسة أبعاد أساسية هي الانبساطية، والعصابية، والمقبولية، والضمير الحي، والتفتح الذهني (John, et.al, ١٢: ١٩٩١).

ب- التعريف الإجمالي: وهو الدرجة الكلية على كل عامل من عوامل الشخصية الخمسة الكبرى التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن القائمة المستخدمة في الدراسة الحالية.

الإطار النظري

المحور الأول : ألتشوه الإدراكي

يعد التشوه الإدراكي عملية نفسية طبيعية يخضع لها جميع الأفراد بغض النظر عن العمر والجنس والهوية والتوجه العرقي أو الثقافي (Hobson, ١٩٩٧: ٣)، وفي الواقع لا يوجد إنسان يفكر بشكل منطقي بنسبة ١٠٠% في كل وقت (Kennedy, ٢٠١٢: ١٥) ويرتكز المنحى المعرفي على ثلاث نقاط أساسية هي:

١-المعالم البارزة: والسبب وراء تأثير المعالم البارزة على الإدراك هو ميل الأفراد إلى تكوين انطباعات تتسم بالدقة والوضوح عن الآخرين والأحداث المحيطة بهم عن طريق بذل جهد معرفي ضئيل أو محدود.

٢- عملية التصنيف إلى فئات: وقد يترتب على عملية التصنيف أشكال خاطئة من الإدراك، والتي قد تؤدي إلى أشكال من العدوان أو التعصب.

٣- المخططات: ويقصد بها نسق أو بناء منظم للمعارف حول منبه معين أو مجموعة من المنبهات.

وقد برز ضمن المنظور المعرفي مجموعة من النظريات والنماذج التي تناولت التشوه الإدراكي مثل نظرية كيلي (Kelly Theory, ١٩٥٥)، ونظرية بيك (Beck Theory, ١٩٦٧) ونظرية أليس (Ellis Theory, ١٩٧٣)، ونظرية بيرنز (Burns Theory,) ١٩٨٩ ونظرية جون تاغ (John Tagg, Theory, ٢٠٠٣)، ونظرية يوركا (Yurica, ٢٠٠٢). وسيتم التركيز على نظرية يوركا بوصفها النظرية التي سيعتمدها الباحث لمتغير التشوه الإدراكي، إذ قامت يوركا (٢٠٠٢) بمراجعة النظريات التي تناولت التشوه الإدراكي ووجدت أن هناك عوامل متعددة افترضها العلماء مثل بيك الذي حدد ستة عوامل، وأليس الذي صاغ أحد عشر نوعاً أسماها المعتقدات اللاعقلانية، وبيرنز الذي طور عشرة عوامل، فضلاً عن فريمان ودي وولف (Morris, ٢٠١١: ٤٧). وخلصت إلى أن التشوه الإدراكي ينتج عن معتقدات راسخة بعمق أو حقائق مفترضة حول ذات الفرد وبينته التي تتطور عادة من تجارب مرحلة الطفولة المبكرة. لذلك أضافت يوركا (Yurica, ٢٠٠٢) عاملاً آخر من التشوه الإدراكي على قائمة (بيرنز) بعد التحقق من صدق الخبراء والتحليل البعدي ليصل عدد العوامل إلى أحد عشر عاملاً، وفيما يلي تفصيل لتلك العوامل:

١- التقييم الخارجي للذات: Externalization of self-Worth يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه لأن يكونوا من أصحاب مركز الضبط الخارجي، ويبحثون عن القبول والتقدير والاعتراف كوسائل لتقييم الذات.

٢- الإخبار بالمصير: Fortune Telling يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى توقع النتائج أو العواقب السيئة على الرغم من الافتقار إلى أدلة موضوعية تدعم ذلك الاعتقاد.

٣- التهويل أو التعظيم: Magnification يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى تضخيم المشاكل أو إعطائها أهمية أكبر مما تستحق دون مبرر.

٤- النعت (إلصاق الصفات): Labeling الميل إلى نعت النفس أو الآخرين بنعت ازدراكي، لأن النعت في العادة يكون متطرفاً أو متشديداً، وهذا النوع من التشوه يشترك مع أنواع أخرى مثل التفكير المنقسم واستبعاد الإيجابية وعبارات الإلزام.

٥- النزعة إلى الكمال المطلق: **Perfectionism** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى التمسك بمقاييس غير معقولة يضعونها لأنفسهم.

٦- المقارنة مع الآخرين: **Compare with Others** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى الشعور بالدونية بالمقارنة مع الآخرين بدلاً من الشعور بالتقييم العادل والصحيح.

٧- المنطق العاطفي: **Emotional Reasoning** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى استخدام الدلالات العاطفية لتكوين استنتاجات حول أنفسهم وحول الآخرين والمواقف، فعندما يشعر الفرد بشيء ما فلا بد أن يكون صحيحاً باعتقاده.

٨- الاستدلال العشوائي/ القفز إلى الاستنتاجات: **Arbitrary Inference\ Jumping to conclusion** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى تكوين استنتاجات سلبية مع غياب الأدلة المحددة التي تدعم هذا الاستنتاج، فهم يعطون تقييمات متحيزة وسلبية للمواقف وخاصة الغامضة منها.

٩- قراءة العقل: **Mind Reading** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى الاعتقاد بأنهم يعرفون بماذا يفكر الآخرون عنهم، ويقومون بشكل عشوائي تعسفي باستنتاجات سلبية دون أية أدلة تدعم تلك الاستنتاجات.

١٠- التهوين: **Minimization** يميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى تصغير أو تحقير أو عدم حساب أهمية لبعض الأحداث أو السمات أو الظروف، فهم عادةً ما يقللون من الخصائص الإيجابية لأعمالهم وإنجازاتهم، ويقللون من تقييمهم لذواتهم.

١١- الاستدلال العاطفي واتخاذ القرارات: **Emotional reasoning and decision-making** والأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه يميلون إلى الاعتماد على عواطفهم في اتخاذ قراراتهم (Yurica, 2002: 105).

المحور الثاني: أساليب التعلم

يشير مفهوم أساليب التعلم إلى السمات التي تعبر عن الكيفية التي يفضلها المتعلم عند تعلمه، لذلك نجد أن أسلوب تعلم المتعلمين يختلف من طالب إلى آخر، وقد حدد الباحثون الخصائص المعرفية، والانفعالية، والنفسية للمتعلمين للاستفادة منها في تحديد أسلوب التعلم الذي يناسب كل منهم، والعمل على توجيه المعلم والمتعلم ومساعدته في إيجاد طرائق جديدة وصحيحة تمكن المتعلم من فهم المادة التعليمية واستيعابها بطريقة واضحة ومفهومة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (بهجات، ٢٠٠٤: ١٨).

نظرية التعلم التجريبي **Experimental Learning Theory**

يفترض (كولب) أن نمط تعلم الفرد الخاص يتمثل بالطريقة التي يستقبل بها المعرفة، وبالطريقة التي يرتب وينظم بها المعلومات، بالإضافة إلى الطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج فيها المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي، وبالتالي يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها، أما بوسيلة حسية مادية، وأما شبه صورية، وأما بطريقة رمزية عن طريق الحرف والكلمة والرقم (أبو جادو، ٢٠٠٦: ٤٦). ولذلك اعتمد (كولب) في نظريته على نظريات التعلم من خلال الخبرة.

دورة التعلم عند كولب Kolb's Learning cycle

يرى (كولب) أن المتعلم يفهم الخبرات الجديدة ثم ينقلها إلى المواقف الجديدة، حيث يحدث التعلم وتنتج المعرفة، وذلك عن طريق بعدين متعامدين لكل منهما قطبان هما:

١- البعد الأول: إدراك المعلومات ويبدأ من الخبرات المحسوسة، وينتهي بالتفكير المجرد وقطباه:

أ- الخبرة المحسوسة المباشرة **Concrete Experience** أو الإدراك الحسي من خلال التفاعل الشخصي بتوظيف الحواس والعواطف، والذكريات الحسية.

ب- المفاهيم المجردة **Abstract Conceptualization** ترجمة الخبرة إلى مفاهيم، وأفكار، ولغة، والتي تمثل المدخل التجريدي للتعلم.

٢- البعد الثاني: معالجة المعلومات ويبدأ من الملاحظة التأملية، وينتهي بالتجريب النشط. وقطباه:

أ- الملاحظة التأملية: **Reflective Observation** وهي تحويل المعرفة من خلال إعادة بنائها وترتيبها والتفكير بها.

ب- التجريب النشط: **Active Experimentation** وهو تطبيق الأفكار على العالم الخارجي من خلال الاختبار والفعل والتعامل مع هذه المعلومات والخبرة. ويرى (كولب) أن أسلوب التعلم يتحدد بناء على درجة الفرد في مرحلتين من المراحل السابقة، وتنتج هذه الدورة أربعة أساليب على النحو الآتي:

١- الأسلوب ألتباعدي: **Diverge Style** يتكون من (الخبرة الحسية + الملاحظة التأملية) ويفضل المتعلم في هذا الأسلوب أن يستقبل أو يدرك المعلومات بطريقة حسية ويعالجها بطريقة تأملية.

٢- الأسلوب الاستيعابي (التمثيلي): **Assimilator Style** ويتكون من (الملاحظة التأملية + المفاهيم المجردة)، وأن المتعلم ضمن هذا الأسلوب يستقبل المعلومة بطريقة مجردة، ويعالجها بطريقة تأملية وتصورية انعكاسية.

٣- الأسلوب التقاربي: **Converge Style** ويتكون من (المفاهيم المجردة + التجريب الفعال) يستقبل المتعلم على وفق هذا الأسلوب المعلومة بطريقة مجردة ويعالجها بطريقة نشطة.

٤- الأسلوب التكيفي: **Accommodators Style** ويتكون من (التجريب الفعال + الخبرة الحسية) والمتعلم ضمن هذا الأسلوب يستقبل المعلومات بطريقة حسية ملموسة، ويعالجها بطريقة نشطة، (Kolb & Boyatzis, ٢٠٠١: ٨).

المحور الثالث: عوامل الشخصية الخمسة الكبرى

يرى (John, ١٩٩١) أن التقارب ما بين الطرائق المعجمية والطرائق الاستبتيانية أدى إلى التغيير المفاجئ في قبول العوامل الخمسة في الميدان العلمي، ومن ناحية مكائنها التجريبية، بينت النتائج التي تراكمت منذ أوائل الثمانينات، أن العوامل الخمسة تتكرر في أنواع مختلفة من المواضيع ومصادر البيانات سواء أكان ذلك في الدراسات المبنية على القواميس أم في الدراسات المبنية على الاستبتيانات الشخصية (John, et. al, ١٩٩١: ٣٨). وأثبتت الدراسات أن كلا النوعين القائم على الأساس المعجمي أو على أساس الاستبتيانات يمكن أن يفرز عوامل خمسة نقية، وإن أفضل الدراسات هي تلك التي تجمع بين النوعين المعجمية والاستبتيانية، فمن خلال استعراض الدراسات نجد أن الأنموذجين - أنموذج (كولبرج) وأنموذج (كوستا وماكرا) - لم يحظيا على إجماع الباحثين، خصوصاً وأن هناك تسميات عديدة ظهرت للعوامل وترتيب مختلف أيضاً (John & Sanjay, ١٩٩٩: ٩).

والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية هي:

أولاً: العصابية مقابل الثبات الانفعالي: **Neuroticism vs. Emotional Stability** يتسم الشخص ذو المستوى المرتفع في العصابية بأنه شخص مهموم، مشغول البال بما يمكن أن يقع من مصائب، ويقلق كثيراً من ارتكاب الأخطاء واستجاباته الانفعالية مبالغاً فيها، ولديه صعوبة في العودة إلى الحالة السوية بعد مروره بالخبرات الانفعالية، أما أصحاب المستوى المنخفض في العصابية فيشعرون بالرقّة الانفعالية، وينقص في الاهتمام من احتمالية وجود مشكلات في الصحة أو التوافق الاجتماعي (John, ١٩٨٩: ٢٦٦).

ثانياً: الانبساطية مقابل الانطوائية **Extraversion vs. Introversion** يميل من يمتلك مستوى مرتفع من الانبساطية إلى تفضيل الانخراط في التجمعات الكبيرة، وإلى الحزم والنشاط،

كما أنه منفتح على الآخرين، وغير رسمي في تواصله معهم، أما المستوى المنخفض من الانبساطية فيشير إلى كون الشخص هادئاً مبتعداً عن الآخرين، ويحب أسلوب الحياة المنظم، ولا يفعل بسهولة، ويعطي أهمية كبيرة للمعايير الأخلاقية، و يمكن الاعتماد عليه (John, ٢٦٩ : ١٩٨٩).

ثالثاً : الانفتاح مقابل الانغلاق على الخبرة **Openness vs. Closedness to Experience** يتميز الشخص المنفتح على الخبرة بخيال واسع، وعشق للجمال، وحب الاستطلاع، واستعداد شبه دائم لإعادة النظر في أفكاره وسلوكياته وقيمه، أما الشخص غير المنفتح على الخبرة فلديه صعوبات في التوافق مع التغيير الاجتماعي والشخصي، وضعف في فهم وجهات النظر المختلفة وأساليب الحياة المتنوعة، ونقص انفعالي، ومسايرة مفرطة للسلطة (John, ٢٧١ : ١٩٨٩).

رابعاً : المقبولية مقابل النفور **Agreeableness vs. Antagonism** يشير المستوى المرتفع للمقبولية إلى أن الأفراد يتميزون بالإيثار والتعاطف مع الآخرين ، والدماثة واللفظ ، والتسامح، أما المستوى المنخفض للمقبولية فيشير إلى أن الفرد يكون ساخراً، وذا تفكير اضطهادي وعديم القدرة على الثقة بالآخرين حتى الأصدقاء أو العائلة ومشاكساً، ومستعداً دائماً للشجار والقتال ومستغلاً ولعوباً وكذاباً وفظاً وغلظاً ولا يهتم بأصدقائه المقربين (John, ٢٧٣ : ١٩٨٩).

خامساً : حيوية الضمير مقابل الافتقار للاتجاه **Conscientiousness vs. Lack of direction** يشير مستوى حيوية الضمير المرتفع إلى إنجاز مفرط، وإدمان على العمل والاستغراق فيه أما بسبب إقصاء أو رفض من العائلة، أو بسبب اهتمامات اجتماعية أو شخصية، وسلوك قسري يتضمن إفراطاً في النظافة والترتيب الدقيق والانتباه للتفاصيل، وتصلباً في الانضباط الذاتي، وكثرة الشكوك فيما يخص السلوك الأخلاقي. أما مستوى حيوية الضمير المنخفض فيشير إلى أن الفرد ليس مؤهلاً لإنجاز الجهود الفكرية أو الفنية، وذو أداء أكاديمي ضعيف، وغير مهتم بالقوانين والمسؤوليات وهذا ما يقود إلى مشاكل مع القانون، وليس لديه أهداف شخصية أو مهنية (John, ٢٧٩ : ١٩٨٩).

مناقشة الإطار النظري:

أولاً: التشوه الإدراكي

١- لا يشترط حدوث التشوه الإدراكي خلافاً في الحواس.

٢- يحدث التشوه الإدراكي في مرحلة معالجة المعلومات وليس في مرحلة استقبالها.

- ٣- يمكن أن يحدث لدى الأفراد الاعتياديين والمتقنين وحتى العلماء.
- ٤- المخططات العقلية والافتراضات والاتجاهات المسبقة هي المسؤولة عن حدوث التشوه الإدراكي.
- ٥- تساعد التنشئة الاجتماعية المتمتزة في إيجاد بيئة ملائمة لحدوث التشوه الإدراكي لدى الأفراد.
- ٦- يعد التشوه الإدراكي تشوها في التفكير وليس نقصاً أو عجزاً فيه.
- ٧- الفرق بين التشوه الإدراكي والأفكار اللاعقلانية في أن الأول له جانبان سلبي وهو الذي يشكل خطراً على شخصية الفرد، وإيجابي (وهو الذي يستخدمه المعالجون في برامج العلاج الإدراكي في تغيير المعتقدات لدى المدمنين وغيرهم)، أما الأفكار اللاعقلانية فهي تأخذ المنحى السلبي على الدوام وهي نتاج للتشوه الإدراكي.
- ٨- يختلف التشوه الإدراكي عن العجز المعرفي في أن الأول هو نتاج تزامم المخططات في التفكير النشط، أما الثاني فهو نقص في التفكير ينتج عن فقدان لمرحلة أو أكثر من مراحل التفكير.
- ٩- يعد التشوه الإدراكي من الآليات الدفاعية التي تسهم في حفظ التوازن الحيوي.
- ١٠- يمكن أن يستخدم التشوه الإدراكي كفنية من فنيات العلاج السلوكي المعرفي، مثل تشويه الخبرات الصادمة لتبدو أقل شدة، أو تشويه اللذة التي يحصل عليها المدمنون على الكحول أو المخدرات.
- ١١- للتشوه الإدراكي أساس بيولوجي في الجهاز العصبي الآتونومي التلقائي.
- ١٢- إن تعدد عوامل التشوه الإدراكي هو اختلاف في المسميات والمصطلحات ناجم عن اختلاف المنطلقات النظرية للباحثين واختلاف أساليبهم في البحث ولكن معاني هذه المسميات وخصائصها متقاربة.
- ١٣- يعد بيك (Beck, ١٩٧٦) أول من أسهم في ظهور مصطلح التشوه الإدراكي لكن أنموذجه اقتصر على عوامل ستة للتشوه الإدراكي وتعد أدواته محدودة الفائدة لأنها تهتم بالتشوه الإدراكي المرتبط باضطرابات معينة أو متلازمات (syndromes) ، وتبعه العديد من المنظرين والتوجهات النظرية التي حاولت تفسير التشوه الإدراكي، ويعد بيرنز (Burns, ١٩٨٩) أهم من وسع عدد العوامل التي تسهم في حدوث التشوه الإدراكي إلا أن أنموذجه لم يسفر عنه أداة للقياس، وتعد نظرية المعطيات الإنسانية لشونا آدمز (Adams, ٢٠٠٥) من النظريات الموسعة التي بحثت في التشوه الإدراكي لكنها اهتمت به في مواقف الطوارئ ولم يسفر عنها كذلك أداة للقياس، وقدم

تاغ (Tagg, ٢٠٠٣) أنموذجاً يظهر التشوه الإدراكي في الجانب التربوي والتعليمي لكنه قلص العوامل إلى ثلاثة عوامل ضمنها ما أطلق عليه أشكالاً متعددة لهذه العوامل، الأمر الذي جعل هذه العوامل تبدو متداخلة فيما بينها ومن ثم يصعب تمييزها وقياسها، أما يوريكا ودايتوماسو فقد قاما بإجراء تحليل بعدي لست عشرة نظرية خلصوا من خلالها إلى أحد عشر عاملاً تسهم في حدوث التشوه الإدراكي، وطوروا من خلال التحليل العاملي قائمة ذات خصائص سيكومترية عالية دعمتها العديد من الدراسات لقياس التشوه الإدراكي، وهذا ما دعا الباحث إلى أن يتخذ من توجه يوريكا أساساً نظرياً لمتغير التشوه الإدراكي ويتخذ من قائمة التشوه الإدراكي ليوريكا ودايتوماسو (٢٠٠١) أداة لقياسه.

ثانياً: أساليب التعلم

- ١- يعد أسلوب التعلم إحدى سمات الشخصية فهو يشير إلى تفضيل في معالجة المعلومات التي يمكن عدها سمة شخصية، فضلاً عن اشتماله على عوامل دافعية.
- ٢- قد يستخدم أسلوب التعلم عند مستوى الشعور أو مستوى اللاشعور أو بطريقة تلقائية.
- ٣- يتحدد أسلوب التعلم من خلال الخصائص المعرفية، والانفعالية، والنفسية للمتعلمين في تعاملهم مع المواقف التعليمية المختلفة.
- ٤- تبدأ عملية تحديد أسلوب التعلم في التطور في المرحلة الثانوية، وتزداد في التخصص في مراحل التعليم العالي، ويؤثر التخصص في مجال المعارف والعلوم الاجتماعية على توجه الفرد نحو التعلم، وينتج عن ذلك علاقات محددة ما بين أساليب التعلم والتدريب المبكر في تخصص تعليمي أو مجال معرفي معين.
- ٥- أساليب التعلم غير ثابتة لفترة زمنية طويلة، ويمكن أن تتغير بحسب المهمة التي يواجهها الفرد، كما أن وظيفة أو عمل الشخص الحالية تشكل توجهاته وقدرته على التأقلم.
- ٦- لأساليب التعلم أساس بيولوجي في الجهاز العصبي الآتونيومي التلقائي.
- ٧- ينطوي أنموذج (كولب) لأساليب التعلم على طرائق اكتساب المعلومات ومعالجتها وتخزينها واستعمالها، وإن جوهر هذا الاهتمام يكمن في تأكيد أهمية الوصول إلى جعل الطالب نشيطاً وحيوياً في العملية التربوية.
- ٩- إن أساليب التعلم التجريبي شكل من أشكال العمليات العقلية والتي يجب أن يستعملها المتعلم بكفاءة تتناسب وحجم التغيرات في المجتمع.
- ١٠- تعد نظرية التعلم التجريبي (كولب، ١٩٨٤) نظرية شاملة مستندة إلى مفاهيم نظرية تربوية ونفسية رصينة، وتمتلك قدرة تفسيرية على كيفية حدوث التعلم وحدوده، وأسفرت عن العديد من

البحوث والدراسات في مختلف مناطق العالم وبمختلف التخصصات، وانبثقت عنها نماذج نظرية متعددة، وهذا ما دعا الباحث إلى تبني هذه النظرية كأساس نظري لمتغير أساليب التعلم وقائمة أساليب التعلم (Kolb, ٢٠٠٧) كأداة لتعرف أساليب التعلم لدى طلبة الإعدادية.

ثالثاً: عوامل الشخصية الخمسة الكبرى:

يمكن تلخيص وجهات نظر العديد من الباحثين الذين قاموا بدراسات متعددة على عينات مختلفة من الأفراد حول العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية بما يأتي :

١- إن هذه العوامل هي أبعاد وليست أنماطاً، لذا فالناس يتباينون باستمرار حولها حيث يقع العديد من الناس بين نهايتها القصوى.

٢- تظهر معالم العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في الطفولة المتأخرة وتأخذ شكل الاستقرار النسبي كلما ازداد العمر.

٣- تؤدي الوراثة دوراً جزئياً في هذه العوامل وما يتفرع عنها من صفات.

٤- إن العوامل الخمسة شاملة وتحمل في طياتها وصفاً كاملاً للشخصية، وهي من أكثر النظريات شيوعاً واستخداماً من قبل علماء النفس في دراسة سمات الشخصية في الوقت الحاضر.

٥- يعد التعرف على ما تشغله هذه العوامل في شخصية الفرد عملية مفيدة جداً، ولاسيما في مسألة التبصر في العلاج النفسي والتحسين لدى المضطربين نفسياً.

٦- إنها شاملة لكل الحضارات ولا تتأثر بالتباين الثقافي بشكل كبير.

٧- لها أساس بيولوجي فالمسؤول عنها الجهاز العصبي الآتونيومي التلقائي، وتعمل عند مستوى ما قبل الشعور.

٨- تتأثر وتؤثر في عوامل الجنس والتخصص والمهنة والعمر.

٩- المنطلق الرئيس للنظرية كشف الفروق الفردية من خلال سمات أو عوامل الشخصية.

١٠- ظهر العديد من النماذج منها ما استند إلى الفرضية المعجمية كأنموذج (كولدبرج) الذي يرى إمكانية استخلاص هذه العوامل من مفردات اللغة، ومنها ما اعتمد على استخبارات الشخصية كأنموذج (كوستا وماكرا)، ولكل من الأنموذجين حسناته وعيوبه، لذلك يعد الأنموذج الذي يجمع بينهما من أفضل النماذج وهو أنموذج جون (John, ١٩٩١)، وهذا ما دعا الباحث إلى تبني هذا الأنموذج كأساس نظري لعوامل الشخصية الخمسة الكبرى وتبني قائمة جون وآخرين (John, et al, ١٩٩١) كأداة لقياسها.

منهجية البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي كونه أنسب المناهج لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات والكشف عن الفروق بينها من أجل وصف وتحليل الظاهرة المدروسة (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٠: ٢٨)

مجتمع البحث: (Population of the Research) : يتكون مجتمع البحث من طلبة الصف الخامس الإعدادي في المدارس الإعدادية والثانوية، في مدينة النجف مركز محافظة النجف الأشرف الدراسة النهارية من (الذكور والإناث)، الفرعين (العلمي والأدبي) البالغ عددهم (٥٥٧٥) طالباً وطالبة موزعين على (٤٨) مدرسة إعدادية وثانوية بواقع (٢٠) مدرسة للبنين و(٢٨) مدرسة للبنات. منهم (٢٦٣٨) طالب، ويشكلون نسبة (٤٨%)، و(٢٩٣٧) طالبة ويشكلون نسبة (٥٢%)، موزعين بواقع (٣٨٠٥) طالب وطالبة من الفرع العلمي ويشكلون نسبة (٦٨%)، بواقع (١٨٨٩) طالباً، و(١٩١٦) طالبة، و(١٧٧٠) طالبا وطالبة من الفرع الأدبي، ويشكلون نسبة (٣٢%)، بواقع (٧٤٩) طالباً، و(١٠٢١) طالبة.

عينة البحث: تألفت عينة البحث من (٤٠٠) طالب وطالبة بنسبة (٧,٢%) من مجتمع البحث من (٨) مدارس إعدادية وثانوية، (٤) منها للبنين ومثلها للبنات، بواقع (١٨٩) من الذكور، موزعين على (١٣٥) طالبا من الفرع العلمي، و(٥٤) طالبا من الفرع الأدبي، و(٢١١) من الإناث، بواقع (١٣٨) طالبة من الفرع العلمي و(٧٣) طالبة من الفرع الأدبي.

أدوات البحث: لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحثان بتبني الأدوات الآتية:

أولاً- قائمة التشوه الإدراكي (Yurica & DiTomaso, ٢٠٠١): وتعد أحدث وأشمل أداة لقياس التشوه الإدراكي تتمتع بخصائص سيكومترية عالية، تتكون القائمة من ٦٩ فقرة من نوع التقرير الذاتي، صيغت فقراتها على شكل جمل مفردة يجاب عنها بتدرج خماسي وفق مقياس ليكرت، وتغطي القائمة ١١ عاملاً للتشوه الإدراكي، وتتمتع القائمة بعدد من المزايا هي:

- ١- لا توجد أداة تصدت لكشف وتيرة حدوث التشوه الإدراكي مع متغيرات أخرى غير القلق والاكتئاب مع إمكانية دراستها مع متغيرات أخرى عدا قائمة التشوه الإدراكي (CDI).
- ٢- تقيس (١١) عاملاً للتشوه إدراكي، مما يوفر تفوق كبير على باقي المقاييس.
- ٣- سهولة استخدامها فهي موجزة وتتميز بالثبات والصدق وتقيس بموضوعية العمليات المعرفية الأساسية الهامة لكل من البحث النظري والممارسة في عدد من الجوانب الهامة.
- ٤- تساهم في الكشف المبكر عن التشوه الإدراكي مما يسمح وبسرعة من تعديل المعتقدات والمخططات التي من شأنها أن تبقى عليه.

٥- تيسر هذه الأداة استخدام التدخلات التربوية والنفسية لمن يظهر لديهم التشوه الإدراكي، من خلال تعليمهم مهارات سلوكية ومعرفية تجعلهم أكثر قدرة على التكيف.

٦- يمكن استخدامها لعينات من فئات عمرية مختلفة، وتمتد لتقييم وتشخيص أخطاء التفكير في فئات متعددة (Yurica, ٢٠٠٢: ٥٥).

ثانياً- قائمة أساليب التعلم (Kollb, ٢٠٠٧): أعد هذه القائمة كولب (Kolb, ٢٠٠٧) والتي تتكون من (١٢) موقفاً تعليمياً يجب عنه بأربعة بدائل من الجمل المرتبة أفقياً، ويطلب من الفرد قراءتها جيداً ليقرر مدى انطباق كل جملة عليه، بحيث يعطي (٤) للجملة الأكثر أهمية بالنسبة له، و (٣) للجملة الثانية من حيث الأهمية، و (٢) للجملة الثالثة في الأهمية، و (١) للجملة الأقل أهمية، ولا يكرر الدرجة نفسها لجملتين في صف واحد، وتتوزع الجمل على الأبعاد الأربعة (الخبرة الحسية، الملاحظة التأملية، المفاهيم المجردة، التجريب الفعال).

ثالثاً: قائمة الخمسة الكبرى (John, et al, ١٩٩١): وهي أداة مشتركة بنيت من قبل الباحثين (John, Donahue, and Kentle: ١٩٩١) وطورت ٤ فقرات قصيرة وسهلة الفهم لقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية (الانبساطية، المقبولية، حيوية الضمير، العصابية، التفتح الذهني) وهي من نوع التقرير الذاتي يجب عنها في ضوء تدرج خماسي، وتتوزع الفقرات بواقع (٨) فقرات للانبساطية، و (٩) فقرات للمقبولية، و (٩) فقرات لحيوية الضمير، و (٨) فقرات للعصابية، و (١٠) فقرات للفتح الذهني، وتتميز القائمة بميزات عدة هي:

١- تقيس القائمة عوامل الشخصية الخمسة الكبرى ويمكن استخدامها في ثقافات وأعمار مختلفة.

٢- أظهر نطاق الخمسة الكبرى والمقاييس الفرعية اتساقاً داخلياً قوياً وثبات عالٍ من خلال إعادة الاختبار، وتقارب مع مقاييس الخمسة الكبرى الطوال.

٣- سهلة الفهم والقراءة مما يجعلها سهلة الوصول إلى المفحوصين الأصغر سناً فهي لا تتطلب سوى القليل من التعليم الرسمي.

٤- تستطيع فقراتها تقييم السلوكيات الأكثر شيوعاً، والأفكار والمشاعر التي ينبغي أن تكون ذات صلة بالمفحوصين من الأعمار والخلفيات المتنوعة.

٥- يمكن إنهاء الإجابة عليها بأقل من ١٠ دقائق (John, et al, ٢٠١١: ٣٣٥).

صلاحية فقرات أدوات البحث: عُرضت فقرات القوائم الثلاث بصيغتها الأولية، على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، بعد تعريف كل عامل أو مجال، لإبداء آرائهم في مدى صلاحيتها وصلاحية البدائل، وفي ضوء آراء المحكمين تم استخراج تأييد

صلاحية الفقرة أو رفضها، وتم استبقاء الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر وكانت الفروق بين المؤيدين لها والرافضين ذات دلالة إحصائية، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم تم الاتفاق على إبقاء جميع فقرات القوائم الثلاث مع إجراء تعديلات أوصى بها عدد من الخبراء على بعض الفقرات.

تصحيح الأدوات : بعد أخذ رأي عدد من المختصين في القياس والتقييم، تم تعديل بدائل الإجابة على قائمة التشوه الإدراكي وقائمة عوامل الشخصية الخمسة الكبرى إلى أربعة بدائل (دائما : ٤، غالبا : ٣، أحيانا : ٢، لا أبدا : ١)، بدلاً من خمس كونها تناسب المرحلة العمرية لطلبة المرحلة الإعدادية، حيث أن أفضل نمط لتدرج بدائل الإجابة هو نمط التدرج الرباعي لهذه المرحلة (الدليمي، ١٩٩٧ : ٢٠٨)، أما قائمة أساليب التعلم فيعتمد تحديد أسلوب المتعلم على درجته التي هي عبارة عن زوج مرتب من الدرجات (س، ص) تتكون من حاصل طرح مجموع درجات الملاحظة التأملية من مجموع درجات التجريب النشط (AE - RO) لتشكل درجة الفرد على المحور السيني أي (س = التجريب النشط - الملاحظة التأملية الانعكاسية) والذي يمثل درجة الطالب على محور (معالجة المعلومات)، ثم تطرح درجة الخبرة الحسية من درجة المفاهيم المجردة (AC - CE) لتشكل درجة الفرد على المحور الصادي أي (ص = المفاهيم المجردة - الخبرة الحسية)، والتي تمثل درجة الفرد على (محور إدراك المعلومات) وبهذا تكون درجة المتعلم زوجاً مرتباً يتألف من درجتين الأولى على المحور السيني والأخرى على المحور الصادي، فإذا وقعت النقطة المتكونة من الزوج المرتب في الربع الأول (س، ص+) على نظام الإحداثيات فإن أسلوب تعلم الفرد هو (الأسلوب ألتباعدي Divergent)، وإذا وقعت النقطة في الربع الثاني (س، ص-) فيكون أسلوب تعلم الفرد هو (الأسلوب الاستيعابي Assimilator)، وإذا وقعت النقطة في الربع الثالث (س، ص-) فإن أسلوب تعلم الفرد هو (الأسلوب ألتقاربي convergent)، وإذا وقعت النقطة في الربع الرابع (س، ص+) فإن أسلوب تعلم الفرد هو (الأسلوب ألتكيفي Accommodator)، وليس هناك درجة كلية للقائمة. وقد تم تصحيح الاستمارات في ضوء اختيارات الطلبة لإحدى البدائل.

التحليل الإحصائي لفقرات أدوات البحث: تعد أساليب المجموعتين المتطرفتين، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وعلاقة الدرجة بالمجال إجراءات مناسبة لضمان الإبقاء على الفقرات الجيدة واستبعاد الفقرات الضعيفة، وتم استعمال هذه الأساليب مع قائمة التشوه الإدراكي، ولم يستعمل أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس على قائمة أساليب التعلم وقائمة عوامل الشخصية الخمسة الكبرى، وذلك لأن القائمتين ليس لهما درجة كلية.

الخصائص القياسية:

١- الصدق **Validity**: وقد تحقق الصدق في أدوات البحث الحالي من خلال الطرائق الآتية:
 أ- الصدق الظاهري **Face Validity** : وقد تحقق هذا النوع من الصدق لأدوات البحث من خلال عرضها على الخبراء والأخذ بأرائهم حول صلاحية فقرات القوائم وتعليماتها. وأستعمل الباحث اختبار مربع كاي (كا^٢) الذي يعد من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية لأنه لا يعتمد على شكل التوزيع التكراري ولا يشتمل على افتراضات محددة فيما يتعلق باعتدال توزيع البيانات.
 ب- صدق البناء **Construct Validity** : وقد تحقق الباحثان من صدق البناء لأدوات البحث من خلال معاملات تمييز الفقرات، فضلاً عن إيجاد أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.

٢- الثبات **Reliability** : وقد تم التحقق من ثبات أدوات البحث بالطرائق الآتية:-

أ- طريقة الاختبار - إعادة الاختبار **Test-Retest** : ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد أعيد تطبيق القائمة على عينة الثبات التي تكونت من ١٠٠ طالب وطالبة ، وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الأول، ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني وبلغ معامل الارتباط لقائمة التشوه الإدراكي (٠,٨٢)، وأشارت نتائج معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد قائمة أساليب التعلم أن معاملات الثبات كانت تتراوح ما بين (٠,٨٤ - ٠,٩١)، وأشارت نتائج معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد قائمة عوامل الشخصية الخمسة الكبرى أن معاملات الثبات كانت تتراوح ما بين (٠,٧٩ - ٠,٩٠)، وتعد هذه القيم مؤشرات جيدة على استقرار إجابات الأفراد على القوائم عبر الزمن.

ب- طريقة ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha** : وقد أستخرج الثبات بهذه الطريقة من تطبيق القوائم على عينة الثبات نفسها وباستعمال معادلة كرونباخ بلغ معامل ألفا لقائمة التشوه الإدراكي (٠,٨٧). وأشارت نتائج معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد قائمة أساليب التعلم أن معاملات الثبات كانت تتراوح ما بين (٠,٨٩ - ٠,٩٤)، وأشارت نتائج معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد قائمة عوامل الشخصية الخمسة الكبرى أن معاملات الثبات كانت تتراوح ما بين (٠,٨٣ - ٠,٩٢).

التطبيق النهائي : طبق الباحثان أدوات البحث معاً على عينة البحث، بفاصل زمني مقداره خمسة دقائق بين مقياس وآخر وذلك لأغراض الاستراحة وإبعاد الملل والضجر عن الطلبة قدر المستطاع حين إجاباتهم على القوائم المذكورة، وقد استمر التطبيق ما بين ٢٠١٣/٤/٢٨ ولغاية ٢٠١٣/٥/٢.

الهدف الأول : تعرف مستوى التشوه الإدراكي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.: بعد تحليل استجابات العينة تبين أن المتوسط الحسابي (١٦٢,٤٨) وانحراف معياري قدره (٢١,٣٧)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للقائمة البالغ (١٧٢,٥)، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (-٩,٣٧٨)، أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) مما يشير إلى أن مستوى التشوه الإدراكي لدى طلبة الإعدادية منخفض بشكل عام. ويمكن تفسير هذه النتيجة بوصفها مؤشراً طبيعياً لأن التشوه الإدراكي يعد حالة غير سوية تؤثر اضطراباً في الشخصية، وهذا يتفق مع رؤية (يوركما) بأن الأشخاص عقلايون من حيث المبدأ ولكنهم يخطئون عندما يتعلق الأمر بالممارسة العملية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Marton & Kutcher; ١٩٩٥) وكان عدد الطلبة الذين أظهروا تشوها إدراكياً مرتفعاً من العينة من خلال حساب (المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد) (٨٥) طالبا وطالبة تراوحت درجاتهم بين (١٨٤ - ٢٤١)، يشكلون نسبة (٢١%)، موزعين على (٤٦) طالباً بواقع (٣٥) من التخصص العلمي و(١١) طالباً من التخصص الأدبي، و(٣٩) طالبةً بواقع (٢٩) طالبة من التخصص العلمي و(١٠) طالبات من التخصص الأدبي. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه مارتون وكوتجر (Marton, & Kutcher, ١٩٩٥) إذ بلغت نسبة من يبدو مقداراً شديداً من التشوه الإدراكي ٤٧,٤%. ولغرض تعرف ترتيب عوامل التشوه الإدراكي بحسب ظهورها لدى أفراد العينة قام الباحثان بحساب قوة ظهور تلك العوامل لدى أفراد العينة، من خلال قسمة الوسط الحسابي على الدرجة الأعلى لكل عامل. تبين أن ترتيب عوامل التشوه الإدراكي بحسب ظهورها لدى أفراد العينة هو (الكمالية، التقييم الخارجي للذات، الاستدلال العاطفي، الاستدلال العاطفي/ صنع القرار، الكهانة، الاستدلال العشوائي/ الففز إلى الاستنتاجات، النعت، المقارنة مع الآخرين، التهويل، التهوين، قراءة الذهن) على الترتيب، وهذا يتفق مع رؤية (يوركما) بأن الشكل المتطرف من أشكال التشوه الإدراكي الايجابي هو النرجسية أو الهوس بالذات والتي لا تعد من سمات الصحة النفسية الجيدة (Yurica & DiTomasso, ٢٠٠٥) ٨ واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Diefenbeck, ٢٠٠٥) ، ودراسة (Zakhireh,) ٢٠٠٩.

الهدف الثاني : تعرف أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية: بعد تحليل استجابات أفراد العينة على قائمة أساليب التعلم باستعمال مربع كآي أشارت النتائج إلى أن قيمة مربع كآي المحسوبة لكل الأساليب (٢١٦,٣) اكبر من قيمة كآي الجدولية (٧,٨١) عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين الأساليب. وبعد حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة أشارت النتائج إلى أن أساليب التعلم تباينت بين أفراد العينة حيث نجد أنهم استخدموا كل الأساليب ولكن بمستويات متفاوتة، وتبين أن ترتيب أساليب التعلم لدى طلبة الإعدادية (عينة البحث) حسب تكراراتها ونسبها المئوية على التوالي (التباعدي ٢٢٣ ويشكل نسبة ٥٦%، التكيفي ٨٦ ويشكل نسبة ٢١%، الاستيعابي ٥٩ ويشكل نسبة ١٥%، ألتقاربي ٣٢ ويشكل نسبة ٨%). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أسلوب التعلم ألتباعدي هو أسلوب التعلم الأقرب للطبيعة البشرية، فنجد أصحاب هذا الأسلوب يتميزون باستخدام الخبرات الحسية في بعد الإدراك والملاحظة التأملية في بعد المعالجة، فمما لاشك فيه أن الإنسان كائن حسي بالدرجة الأولى، ويكون تعلم الخبرات الجديدة المألوفة لديه والتي يمتلك مخططات عقلية لها في نظامه المعرفي أفضل وأسهل من الخبرات الجديدة كلياً وغير المألوفة لنظامه المعرفي، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هيتمر وجيان (Heitmeyer & Jean, ١٩٨٥) ومع نتائج دراسة (الإبراهيمي، ٢٠١٢) واختلفت مع دراسة (المجالي، ١٩٩٦) ومع دراسة لام (Lam, ١٩٩٨).

الهدف الثالث: تعرف عوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة الإعدادية: بعد معالجة البيانات إحصائياً تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة لكل عامل من عوامل قائمة الخمسة الكبرى على حده، وعند مقارنة المتوسطات الحسابية بالمتوسطات النظرية لكل عامل، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسطات باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن القيم التائية المحسوبة لعامل العصابية (٠,٧٧٠)، وحيوية الضمير (٠,٩٧٢) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩)، أما القيم التائية لعوامل المقبولية (١٠,٥٩٩)، والانبساطية (١٦,٦٣٨)، والتفتح الذهني (١٨,٧٥٥) أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩). ولغرض تعرف ترتيب عوامل الشخصية الخمسة بحسب ظهورها لدى أفراد العينة قام الباحثان بحساب قوة ظهور تلك العوامل على أفراد العينة، من خلال قسمة الوسط الحسابي على الدرجة الأعلى لكل عامل. وتبين أن ترتيب العوامل بحسب ظهورها لدى أفراد العينة هو (التفتح الذهني، الانبساطية، المقبولية، حيوية الضمير، العصابية) على الترتيب. واختلفت نتيجة الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة مصطفى وبتو (٢٠٠٧) ودراسة عبد الله (٢٠٠٩) ودراسة (Berry, et al, ٢٠٠٥) ودراسة (الإبراهيمي، ٢٠١٢)، ولعل الاتفاق بين نتيجة الدراسة الحالية والدراسات السابقة يكمن في ظهور عامل العصابية في المرتبة الأخيرة فيها جميعاً، أما

الإدراكي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي تم استعمال تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل الإدراكي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي تم استعمال تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل

Tow-way Analysis of Variance with Interaction ، وتبين ما يأتي:

١- أثر الجنس: أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس (٠,٨٣) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١, ٣٩٦)، مما يعني أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى التشوه الإدراكي.

٢- أثر التخصص الدراسي: أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير التخصص الدراسي (٥,٢٨٥) أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١, ٣٩٦) وهذه النتيجة تشير إلى أن الفرق بين متوسطي درجات التخصص الأدبي والعلمي دال إحصائياً، ولصالح التخصص الأدبي إذ كان المتوسط الحسابي للتخصص الأدبي (١٦٩,٧٩) أعلى من المتوسط الحسابي للتخصص العلمي البالغ (١٦٣,٧٤).

٣- أثر التفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي: أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة للتفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي (٠,١٦٤) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١, ٣٩٦) وهذه النتيجة تشير إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً في التفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي في مستوى التشوه الإدراكي. وهذا يتطابق مع رؤية (يوركما) في أن التشوه الإدراكي يظهر عندما يتم دعم الافتراضات والمعتقدات بأنماط تفكير غير قادرة على التأقلم والتكيف والتي تشوه، وتعمم، وتحذف المعلومات من بيئة الفرد وخبرته الداخلية، كنتيجة لفرط نشاط المخططات التي يمكن أن تعالج الخبرة التي يحصل عليها الفرد من بيئته (١٠١ : ٢٠٠٢، yurica)، وفيما يخص النتيجة التي أوضحت أنه لا يوجد تفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي في مستوى التشوه الإدراكي، فقد تعزى إلى أن التشوه الإدراكي يتعلق بالعوامل البيئية كالتربية الأسرية والاجتماعية، فضلاً عن أن المؤسسات التربوية تسهم في ترسيخ القيم المنطقية والمعرفية الصحيحة لكلا الجنسين والتخصصين الدراسيين دون استثناء، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رادي (١٩٩٣ Rhady,، ودراسة (كامل، ٢٠٠٦)، ودراسة (الأقرع، ٢٠٠٨) وتختلف مع دراسة دانيل (٢٠٠١، Daniel)، ودراسة (مصيلحي، ٢٠٠٥).

الهدف السابع: تعرف الفروق في أساليب التعلم وفقاً لمتغيري: ١- الجنس (ذكور - إناث) ٢- التخصص الدراسي (علمي - أدبي): لتحقيق هذا الهدف تم استعمال اختبار مربع كاي للاستقلالية، وكانت قيمة مربع كاي المحسوبة (٤,١٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة

حرية (٣) أصغر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٧,٨١)، مما يشير إلى أنه لا توجد فروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير الجنس. أما بالنسبة للفروق في أساليب التعلم وفقاً لمتغير التخصص الدراسي فقد كانت قيمة مربع كاي المحسوبة (٦,٣٣٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٧,٨١) مما يشير إلى أنه لا توجد فروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير التخصص الدراسي. ويمكن أن تعزى نتيجة الجزء الأول من هذا الهدف إلى أن أسلوب التعلم تفضيل فردي لا يتأثر بالجنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Kayes, ٢٠٠٥)، وتختلف مع دراسة (أبو هاشم، وكمال، ٢٠٠٧) ومع دراسة (Smith & Sadler ٢٠٠١). ويعتقد (كولب) أن أسلوب التعلم مفهوم اجتماعي نفسي في المقام الأول، ويتأثر بصورة متصاعدة بمتطلبات البيئة، وهذا يفسر نتيجة الجزء الثاني من هذا الهدف التي لم تُظهر فروق بين الطلبة تبعاً للتخصص الدراسي، فبالرغم من أن (كولب) قد أوضح أن التخصص العلمي من أهم المؤثرات في تشكيل أسلوب التعلم إلا أن أساليب التعلم وفق النظام التعليمي في العراق قد تبدأ بالتمايز تبعاً للتخصص الدراسي في المراحل الجامعية الأولية والعلية، أو بعد التخصص المهني والوظيفي، لتزيد من قدرة المتعلم على التأقلم.

الهدف الثامن: تعرف الفروق في عوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغيرات: ١- الجنس (ذكور - إناث) ٢- التخصص الدراسي (علمي - أدبي): لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة لكل عامل من عوامل الشخصية الخمسة الكبرى وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي. ولمعرفة دلالة الفروق في مستوى كل عامل تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي تم استعمال تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل مع كل عامل **Tow-way Analysis of Variance with Interaction**. وتبين ما يأتي: إن تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل لم يظهر فروقا في عوامل الشخصية الخمسة الكبرى يمكن أن تعزى للجنس أو للتخصص الدراسي أو للتفاعل بينهما، عدا الفرق الذي ظهر في عامل الانبساطية تبعاً للجنس إذ أظهرت الإناث انبساطية أكبر من الذكور وبدلالة المتوسط الحسابي. وتتفق هذه النتيجة مع رؤية جون وآخرون (John, et al, ٢٠١١) في أن التوجهات المشتركة لكلا الجنسين وفي وقت مبكر من مرحلة البلوغ تبدأ بالعمل على مهمتين هامتين في الحياة هما الحصول على مهنة أو وظيفة ودعمها من خلال علاقات وثيقة بالآخرين، وأن حيوية الضمير والمقبولية تيسر السعي الناجح لتحقيق هذين الهدفين، وأن أحد جوانب التطور المهمة خلال مرحلة المراهقة هو التفتح الذهني وحيوية الضمير ليصبح الشباب أكثر استقلالية في حياتهم الاجتماعية بعكس الأطفال الصغار الذين

يتقبلون القيم والمعايير التي تنقل لهم من قبل الكبار ورموز السلطة ويحاولوا أن يتصرفوا وفقاً لها (John, et al, ٢٠١١: ٢٣٢). واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الحياني، ٢٠٠٧) ومع دراسة (شقيقة، ٢٠١١) ومع دراسة (Berry, et al, ٢٠٠٥) ومع دراسة (Masakazu et al, ٢٠٠٩).

الاستنتاجات: بموجب نتائج البحث يستنتج ما يأتي:

- ١- لا تمثل أساليب التعلم سبباً من أسباب حدوث التشوه الإدراكي، وكلما ارتقى الأفراد في سلم التعلم كلما قلت فرص تعرضهم للتشوه الإدراكي، إلا في حالة كون البرامج التعليمية معدة أصلاً لتشويه مدركات المتعلمين.
 - ٢- لا تتأثر أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية بمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.
 - ٣- لبعض عوامل الشخصية الخمسة الكبرى أثراً أو علاقة في حدوث التشوه الإدراكي وقد يختلف أثر هذه العوامل بحسب طبيعة المرحلة العمرية.
 - ٤- لا ترتبط أساليب التعلم بعوامل الشخصية الخمسة الكبرى، فبإمكان طلبة المرحلة الإعدادية استعمال أي أسلوب من أساليب التعلم مهما كان عامل الشخصية سائداً لديهم.
 - ٥- لا تتأثر عوامل الشخصية الخمسة الكبرى بمتغير الجنس عد عامل الانبساطية، فكانت الإناث أكثر تمعناً بها مقارنة بالذكور.
 - ٦- لا تتأثر عوامل الشخصية الخمسة الكبرى بمتغير التخصص الدراسي.
- التوصيات: استناداً إلى نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:
- ١- الاهتمام ببرامج التفكير وتضمينها في الخطة السنوية للمرشدين التربويين لتعديل التشوه الإدراكي والوقاية منه.
 - ٢- إمكانية الاستفادة من التشوه الإدراكي كمؤشر فارق للكشف عن الاضطرابات السلوكية لدى الطلبة وإيجاد إستراتيجية وقائية علاجية لتطوير الأساليب الفكرية السليمة.
 - ٣- ضرورة اهتمام المدرسين بالمراهقين وخصوصاً من هم في المرحلة الإعدادية من خلال إعطائهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم بصورة نقدية بناءة وتنمية قدراتهم على حل المشكلات بدلاً من الهروب منها.
 - ٤- مساعدة القائمين على رعاية الشباب للقيام بأدوارهم من خلال توعيتهم بمخاطر التشوه الإدراكي الذي يعمل على كف الإمكانيات الابتكارية وذلك في إطار برنامج متكامل تشرف عليه جهة متخصصة تكون مسئولة عن تنفيذه وفقاً لخطة متكاملة.

- ٥- تركيز المدرسين في طرائق تدريسهم على أسلوب التعلم ألتباعدي كونه الأسلوب الأكثر شيوعاً لدى طلبة الإعدادية.
- ٦- تضمين المناهج الدراسية دورات تثقيفية تبث فيها البرامج والأفلام الهادفة إلى نشر ثقافة المرونة العقلية واعتماد مبدأ الوسطية بدلاً من التطرف في التعامل مع الأحداث والمواقف المختلفة.
- المقترحات: استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:
- ١- إجراء دراسة لتطوير نسخة قصيرة لقائمة التشوه الإدراكي تكون مفيدة للاستخدام في التعليم الابتدائي.
- ٢- إجراء دراسة لتعرف العلاقة بين التشوه الإدراكي والتعصب.
- ٣- إجراء دراسة لتعرف العلاقة بين التشوه الإدراكي والعبء المعرفي.
- ٤- إجراء دراسة تتناول متغيرات البحث الحالي على شرائح اجتماعية وطلابية أخرى.
- ٥- إجراء دراسة مقارنة في متغيرات البحث الحالي بين الطلبة الموهوبين والمنتهميين وأقرانهم العاديين.
- ٦- إجراء دراسة لمعرفة مدى التناظر بين مدرسي الإعدادية وطلبتهم في أساليب التعلم.
- ٧- إجراء دراسة لتعرف العلاقة الارتباطية بين التشوه الإدراكي ومتغيرات تربوية ونفسية أخرى (الذكاء، التحصيل الدراسي، الدافع الأكاديمي).

المصادر العربية:

- الإبراهيمي، صفاء عبد الرسول (٢٠١٢): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- أبو جادو، محمود محمد (٢٠٠٦): نظرية الذكاء الناجح - الذكاء التحليلي والإبداعي والعملية برنامج تطبيقي، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- أبو عيبة، محمد حسن (١٩٧٨): الشخصية بين النظرية والتطبيق التربوي، دار المعارف، القاهرة.
- أبو هاشم، السيد محمد، وكمال، صافيناز أحمد (٢٠٠٧): أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة، ندوة التحصيل العلمي للطلاب الجامعي، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

- الأقرع، مصطفى راغب (٢٠٠٨): سبولوجية الاحتراق النفسي في العمل دراسة في علاقة الاحتراق النفسي بضغط العمل و التشوهات المعرفية و الذكاء الوجداني، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر. <http://www.alnodom.com>
- بهجات، رفعت محمود (٢٠٠٤): أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط ١، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- الدليمي، إحسان عليوي (١٩٩٧): اثر اختلاف درجات بدائل الإجابة في الخصائص السيكمترية لمقاييس الشخصية وتبعاً للمراحل الدراسية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد.
- الزيانت، فتحي مصطفى (١٩٩٥): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي (١)، دار الوفاء، المنصورة.
- شقفة، عطا أحمد (٢٠١١): الاتجاهات السياسية وعلاقتها بالانتماء السياسي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الشباب في قطاع غزة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث، القاهرة.
- عبد الله، نهلة نجم الدين مختار أحمد (٢٠٠٩): العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالحدثة لدى طلبة الجامعة، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد ١٢، العدد ١.
- عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠٠): البحث العلمي، مفهومه وأدواته، وأساليبه، ط ٣ الرياض، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٣): تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- كامل، أميمة مصطفى (٢٠٠٦): التشويهاات المعرفية لدى المراهقين وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية دراسة مقارنة بين الجنسين"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٦)، العدد (٥٣).
- الكيلاني، عبد الله زيد، والشريفين، نضال كمال (٢٠٠٧): مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
- اللحياني، مريم (٢٠٠٧): نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقته بالذكاء والتفكير الناقد لدى طالبات الأقسام الأدبية والعلمية بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
<http://uqu.edu.sa/page/ar/175557>
- المجالي، حسين خازر صالح (١٩٩٦): أسلوب التعلم كولب ودافعية التعلم المدرسي وعلاقتها المتبادلة وأثرهما على تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، محافظة الكرك، الأردن.

- مصطفى، يوسف حمة صالح، ويتو، أسيل إسحاق (٢٠٠٧): العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وعلاقتها بتقييم الذات التحصيلي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية الآداب، كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد ٧٧.
- مصيلحي، هبة صلاح (٢٠٠٥): التشويبات المعرفية وعلاقتها بكل من أبعاد الشخصية والذكاء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- Berry, J, Worthington ,L, O'connor, L, Parrott ,L, & Wade, N.(٢٠٠٥): **Forgivingness Vengeful Rumination and affective traits** Journal of Personality , ٧٣(١).
- Daniel, P.(٢٠٠١): **Driving Anger, Articulated Cognitive Distortion, Cognitive Deficiencies, and Aggression.** Dissertation Abstracts International, Vol.٦٢.
- Diefenbeck, C, A.(٢٠٠٥): Role of Cognitive Distortions and Dysfunctional Attitudes in Nurses Experiencing Burnout, Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Available at: http://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations
- Hettmyer & Jean, R(١٩٨٥)"the relationship between marten mis match of cognitive learning styles of ash ion merchandising majors, cognitive learning styles of instructional settings and level of students achievement of Florida stat ,univ "Dissertation Abstract international ٤٦(٤) p.٩٠٥, Florida
- Hobson. J.(١٩٩٧); cognitive Distortion, A practitioner portfolio, Forensic Psychology Practice Ltd, The Willows Clinic, Boldmere.
- John P. Oliver et al(٢٠١١): **Age Differences in Personality Traits From ١٠ to ٦٥:Big Five Domains and Facets in a Large Cross–Sectional Sample.** Journal of Personality and Social Psychology ٢٠١١, Vol. ١٠٠, No. ٢, ٣٣٠–٣٤٨
- John, O. P. (١٩٨٩). Towards a taxonomy of personality descriptors. Personality psychology: Recent trends and emerging directions.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (١٩٩١). The Big Five Inventory—Versions ٤a and ٥٤ Berkeley: University of California, Berkeley, Institute of Personality and Social Research.

- Kayes, C. (٢٠٠٥): Internal Validity and Reliability of Kolb's Learning Style Inventory Version ٣ (١٩٩٩). Journal of Business and Psychology, Vol. ٢٠, No. ٢, Winter ٢٠٠٥.
- Kennedy, D. (٢٠١٢); The Relationship between Parental Stress, Cognitive Distortions, and Child Psychopathology. Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Available at: http://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations
- Kolb ,D.(١٩٨٤): experiential learning experience as source Learning and development , prentice .Hill ,Englewood cliffs , New Jersey, USA. Available at: www.elsevierr.com/locatlpaid.
- Kolb, David A.; Boyatizis, Richard E.(٢٠٠١). Experiential Learning Theory: Previous Research and New Direction. in Zhang Li-Fang, Sternberg, Robert J., Perspectives on Thinking Learning and Cognitive Styles, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates
- Lam, S.S. K. (١٩٩٨): Organizational performance and learning styles in Hong Kong, journal of social psychology, ١٣٨ (٣).
- Marton, P, Kutcher, S. (١٩٩٥): The Prevalence of Cognitive Distortion In Depressed Adolescents, Journal of Psychiatric and Neuroscience, Vol. ٢٠(١). Assn, Canada.
- Masakazu .S, Unher, M, El-nabgha, F, M(٢٠٠٩): Big Five Personality Factors: cross cultural comparison between Japanese and Egyptian Students. Available at: <http://ir.iwate-u.ac.jp/dspace/bitstream>
- Morris, A.(٢٠١١): A Web of Distortion: How Internet Use is Related to Cognitive Distortion, Personality Traits, and Relationship Dissatisfaction. Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Available at: http://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations
- Rhady, Nan, M.(١٩٩٣): Self- Concept Cognitive Distortion and sex Different in Depression, Dissertation Abstracts International, Jol ٤٣(٧-B).

- Sadler, R & Smith , E(٢٠٠١): **Does the Learning Styles Questionnaire Measure Style or Process ? A Reply to Swailes and Senior (١٩٩٩), International Journal Of Selection and Assessment, Vol.٩,No.٣.**
- Yurica, C. (٢٠٠٢): **Inventory of Cognitive Distortions: Validation of a psychometric instrument for the measurement of cognitive distortions.** Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Available at:
http://books.google.iq/books/about/Inventory_of_Cognitive_Distortions.html?id=aSIJNwAACAAJ&redir_esc=y
- Yurica, C., & DiTomasso, R. A. (٢٠٠٥): **Cognitive Distortions.** International Encyclopedia of Cognitive and Behavioral Therapies. New York: Springer.
- Zakhireh, D, L.(٢٠٠٩); **The Psychometric Properties of the Mahan and DiTomasso Anger Scale (Mad-AS) and Its Relationship to Cognitive Distortions and Attitudes among Adults Who Experience Symptoms of Anger.** Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Available at:
http://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations.

Abstract

The research problem can be summarized in the following questions:

- ١ - What is the level of cognitive distortion among secondary school students, and is the level of cognitive distortion different according to sex and academic specialization or interaction between them?
- ٢ - What is the predominant style of experiential learning among secondary school students and whether different the nature of styles depending on sex and academic specialization?
- ٣ - What is the order of the big five personality factors among secondary school students and whether the variables of sex and academic specialization or the interaction between them have any role in the arrangement of these factors?
- ٤ - What is the relationship between cognitive distortion and both learning styles and the big five personality factors?

The research aimed to find out:

First: the level of cognitive distortion at the Students of preparatory Stage. Second: learning styles among the Students of preparatory Stage. Third: The big five personality factors among the Students of preparatory Stage. Fourth: the relationship between cognitive distortion and learning styles among the Students of preparatory Stage. Fifth: the relationship between cognitive distortion and the big five personality factors among the Students of preparatory Stage. Sixth:

statistically significant differences in the level of cognitive distortion among the students of preparatory Stage depending on the variables:: A-Sex. B - Academic specialization. Seventh: Statistically significant differences in learning styles among the Students of preparatory Stage depending on the variables: A - sex. B- Academic specialiation. Eighth: Statistically significant differences in the big five personality factors among the Students of preparatory Stage depending on variables A - sex. B - Academic specialization.

In order to achieve the aims of the research, the researcher used three foreign scales are:

١- Cognitive Distortion Inventory (Yurica & DiTomaso, ٢٠٠١). ٢- Learning Style Inventory (Kollb, ٢٠٠٧). ٣- Big Five Inventory (John, et al, ١٩٩١).

Researcher regarded sample statistical analysis to extract the sample results. By using *Pearson correlation coefficient*, the correlation coefficient (*Baacyrial*), the *t-test* for one sample and two independent samples, *Z-test*, "*chi-square*" for good conformity and independence, and analysis of variance and bilateral interaction. The most important results as follows:

١- The sample has a low level of cognitive distortion, and perfectionism factor was most visible factor among the members of the sample. ٢ - divergent learning style is the most preferred style among the Students of preparatory Stage "research sample". ٣- According to the respondents, the order of the big five factors of personality appearance is (open-mindedness, Extraversion, Agreeableness Conscientiousness, neuroticism) respectively. ٤ - There is no relationship between cognitive distortion and learning styles among the Students of preparatory Stage. ٥ - There are statistically significant positive relationship between cognitive distortion and factors neuroticism, and Conscientiousness, and Agreeableness. There is no relationship between cognitive distortion and open-mindedness and extraversion. ٦ - There are differences in the cognitive distortion variable depending on the academic specialization, and there are no differences in cognitive distortion depending on sex, or depending on the interaction between sex and academic specialization. ٧ - There are no differences in learning styles depending on the variables of sex and academic specialization. ٨ - There are no differences in the big five personality factors depending on sex, or academic specialization or the interaction between them, except the difference that has emerged in Extraversion factor depending on the sex variable.