الأساليب المزاجية وعلاقتها بالتحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان

بحث إعداد

د. هبة السيد توفيق

مدرس بقسم علم النفس التربوى

كلية التربية – جامعة أسوان

الأساليب المزاجية وعلاقتها بالتحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان

د/هبه السيد توفيق[1]

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف على مستوى التحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان، وطبيعة العلاقات الارتباطية بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها، والتعرف على مدى اختلاف التحيزات المعرفية لديهم باختلاف الأساليب المزاجية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغت العينة في مجملها (٥٥٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية – جامعة أسوان (٢٥٠ عينة استطلاعية، ٣٠٠ عينة أساسية). ولجمع البيانات تم استخدام أداتين: الأولى: مقياس التحيزات المعرفية (إعداد الباحثة) والثاني: مقياس الأساليب المزاجية مقتبس من اختبار Kerisey لتصنيف المزاج ترجمة وتعريب: عبد الهادي السيد. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: يمتلك طلاب كلية التربية بجامعة أسوان مستوىً مرتفعًا من التحيزات المعرفية، وتوجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي الحدس مقابل الإحساس لصالح الطلاب ذو الأسلوب المزاجي الإحساس، وتوجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي التفكير مقابل الشعور لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الشعور، كما توجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي إعطاء حكم مقابل الإدراك لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي إعطاء الحكم، وتوجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي الانبساط مقابل الانطواء لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الانبساط.

الكلمات المفتاحية: الأساليب المزاجية، التحيزات المعرفية، طلاب كلية التربية، جامعة أسوان.

---

[1] مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية – جامعة أسوان.

Temperamental Styles and their relationship to Cognitive Biases among students of the Faculty of Education at Aswan University

Dr. Heba Elsayed Tawfiq[2]

Abstract

The study aimed to identify the level of cognitive biases among students of the Faculty of Education at Aswan University, the nature of correlations between cognitive biases with their dimensions, and temperamental styles with their dimensions, and to identify the extent to which their cognitive biases differ in different temperament styles. The study relied on the correlative descriptive approach, and the sample in total amounted to (550) male and female students in the third year at the Faculty of Education - Aswan University (250 exploratory samples, 300 basic samples). To collect the data, two tools were used: the first: the cognitive biases scale (prepared by the researcher) and the second: the temperamental styles scale adapted from the Kerisey test for temperament classification. The study resulted in the following results: Students of the Faculty of Education at Aswan University have a high level of cognitive biases, and there are statistically significant correlations between cognitive biases with their dimensions, and temperamental styles with their dimensions, and the results of the study concluded that there are differences in cognitive biases according to temperamental style intuition versus feeling in favor of students. There are differences in cognitive biases according to the temperamental style of thinking versus feeling in favor of students with the temperamental style of feeling, and there are differences in cognitive biases according to the temperamental style of giving judgment versus perception in favor of students with the temperamental style of giving judgment, and there are differences in cognitive biases according to the temperamental style The temperamental style has extroversion versus introversion in favor of students with the extroverted temperament style.

Keywords: Temperamental Styles, Cognitive Biases, College of Education students, Aswan University.

[2] **Educational Psychology Lecturer, Faculty of Education - Aswan University**

الأساليب المزاجية وعلاقتها بالتحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان

د/هبه السيد توفيق[٣]

مقدمة الدراسة

يتسم العصر الحالي بتدفق المعرفة والتقدم التقني والتكنولوجي الذي شمل مختلف مجالات الحياة، وأصبحت سيكولوجية التعلم محور اهتمام المعنيين بتخريج المتعلم الكفء المسلح بالمهارات المطلوبة لسوق العمل، وهذا جوهر ما تنادي به الجودة في العملية التعليمية لذا يشهد الاهتمام بمؤهلات المتعلم الشخصية والداعمة لتجويد تعلمه اهتماماً متزايداً لمواكبة الاتجاهات المعاصرة في سيكولوجية التعلم ليصبح المتعلم مشاركاً في مسئولية تعلمه وإيجابياً في أنشطة تدريبه وممارساته الفعلية لتكوين المهارات الحقيقية لديه.

الأمر الذي استوجب استقصاء وتقصي العمليات المعرفية المُشكلة لسلوك المتعلم في استقامتها وتحيزها، حيث أنه قد يعاني الفرد من بعض الاخفاقات المعرفية والتي تأتي في طليعتها التحيزات المعرفية Cognitive Biases وهى "تعني الابتعاد عن الوضوح في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها وعرضها والتوصل إلى نتائج خاطئة" (Gardenier & Resnik, 2002 , 5)

حيث يتم إدراك المثيرات بحسب ما يعتقده الفرد، وخلفيته عن تلك المثيرات، أي ليس إدراكها كما يجب أن تدرك في طبيعتها، مما يجعل الفرد عرضة لعدم الموضوعية وللتحيز الذاتي.

هذا ويعد من المؤهلات الشخصية الذاتية مفهوم الأساليب المزاجية Temperamental Styles، حيث تعد تلك الأساليب ضمن التنظيمات النفسية التي قد تؤثر في العمليات المعرفية وفي نتائج اختبارات الذكاء والقدرات والتحصيل الدراسي. حيث أشار عبد الهـــادي السيد (2018) أنه إذا كان الذكاء هو العامل العام في مجال القدرات العقلية فإن الأساليب المزاجية تتضمن العامل العام في مجال دافعية الفرد.

---

[٣] مدرس علم النفس التربوي، كلية التربية – جامعة أسوان.

وترى الباحثة أنه يجب أن يتم وصف وتشخيص وتفسير أداءات الفرد في ضوء سماته المزاجية، وهذا ما أكده من قبل عبد الوهاب كامل (١٩٨٠) في كتاباته عن النواحي المزاجية للشخصية حيث أشار إلى "أن دراسة النشاط العقلي وصيغ الأداء المختلفة لابد وأن يتم وصفها من خلال الخصائص الدافعية والمزاجية للشخصية ومن هنا فإن للجوانب الدافعية ثقلها الواضح في التأثير على الأداء العقلي المعرفي".(كامل عويضة، ١٩٩٦ ، ١٨٥)

وفي هذا الصدد ركزت معظم الأبحاث لفترة طويلة على الذكاء متخذاً منه أساساً للتنبؤ بتعلم الفرد الحقيقي، في حين استجدت أبحاث ركزت على الأساليب الدافعية، وحالياً ظهرت العديد من الأبحاث التي تجمع بين الجانبين المعرفي والوجداني تحت مظلة وحدة الذات، حيث إنه من خلال المشاهدات العملية والملاحظات اليومية ونتائج الدراسات التجريبية وجدت عوامل أو تنظيمات نفسية أخرى غير المعرفية بوصفها مدخلات تربوية مؤثرة في هذا الشأن مع تلك العوامل المعرفية.

مشكلة الدراسة

تقدم المؤسسات التعليمية المختلفة للطالب كماً هائلاً من المعلومات إضافة إلى ما يكتسبه من المواقف الحياتية واليومية التي يمر بها، مما يولد لديه مخزون معرفي يمكنه من التعامل مع ما يحيط به في البيئة، وقد لا تخلو تلك المعرفة المختزنة من السلبيات إلى جانب الإيجابيات، مما قد يعرضه للتحيز الذي يؤدي إلى ترجيح اتجاه على آخر.

وهذا ما أيدته شواهد الواقع وملاحظات الباحثة من خلال عملها ومعايشتها للطلاب في الجامعة، حيث لاحظت أن عددًا غير قليل من طلبة الجامعة لديهم آراء ومعتقدات قد تكون جامدة ومتصلبة، فضلاً عن تمسكهم بآرائهم مهما كان الأمر، والذي قد يولد لديهم الكثير من المشكلات السلوكية والمعرفية، مما يدفعهم إلى تقديم الحجج والتبريرات للسلوك الذي قد يكون غير مقبول اجتماعياً والدفاع عنه، وإصدار الأحكام الخاطئة.

هذا وقد تؤدي الأساليب المزاجية دوراً مهماً في التحيزات المعرفية، إذ أوضحت دراسة Bless, et al., (1992, 585) "أن المزاج يؤثر في عملية الإدراك واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وتناول المعلومات". كما يشير Ball (1997 , 43) إلى "أن الأسلوب

المزاجي الذي نمتلكه يؤثر في أساليبنا الحياتية كافة، وحياتنا العاطفية، وطبيعة عملنا، وقراراتنا، ويعد الأساس في أسلوب التواصل الذي ننتهجه مع الآخرين".

كما أشار Cavin (2003 , 3) "إلى تأثير الأساليب المزاجية على السلوك أكثر من تأثره بالنوع أو الجنس وأية سمة أو بعد نفسي آخر، حيث إن إحدى فوائد دراسة الأساليب المزاجية هو مساعدة الأفراد التعرف على خصائصهم الشخصية، الأمر الذي يساعد على فهم أفضل لذواتهم ومعرفة مكامن الضعف والقوة فيها، مما يفتح الباب أمامهم نحو إقامة علاقة إيجابية مع البيئة المحيطة بهم".

في ضوء هذا الطرح السابق يتضح أن الأساليب المزاجية في مضمونها تعد سمات مستعرضة في الشخصية تحدد متى وأين وبأي طريقة يستخدم المتعلم وظائفه النفسية المختلفة، حيث قد تؤدي تلك الأساليب بالفرد إلى نوع من القدرات المستثمرة والتي قد تظهر في شكل تحيزات معرفية للفرد في تفسيره للمواقف التي تواجهه ويمارس حيالها سلوك ما بشكل معين.

وفي ظل ندرة الدراسات التي تناولته مع متغيرات الدراسة الحالية، جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن التحيزات المعرفية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة أسوان، وربطها بمتغيرات نفسية أخرى ذات صلة بدافعية الإنجاز لديهم كالأساليب المزاجية.

ولتحقيق ذلك سعت الباحثة في الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى التحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان ؟

٢. هل توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان ؟

٣. هل تختلف التحيزات المعرفية باختلاف الأساليب المزاجية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان ؟

أهداف الدراسة

تسعى الباحثة في الدراسة الحالية إلى التعرف على:

١. مستوى التحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان.

٢. طبيعة العلاقات الارتباطية بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان.

٣. طبيعة الاختلاف في التحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان وفقًا لأساليبهم المزاجية.

أهمية الدراسة

تبدو أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١. تعد إضافة في مجال الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات النفسية ذات الأهمية في تشكيل وبلورة السلوك الإنساني خاصة في مواقف التعلم علمًا بندرة الدراسات– في حدود علم الباحثة– التي تناولتها على الرغم من أهميتها وتوظيفها في مجال سيكولوجية التعلم بما لا يتناسب والأهمية الحيوية لتلك المتغيرات.

٢. إعداد مقياس التحيزات المعرفية، والذي يتسم بالخصائص السيكومترية والموثوقية في الاستخدام لتحديد التحيزات في الدراسة الحالية ويمكن استخدامه في دراسات أخرى مشابهة في الفرز والتشخيص.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالعينة التي اشتملت عليها من الطلاب بكلية التربية بجامعة أسوان، كما تتحدد بالمتغيرات الامبريقية التي تضمنتها وهي التحيزات المعرفية، والأساليب المزاجية، وقيست بالأدوات المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بياناتها ونتائجها.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة

أ. التحيزات المعرفية: Cognitive Biases

وقد عرفها Van, et al., (2013) هي تلك الأخطاء التي يقع فيها الفرد نتيجة للممارسة غير الصحيحة لعمليات الاستدلال العقلي.

ويمكن تعريفها إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها وجدانات سالبة تعترى الطالب وتظهر في ميله إلى التفسيرات التي تتفق وميوله الذاتية، وتخطئ الموضوعية في الحكم على الأشياء والمواقف، وأنها تتضمن خمسة أبعاد، وهي:

١.الجمود الفكري Dogmatism: هو تمسك الفرد بفكرة معينة دون قبول النقاش فيها أو الإتيان بأي دليل يناقضها لأجل مناقشته.

٢.التمركز حول الذات Egocentrism: ميل الفرد للاهتمام بذاته في المقابل اهماله وعدم اهتمامه بالآخر، إضافة إلى رؤيته إلى كل شيء من خلال ذاته وعلاقة هذا الشيء به.

٣.السلوك التجنبي Avoidant behavior: نمط سلوكي ينطوي على نوع من التثبيط الاجتماعي الشديد، والشعور بعدم الكفاءة، والحساسية تجاه الرفض، وتمثل في تجنب الفرد العمل بسبب المخاوف من النقد أو الإحباط من الآخرين.

٤.الإخفاق المعرفي Cognitive Failure: يعني تدني قدره الفرد في السيطرة على الانتباه والتحكم بالعمليات الذهنية وصعوبة التركيز، إضافة إلى افتقاره القدرة على التخطيط والتنظيم مما يؤدي إلى وقوعه بالمشاكل وارتكاب الأخطاء والتحيزات المعرفية.

٥.العزو الشخصي Personal Attribution: هو عملية ينسب إليها الفرد أداءه الجيد أو أداءه السيء إلى عوامل داخلية كالسمات الشخصية.

وتحدد جميعها بالدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس التحيزات المعرفية المعد لذلك.

ب. الأساليب المزاجية: Temperamental Styles

عرفها (1978) Kerisey صاحب النظرية "بأنها الصفات المميزة لطبيعة الأفراد تجعلهم يتأثرون بالمواقف كل حسب طبيعته وتجعلهم يشكلون أنماطاً مختلفة وفي تجمعات متمايزة، أحدهما في طرف والثاني في الطرف الآخر" (عبد الهادي السيد،1987، ٤٤٤)

وتتبنى الباحثة في هذه الدراسة تعريف (1978) Kerisey ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس Kerisey لتصنيف المزاج وقد قام بوضعه David Kerisey & Marilyn Bates، ترجمة وتعريب: عبد الهادي السيد، وتشتمل على عدد من الأساليب وهي:

١.الانبساط مقابل الانطواء Extraversion vs Introversion: يشير الانبساط إلى الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى الاندماج في المجتمع، بينما يشير الانطواء إلى الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى الوحدة والفضاء والأماكن الخاصة به وحده.

٢.التفكير مقابل الشعور Thinking vs Feeling: يشير التفكير إلى الأسلوب الذي يكون فيه اختيار الفرد قائماً على الأساس غير الشخصي والعلمي والموضوعي، بينما يشير الشعور إلى الأسلوب الذي يكون فيه اختيار الفرد قائماً على الأساس الشخصي والذاتي.

٣.الحدس مقابل الإحساس Intuition vs Sensation: يشير الحدس إلى الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى أن يمعن النظر في الأمور وفي الناس، في حين يشير الإحساس إلى الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى الثقة في الحقائق والخبرة والواقع.

٤.إعطاء الحكم مقابل الإدراك Judging vs Perceiving: ويشير إعطاء الحكم إلى الأسلوب الذي يكون فيه الفرد حاسماً للأمور بدلاً من تركها معلقة ويشعر بالراحة حينما يتخذ القرار، بينما الإدراك يشير إلى الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى ترك الأمور معلقة وغير مستقرة ويقاوم اتخاذ القرار.

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: التحيزات المعرفية

يستخدم التحيز المعرفي كمصطلح عام لوصف العديد من الآثار التي يمكن ملاحظتها في أداء العقل الإنساني، فبعضها قد يؤدي إلى تشويه الإدراك، وإصدار حكم أو قرار غير دقيق، أو تفسير غير منطقي. وقد تم دراسة هذه الظاهرة العقلية في العلوم المعرفية وعلم النفس الاجتماعي.

وترى الباحثة أنه عندما نقوم باتخاذ قرار ما فإننا نسعى إلى أن نكون موضوعيين, لكن الحقيقة, قد نجد أن تلك الأحكام والقرارات غالباً ما تعتريها الأخطاء التي قد تتأثر بتحيزات كثيرة ومختلفة. وبالرغم من براعة العقل الإنساني وقوته, إلا أنه غالباً ما يخضع لقيود تحد من قدرته على رؤية الأشياء بشكل محايد، وقد تعد التحيزات المعرفية أحد هذه القيود.

ومن هنا قد تعد التحيزات المعرفية خطأ في التفكير، والتي قد تحدث عند بعض من الناس نتيجة معالجة أو تفسير معلومة معينة بشكل خاطئ في ضوء خبراتنا وخلفياتنا المعرفية، فهي قد تساعد على تشكيل وصياغة أفكارنا وتصوراتنا عن العالم من حولنا لاتخاذ القرارات, ومن المؤسف أن هذه الافكار والتصورات تؤدي إلى اتخاذ قرارات وإصدار أحكام تبدو لنا منطقية إلا أنها غالباً ما تكون غير دقيقة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة Haselton & Nettle (2006) إلى أن الفرد يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات والإجراءات التوجيهية للتفاعل مع البيئة المحيطة التي تمكنه من اكتساب المعرفة وتنظيمها، التي تكون نافعة في معظم الأوقات، إلا أنها عرضة للخطأ في أوقات أخرى، وتسمى هذه الأخطاء التي يقع فها الفرد بالتحيزات المعرفية.

كما أشارت دراسة عذراء العادلي (٢٠١٧ ، ٢٩) "بأن التحيز المعرفي مفهوم لوصف الأداء العقلي الخاطئ في عملية التفكير أو التذكر والتقويم ومعالجة المعلومات وتغييرها مما يؤدي إلى آثار واضحة منها اتخاذ قرارات غير دقيقة وتشويه المدركات الحية وتفسيرات غير منطقية وواقعية، ويحدث التحيز المعرفي من خلال قناعة وايمان، وتوقعات سابقة، وراسخة في عقل الإنسان يتمسك بها من دون الاكتراث إلى أي معلومة جديدة أو مغايرة التي قد تكون أكثر واقعية وعقلانية".

ويرتبط التحيز المعرفي بمعالجة المعلومات بالطريقة التي يراعي بها الناس أنواعاً من المعلومات أكثر من غيرهم، حيث إن التحيز المعرفي هو: محور النماذج المعرفية من الاضطراب، فالفرد لا يستطيع حماية نفسه تماما من تلك التحيزات، فحتى الحائز على جائزة نوبل ، وعلماء النفس الذين درسوا التحيز المعرفي لمدة أربعة عقود يخطئون بسبب هذه التحيزات (Hogarth & Makridakis, 1981).

ومن هنا يتضح أن تلك التحيزات المعرفية قد تنتج من حالة وجود فكرتين متناقضتين لدى الفرد، فيحاول أن يقلل هذا الانزعاج النفسي بين الفكرتين، مما يستوجب ميل العقل الإنساني إلى التحيز، ابتعاداً عن الضيق، والتوتر والوصول إلى الراحة النفسية، حيث إنه ينجذب إلى الأشياء التي تؤيد معتقداته وآراءه.

مفهوم التحيزات المعرفية

عرفها نصر عارف (٢٠٠٢) بأنها التمحور حول الذات والانغلاق فيها ورؤية الآخر من خلالها وقياسه عليها، مما يعني نفى الآخر نفياً كاملاً خارج نطاق التاريخ أو الوجود أو العلم، والسعي نحو استبدال ماهيته وهويته وإحلالها بمحتوى يتفق ومعطيات الذات وأهدافها، وذلك بالقضاء على تفرده وخصوصيته وإعادة دمجه في النسق الذي ترى الذات المتحيزة أنه الأمثل طبقاً لمنظورها للإنسان والكون والحياة.

كما تعرفها دراسة Wilke & Mata (2012) بأنها خطأ منهجي في الحكم واتخاذ القرارات يكون شائعاً عند جميع البشر ويحدث بسبب حدود الإدراك المعرفي وعوامل الدافعية أو التكيف في البيئات الطبيعية.

وتعرفها دراسة Goldstein (2015) بأنها عملية إدراك الأخطاء؛ فالفرد لا يمكنه تخزين كل الأفكار والصور العقلية التي تنتقل إلى عقله، لذلك يحدث لعملية الإدراك والذاكرة بعض الأخطاء أو ما يسمى بالتحيز المعرفي التي يمكنها تشويه تمثيلات الفرد للواقع.

وتعرفها دراسة عذراء العادلي (٢٠١٧) بأنها مجموعة الأحكام غير المنطقية التي يتخذها الفرد والمسندة إلى تصورات غير موضوعية وتوقعات ذاتية من دون الالتفات إلى التغيرات المناسبة منتجاً تشويهاً في الإدراك الحسي واتخاذ قرارات تخدم منفعته الشخصية.

ويتضح مما سبق أن تلك التعريفات تتفق فيما بينها على أن التحيزات المعرفية قد تكون خطأ في الإدراك والتفكير نتيجة للممارسات غير الصحيحة للمتعلم في معالجة المعلومات، مما قد تؤدي إلى اتخاذ قرارات واصدار أحكام غير دقيقة، وقد تتمثل في التمحور حول الذات والانغلاق فيها، والخطأ المنهجي في الحكم واتخاذ القرارات، وتحيز معالجة المعلومات، ومجموعة الأحكام غير المنطقية، والتصورات غير الموضوعية والتوقعات الذاتية، وتشوهاً في الإدراك.

مصادر التحيزات المعرفية

تؤكد دراسة كل من Yudkowsky (2008) ; Das & Teng (1999) أن التحيزات المعرفية ما هي إلا نتاج سلبي لثلاث عمليات استدلالية، هي: التمثيل: الذي يقصد به نزعة الفرد إلى تخيل أن ما يراه هو ما يمكن أن يحدث، والتوافر: الذي يقصد به أن الفرد عندما يتخيل ما سيحدث، فإنه يقوم بتذكر مواقف وأحداث سابقة، والتأسيس والتكيف: الذي يقصد به قيام الفرد بتحديد نقطة انطلاق مبدئية غير مؤكدة، ومن ثم تعديل موقفه بناءً على ذلك.

أما دراسة Van, et al., (2013) فتؤكد أن التحيزات المعرفية تُحدد: بالانتباه الانتقائي (التحيز الإدراكي) ، وتحيز جمع المعلومات (التحيز الاستدلالي) ، المعروف باسم القفز إلى الاستنتاجات، والتشكيك، المعروف باسم عدم مرونة التفكير الذي يمنع الفرد من التفكير بطريقة سليمة، والتحيز المصاحب الذي يرتبط بالنزعة إلى تقليل احتمالية المصادفة

والمبالغة في زيادة احتمالية السببية بين الأشياء والأحداث، وأخيراً، تحيز ضبط المصدر الذي يتمثل بعزو الفرد أفكاره وحالته الانفعالية إلى مصادر خارجية.

وتحدد دراسة Goldstein (2015) مصادر الأخطاء في العملية الاستدلالية بثمانية أنواع، هي: التوافر: الذي يقصد به إعطاء الفرد احتمالية حدوث أعلى للأحداث التي يستدعيها بسهولة، والارتباط الخادع: الذي يشير إلى توهم وجود علاقة قوية بين حدثين علماً بأن هذه العلاقة ليست موجودة، والتمثيل: الذي يشير إلى اعتقاد الفرد بأن احتمالية أن يكون أحد الأحداث جزءاً من حدث آخر بناءً على مدى تشابه الحدثين معاً، والمعدل القاعدي: الذي يشير إلى إمكانية زيادة تقدير نسبة حدث ما بناءً على الوصف المقدم، وليس وفقاً لنسبته الفعلية في المجتمع، وقاعدة الربط: التي يقصد بها إعطاء الفرد نسبة احتمالية حدوث لحدثين معاً أعلى من أحدهما منفرداً، وقانون الأعداد الكبيرة: الذي يشير إلى إصدار أحكام بناءً على عينات غير ممثلة للمجتمع، والتحيز التوكيدي: الذي يشير إلى قيام الفرد بالبحث عن المعلومات التي تدعم فرضيته، وتجاهل تلك التي تدحضها. والتحيز لوجهة النظر الشخصية: وهو أحد أنواع التحيزات التوكيدية ويشير إلى قيام الفرد بتوليد الأدلة وتقييمها، واختبار الفرضيات بما ينسجم مع وجهة نظره واتجاهاته.

ويتضح من الطرح السابق أن التحيزات المعرفية ما هي إلا نتاج سلبي للعديد من العمليات الاستدلالية والتي منها: التمثيل، والتوافر، والتكيف، والتحيز التوكيدي، وغيرها.

كما يشير Kruglanski & Ajzen (1983) إلى أن التحيزات لدى الفرد إما أن ترتبط بالدافعية؛ بحيث تكون لديه نزعة لتشكيل وتبني معتقدات تخدم حاجات الفرد ورغباته، وإما أن تكون ذات طابع معرفي، بحيث يلجأ الفرد إلى استخدام طرق لا عقلانية في تفسير الأحداث والتنبؤ بها، تعمل على توجيه انتباهه نحو بعض أنواع المعلومات والفرضيات، والتقليل من أهمية معلومات وفرضيات أخرى، أو تجاهلها مع أنها قد تكون أساسية لتفسير الموقف والتنبؤ به.

وتفترض النظريات المعرفية أن التحيزات المعرفية السلبية أو النزعة لمعالجة المعلومات السلبية القادمة من البيئة تلعب دوراً بارزاً في ظهور أعراض كثير من الاضطرابات النفسية، كالقلق، والاكتئاب، واستمرارية هذه الأعراض. وتؤكد هذه النظريات أن مثل هذا التحيزات

تزيد من تكرار الأفكار السلبية، وشدتها، ونوعيتها، الذي بدوره يؤثر سلباً في الانفعالات والأعراض المصاحبة لبعض الاضطرابات النفسية كالقلق، والاكتئاب (Chan, et al., 2011; Hallion & Ruscio, 2011)

حيث تؤكد نتائج العديد من الدراسات على العلاقات السببية بين التحيزات المعرفية من جهة، وعدد من الاضطرابات النفسية كالقلق، والاكتئاب والرهاب الاجتماعي (Mathews & MacLeod, 2005) والعدوان (Reid, et al., 2006)، والذهان (Garety, et al., 2007; Bastiaens, et al., 2013) ، والإدمان (Tang & Wu, 2012)، وغيرها من الاضطرابات النفسية كالوساوس القهرية، والسلوكيات القسرية، والخوف المرضي من الحيوانات، وقلق ما بعد الصدمة، وكذلك اضطرابات القلق المعمم، من جهة أخرى (Field , 2006)

وقد أوضح كل من Kahneman & Tversky (1974) ان التحيز المعرفي موجود في عدة مجالات عند إجرائهم للبحوث في الاقتصاد السلوكي عامة وعلم النفس المعرفي خاصة ومن هذه المجالات: **تحيزات في معالجة المعلومات وهي:** (التحيزات السريعة، والتحيزات الشائكة، والتحيز البصري)، و**التحيزات الذاتية وهي:** (تحيز من الصدمة المروعة، وتأثير الثقة المفرطة بالذات، والتحيزات المتفائلة).

أنواع التحيزات المعرفية

١. **تحيز الارتساء Anchoring Bias:** يوصف هذا النوع من التحيز الميول العامة لدى الأفراد من خلال الاعتماد بصورة كبيرة على المعلومات العقلية الأولى والسهلة (الابتدائية) المقدمة عند اتخاذ القرارات السريعة والبعيدة عن الواقع عن تفسير المعلومات وتتحكم بعقولنا ومدركاتنا.

٢. **التحيز التأكيدي Confirmation Bias:** "يتضح هذا النوع عند الأفراد الذين يحاولون البحث عن أدلة لتثبيت قراراتهم ومعتقداتهم من خلال استخدام الجانب التفضيلي لسلوكهم فهم يميلون للأفراد الذين يتفقون مع آراءهم وأفكارهم وما يفضلونهم والابتعاد عن الافراد المختلفين عنهم, وهم بهذا يشعرون بالراحة مع من يتفق معهم بما يفضلونه بمعنى انهم يتمسكون بالمعلومات التي يفضلونها والتي تؤيد معتقداتهم" (Statman, 2006 , 3-5)

٣. تحيز الإدراك المتأخر Hindsingt Cognitive Bias: "أو ما يسمى بمغالطة المقامر ويبرز هذا النوع عند إخفاق الفرد في التنبؤ بالمواقف السابقة قبل حدوثها ووقوعها، لذا فينتج تشويها في الذاكرة مما يؤدي إلى قرارات خاطئة(يكون تحيزاً عاماً نحو استرجاع المعلومات)".(Wilke & Mata, 2012, 532).

٤. تحيز الجماعة Group Bias: يبالغ الفرد في إعطاء قيمة لقرارات وأحكام المجموعة بغض النظر عن صحتها على قرارات الآخرين، ويعد هذا النوع من التحيز هو الأقرب من التحيز التأكيدي لأنه فطري.

٥. التحيز الإسقاطي Projection Bias: يقصد به "أن الأفراد يعتقدون بأن أغلبية الناس يفكرون بطريقة مشابهة لهم ويفضلون ما يفضلونه وهذا ليس صحيحا بل يفترضون ذلك لأنهم متقوقعون على ما يفكرون به ولديهم انغلاق على أنفسهم ، وبهذا التحيز يحاولون إيهام أنفسهم بأنهم مثاليون بأفكارهم وهذا ليس واقعياً"(عبدالله حسين ، ٢٠١٤ ، ٣٧-٤٠)

٦. التحيز الانتباهيAttentional Bias: هو الانتباه إلى أحداث لم تكن منتسبة اليها سابقاً بطريقة أكثر من قبل ولكن تم اقناع ذواتنا بكثرة حصول هذه الأحداث كثيراً بعد الانتباه لها أي: أن الأحداث كانت موجودة قبلا ولكن لم يكن تمثيلا لها فينتبه إليها بشكل مفاجأة (عذراء العادلي، ٢٠١٧)

٧. التحيز السالب Negative Bias: "يظهر هذا التحيز عندما تكون صورة سلبية في أذهاننا عن الأشخاص بدل الصورة الايجابية لهم لكي يبرزوا في تفكيرهم السلبي ولفت الأنظار وإشباع رغبة في التحيز السلبي ويكون بطريقة اختيارية" (Franzol , 2003 , 101)

٨. التحيز الموجب Positive Bias: "اعتقاد الفرد بإيجابية المواقف التي يتعرض لها أكثر من المواقف السلبية فهو تحيز متفائل للمواقف والأحداث مما يجعله يبسط الأمور وشعوره بالراحة والطمأنينة" (Carroll et al., 2002, 65).

٩. التحيز الأناني Egocentric Bias: إقناع ذواتنا بأن عملية إتخاذ القرار بشأن حدث ما كان صحيحا، وليس قرارا خاطئا وعدم تقديم التنازلات والاعتراف بأن القرار كان خاطئا، ولكي لا يهتز القرار الأناني، وبهذا يحاول تجنب التنافر المعرفي (التضاد بين القرار الصائب وعدم الاعتراف بالخطأ) محاولا الوصول إلى توافق مع الذات.

١٠. **التحيز الإتساقي Consistency Bias:** "هو تحيز الاتساق بين موقف في الماضي والموقف في الحاضر يكون من خلال تذكر الفرد الموقف الماضي الذي يطابق الموقف الحاضر" (Jensen , AR , 1966 , 55)

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت التحيزات المعرفية إلا أن أهدافها فيما بينها قد اختلفت، فقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في الحد من التحيزات المعرفية مثل دراسة كل من: Mortiz, et al., (2011) ، ودراسة Nuno & Cristins (2013)، ودراسة Carolin & Fabrice (2016) ، وهدفت دراسة ذر منير العاني (٢٠١٥) إلى التعرف على الانحياز المعرفي والانحياز التأكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي لدى أساتذة الجامعة، كما هدفت دراسة عذراء العادلي (٢٠١٧) إلى التعرف إلى الانحياز المعرفي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (العياني – التجريدي) لدى طلبة الجامعة، وهدفت دراسة Adly (2017) التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين التحيز المعرفي والأسلوب المعرفي لدى طلبة جامعة القادسية، والكشف عن الفروق في التحيز المعرفي والأسلوب المعرفي تبعًا لمتغير الجنس، والتخصص الدراسي، والمستوى الدراسي، كما سعت دراسة Hamouri (2017) الكشف عن مستوى التحيزات المعرفية، والكشف عن الفروق في التحيزات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس، ومستوى التحصيل.

وهدفت دراسة منال محمد (٢٠١٨) إلى تحديد العلاقة بين الصمود الأكاديمي وكل من الامتنان والتحيز المعرفي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، وقام Jaber & Amir Abdul (2018) بدراسة هدفت التعرف إلى مستوى التحيز المعرفي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في التحيز المعرفي وفقاً لمتغير الجنس، والصف الدراسي، والتخصص الدراسي، ودراسة ضحى اللامي (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التحيز المعرفي وتناقض الذات وبين التسويف الأكاديمي لدى طالبات قسم رياض الأطفال في المراحل الدراسية الأربعة.

كما وقد اختلفت الدراسات في المراحل العمرية المستهدفة في عينة الدراسة، فبعضها استهدف مجموعة من المرضى مثل: دراسة Mortiz, et al., (2011) ، ودراسة Nuno & Cristins (2013)، ودراسة Carolin & Fabrice,(2016) ، أما الدراسة التي

استهدفت المرحلة الثانوية هي دراسة منال محمد (٢٠١٨)، ومنها ما استهدف أساتذة الجامعة كدراسة ذر منير العاني (٢٠١٥)، ودراسات استهدفت طلاب الجامعة وهي: دراسة عذراء العادلي (٢٠١٧)، ودراسة فراس الحموري (٢٠١٧)، ودراسة سلوى عبد الشهابي (٢٠١٨)، ودراسة ضحى اللامي (٢٠١٩).

واستهدفت بعض الدراسات استقصاء مدى شيوع ومستوى التحيزات المعرفية لدى عينات تلك الدراسات ومنها دراسة ذر منير العاني (٢٠١٥)، ودراسة عذراء العادلي (٢٠١٧)، ودراسة فراس الحموري (٢٠١٧)، ودراسة سلوى عبد الشهابي (٢٠١٨)، ودراسة ضحى اللامي (٢٠١٩).

وقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات في تصميم مقياس التحيزات المعرفية والذى يصلح للعينة الحالية كما استفادت من هذه الدراسات في تفسير نتائج الدراسة.

ثانياً: الأساليب المزاجية

مفهوم الأساليب المزاجية

"تركز النظرة الحديثة لعلماء النفس على المزاج كأساس انفعالي للشخصية يجعل الفرد متميزا بذاته، وهو لا يمكن أن يكون كذلك إلا إذا اختلف عن الآخرين في أساليب استجابته وحاجاته الانفعالية ودوافعه وميوله" (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨، ٣)

وعرفها Thomas and chess (1977, 54) بأنها "طريقة معينة للتجاوب مع واقع الأحداث والخبرات الحياتية التي يتعرض لها الفرد".

كما عرفها Myers & Myers (1995 ,163) بأنها "مجموعة الصفات الطبيعية للفرد تولد معه وتميزه عن الآخرين ومن هنا كان مصدر الاختلاف بين البشر عبر التاريخ".

ومن هنا تعد الأساليب المزاجية أحد البارامترات المستعرضة في الشخصية والتي تميزه عن الآخرين، وفي ضوئها يتجاوب ويتعامل مع أحداثه اليومية التي تعترض طريقه.

نظرية Kerisey لتصنيف المزاج

أشار عبد الهادي السيد (٢٠١٨، ٦) إلى أن David Kerisey قام بتصنيف المزاج وذلك عام 1978 ولقد اعتمد Kerisey في بنائه لهذا المقياس على نظرية الأنماط النسبية لكارل يونغ the theory psychological Types Carl Jung وأن فحوى النظرية هو

التنبؤ في تفسيرات حديثة في الشخصية معتمدة على تفسيرات النظريات السابقة في السمات وأنماط الشخصية، ولأن المزاج يحدد السلوك، لأن هذا السلوك هو الأداة التي تعطينا ما نريده والتي تشبع رغبتنا في الشيء الذي نعيش ونعمل من أجله.

ولقد وضعت هذه الأساليب في صورة أزواج أربعة من التفضيلات بالنسبة للأشخاص، وأن الشخص يكون أحد هذين الزوجين، ويمكن تحديد الأبعاد الرئيسية للمقياس:

١. أسلوب الانبساط مقابل الانطواء

يرى Kerisey أن الانبساطيين لديهم حاجة للاندماج في المجتمع ومن ثم فان الناس مصدر نشاطهم، أما الانطوائي فيحب الوحدة ويحب الفضاء والأماكن الخاصة به وحده، كما يحب الخصوصية في التفكير، ويستمد الانطوائي طاقته من الانشطة التي يقوم بها وحده، وعندما يعمل يحب العمل بمفرده، كما يفضل أن يقرأ ويتأمل أو يشترك في نشاط فيه قليل من الناس ومن المحتمل أن يمر الانطوائيون بإحساس الوحدة عندما يكونون مع جمع من الناس وبخاصة الغرباء فعندما ينظرون في مكان مزدحم فانهم يشعرون بالوحدة ولكن ليس معنى هذا أن الانطوائي لا يحب أن يكون مع الناس وأن يستمتع بتفاعله مع الناس ولكن ذلك ينقص من طاقته. وهل للانبساطي من جانب انطوائي، وللانطوائي جانب انبساطي، هناك بالفعل جانب انطوائي للانبساطي وجانب انبساطي للانطوائي، ولكن الاتجاه المفضل سيكون في الأثر الأوضح والاتجاه الآخر ستقل أهميته نسبيًا (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨ ، ١٦)

لقد ذكر Bradway (1964) إذا كان الشخص يفضل الانبساط، فإن هذا التفضيل اتفق مع ٧٥% من الجمع العام من الناس بينما فضل الانطواء حوالي ٢٥% فقط. (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨ ، ١٧)

٢. أسلوب الحدس مقابل الإحساس

يذكر Kerisey أن الشخص الذي يفضل الإحساس، يريد الحقائق ويثق بها ويذكرها، وبصدق في الخبرة، ويتقيد بالبقعة التي يعيش فوقها، وبصدق بشدة في الواقع، وعندها يتحدث إلى الناس بخيراتهم وبماضيهم، فمثلا إذا كان أحد أصحاب الأعمال من هذا النوع وأراد أن يعقد مقابلة لموظف يريد العمل عنده، فإنه يريد أن يعرف خبرة المتعلم السابقة وبذلك يشعر صاحب العمل أن لديه أساساً قوياً ليتخذ قراره، أما الشخص الذي يفضل

الحدس، فيختلف، فعندما يواجه بموقف معين فهو يمعن النظر ويتضمن في الأمور وفي الناس، وأحياناً يعني فقط كل ما هو له صلة بانشغاله الحالي ويترك التفاصيل التي يلاحظها الإحساس، أن هذا الشخص يعجبه الكلام المجازي الذي به صور ويستمتع بالخيال الخصب (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨، ٨-٩)

٣. أسلوب التفكير مقابل الشعور

ويشير إلى الشخص الذي يفضل التفكير والآخر الذي يفضل الشعور ويقول Carl Jung أن الأشخاص الذين يختارون الأساس غير الشخصي (الموضوعي) في اختيارهم يطلق عليهم النمط المفكر، بينما الأشخاص الذين يختارون الأساس الشخصي (الذاتي) يطلق عليهم اسم النمط الشعوري، وذكر Kerisey الأنماط التي تفضل الشعور لا يعجبها الاختبار على أساس قواعد، والأمور غير الشخصية يعتبرونها لا إنسانية، من الناحية الأخرى فإن الأنماط التي تفضل التفكير ترى أن القرارات الصادرة والاختبارات التي تتم على أساس العاطفة والحكم الشخصي فإنها مجرد تشويش للعقل، على أي حال كل شخص يمكن أن نجد فيه كلا النمطين معا لأنها مسالة التفضيل (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨، ١١)

٤. أسلوب إعطاء حكم مقابل الإدراك

لقد وصف Kerisey الأشخاص الذين يعطون حكماً بأنهم يفضلون حسم الأمور بدل تركها معلقة، ويشعرون بالراحة حينما يتخذون القرار، ويضعون خطوط نهائية، ولديهم قناعة راسخة أن العمل يأتي قبل كل شيء وينبغي على الفرد أن يؤدي عمله ليستريح أو يلعب، أما الأشخاص من النمط المدرك فيفضلون ترك الأمور معلقة وغير مستقرة، ويقاومون اتخاذ القرار ويأملون في مزيد من المعلومات يجمعونها كأساس لقرارهم وعندما يتخذون قراراتهم فإنهم يشعرون بعدم الراحة والقلق ونظرتهم للعمل أقل جدية وليس من الضروري لهم إتمام العمل قبل اللعب أو الراحة، وإذا كان العمل يحتاج إلى إعداد وإتمام فانهم لا يفضلونه ويبحثون عن عمل غيره يقومون به (عبد الهادي السيد، ٢٠١٨، ١٤-١٥).

وقد اتفقت معظم الدراسات التي تناولت الأساليب المزاجية في أهدفها، وهى استقصاء الأساليب المزاجية لدى الأفراد كدراسة عبد الهادي السيد (١٩٨٧) الذي أشار إلى ميل

الطلاب لأسلوب التفكير كلما تقدموا بالمراحل الدراسية وأن الجنس له تأثيره في الأساليب المزاجية ولصالح الذكور، ويميل الطلاب إلى أسلوب إعطاء الحكم كلما تقدموا بالدراسة.

ودراسة عبد الحسين الجبوري (١٩٩٦) التي أشارت إلى توجه طلبة المرحلة الرابعة (ذكور وإناث) إلى تفضيل التفكير على الشعور أكثر مما كانوا عليه في الصفوف الأولى، ويميل الطلبة (الذكور والإناث) المرحلة الرابعة إلى حسم الأمور (إعطاء حكم) بشكل أكثر مما كانوا عليه في الصفوف الأولى.

ودراسة إيمان عثمان (٢٠١٠) التي كشفت عن الأساليب المزاجية السائدة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتفوقهم الدراسي حيث توصلت الدراسة إلى: أن نمط الانبساط هو النمط السائد لدى أفراد العينة ويليه النمط الحسي ومن ثم نمط التفكير وأخيرا نمط إعطاء الحكم، وإن الذكور يميلون إلى نمط التفكير أكثر من نمط الشعور ونمط إعطاء الحكم أكثر من نمط الإدراك، وإن الفروق غير دالة بين التخصصين (العلمي والإنساني) في أسلوب التفكير مقابل الشعور، ولكن يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوب إعطاء حكم مقابل الإدراك ولصالح التخصص العلمي.

ودراسة زهرة مسلم (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لديها كل من أسلوب: إعطاء حكم ، والتفكير، بالإضافة إلى وجود علاقة بين اتخاذ القرار وكل من: إعطاء حكم، والتفكير، كما توصلت دراسة بلال ياسر وأخرون (٢٠١٧) إلى أن الانبساط هو الاسلوب المزاجي السائد لدى طلاب كلية الآداب، وأن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية في الأساليب المزاجية لدى طلاب كلية الآداب وفق متغير النوع ولصالح الذكور.

وترتبط الأساليب المزاجية بعدد من المتغيرات كدراسة Burk (1980) التي أكدت على وجود علاقة بين الخصائص المزاجية لدى الأطفال المتفوقين وتحصيلهم الدراسي، ودراسة عباس رويح (١٩٩٩، ٦٨) إذ أكد أن المزاج يؤثر في عملية الإقناع لطلاب جامعة بغداد.

ويتضح مما سبق ندرة الدراسات التي تناولت الأساليب المزاجية بالرغم من أهميتها في تأثيرها على جميع مجالات السلوك الأمر الذي يضفي أهمية خاصة على الدراسة الحالية.

فروض الدراسة

في ضوء الإطار النظري وما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية والمتمثلة في التحيزات المعرفية والأساليب المزاجية، يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية كما يلي:

١. يمتلك طلاب كلية التربية بجامعة أسوان مستوىً مرتفعًا من التحيزات المعرفية.

٢. توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التحيزات المعرفية وفقاً لأبعاد الأساليب المزاجية (الحدس/الإحساس، التفكير/الشعور، إعطاء حكم/الإدراك، الانبساط/الانطواء).

إجراءات الدراسة:

**** منهج الدراسة**

استخدم في الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لما يحققه من كشف لطبيعة العلاقات بين المتغيرات موضع الدراسة، وكذا التباينات القائمة بين المغيرات، وإظهار ذلك في صورة سيكومترية دقيقة وواضحة.

**** عينة الدراسة**

١. **العينة الاستطلاعية:** تكونت من (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة تعليم عام كلية التربية – جامعة أسوان، وقد استخدمت بيانات هذه العينة للتأكد من كفاءة أدوات الدراسة الحالية، حتى يمكن الاطمئنان إلى نتائجها عند استخدامها مع العينة الأساسية.

٢. **العينة الأساسية:** تكونت من (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة تعليم عام كلية التربية – جامعة أسوان، وقد استخدمت بيانات هذه العينة للتحقق من صحة الفروض.

**** أدوات الدراسة**

أولاً: مقياس التحيزات المعرفية

تطلب إنجاز أهداف الدراسة الحالية تصميم أداة قياسية سيكومترية مناسبة لطلاب الجامعة بالبيئة العربية، ليناسب خصائص الطلاب الجامعيين وسلوكياتهم، وخلفياتهم

وثقافتهم العربية، وتتحقق فيها دلالات سيكومترية ذات موثوقية، لذلك تم اتخاذ مجموعة من الخطوات والإجراءات البحثية لإعداد مقياس لتقصي التحيزات المعرفية بأبعادها المختلفة، وهي:

١. الاطلاع على الأدب السيكولوجي والأطر النظرية والمفاهيم المختلفة التي عرضها العلماء والباحثون في مجال التحيزات المعرفية لدى الطلاب في مختلف الأنشطة والمساقات الأكاديمية.

٢. الاستفادة من مجموعة الدراسات والبحوث السابقة التي تم الاطلاع عليها في هذا المجال وما اشتملت عليه من مقاييس وأدوات، وقد تم الاسترشاد بها، وهي: مقياس داكوبز للتحيزات المعرفية (2007) "DACOBS".

٣. تكوين وعاء البنود Item Pool: تم صياغة عدد من البنود التي تتعلق بالتحيزات المعرفية، من خلال ما ورد في الأدوات القياسية السابقة من أسباب ومظاهر وأنشطة التحيزات، وقد تألف المقياس في صورته الأولية من (٩٩) عبارة.

٤. تم عرض المقياس على العينة الأولية وهي تتكون من (٢٠) طالباً وطالبة، وذلك بهدف التأكد من مناسبة صياغة العبارات وتحديد مدى وضوح الفكرة والمغزى من وراء كل عبارة، وبذلك تمت صياغة العبارات بطريقة إجرائية تتطلب الإجابة عليها اختيار بديل من ثلاث بدائل متصلة وفقاً لطريقة ليكرت، وهي: دائماً – أحياناً – نادراً لتعطى الدرجات (٣،٢،١) في حالة العبارات السالبة، والدرجات (١،٢،٣) في حالة العبارات الموجبة، وقد تم استبعاد ثلاث عبارات، ليكون المقياس (٢٨٨) درجة في حده الأعلى، و(٩٦) درجة في حده الأدنى، وبذلك أصبح المقياس في صورته الأولية (٩٦) عبارة.

الخصائص السيكومترية للمقياس

١- صدق المحكمين

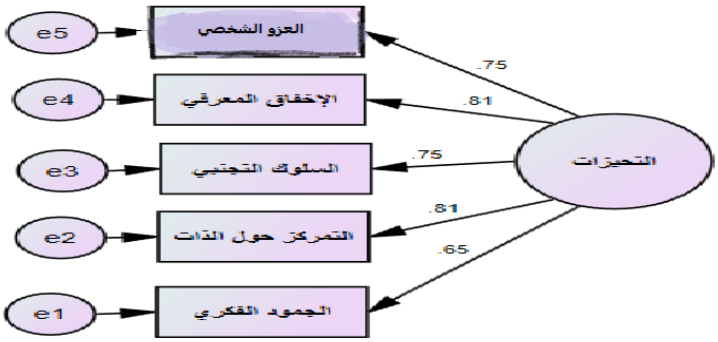
تم عرض المقياس في صورته الأولية علي ثلاثة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية[٤]، لتحديدهم مدى صلاحية العبارات للأبعاد التي تنتمي إليها وفقاً للتعريفات الإجرائية للأبعاد، وتحديدهم الصياغة المناسبة لتلك العبارات، وفي ضوء آراء

[٤] **تشكر الباحثة السادة المحكمين وهم: أ.د. محمود شبيب (جامعة جنوب الوادي)، د. مدحت ألطاف (جامعة أسوان)، د. أحمد المهدي (جامعة أسوان).**

المحكمين تم الإبقاء على العبارات التي إتفق عليها المحكمون وذلك بنسبة اتفاق ١٠٠%، حيث نالت العبارات اتفاق المحكمين، وبذلك ظل عدد عبارات المقياس (٩٦) عبارة، وتم الالتزام بما أبداه السادة المحكمون من ملاحظات سواء في الصياغة أو في التعديل.

٢- الصدق العاملي للمقياس

تمَّ التحقق من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis (CFA) باستخدام برنامج AMOS 24.0.0 الذي أسفر عن تشبع جميع العوامل على عامل واحد، وكانت قيمة كا٢ (٠.٢) بدرجات حرية (١) غير دالة إحصائيًا، وذلك يؤكد وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح؛ وهو عامل واحد.



شكل (١) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التحيزات المعرفية

يوضح شكل (١) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التحيزات، كما حقق النموذج شروط حسن المطابقة، حيث كانت قيمة كاى المعيارية غير دالة إحصائياً، كما كان مؤشر RMSEA (٠.٠٠١) وهو يقع في المدي المثالي للمؤشر (أقل من ٠.٠٥)، كذلك فإن مؤشر GFI لجودة المطابقة (١.٠٠) ومؤشر NFI للمطابقة المعيارية (٠.٩٩) وهما يقعان في المدي المثالي للمؤشر (صفر: ١)، ووفقاً للقيم السابقة لمؤشرات حسن المطابقة للنموذج، فإن النموذج تمتع بمؤشرات مقبولة.

٣-الاتساق الداخلي للمقياس

للتحقق من الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التحيزات المعرفية تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه مع حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد، ويوضح جدول (١) هذه المعاملات.

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بالمقياس (ن = ٢٥٠)

الجمود الفكري		التمركز حول الذات		السلوك التجنبي		الإخفاق المعرفي		العزو الشخصي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٢١**	١٧	٠.٤٣**	٤٣	٠.٥٩**	٥٥	٠.٤٣**	٧٧	٠.٥٠**
٢	٠.٣٢**	١٨	٠.١٣*	٤٤	٠.٢٤**	٥٦	٠.٤٤**	٧٨	٠.٤٦**
٣	٠.٤٩**	١٩	٠.٤٨**	٤٥	٠.٤٠**	٥٧	٠.٣٣**	٧٩	٠.٦٢**
٤	٠.٤٤**	٢٠	٠.٣٤**	٤٦	٠.٣٩**	٥٨	٠.٢٩**	٨٠	٠.٢٦**
٥	٠.٣٩**	٢١	٠.١٧**	٤٧	٠.٥٧**	٥٩	٠.٥٤**	٨١	٠.٦١**
٦	٠.٤١**	٢٢	٠.٥٠**	٤٨	٠.٥٨**	٦٠	٠.٥٣**	٨٢	٠.٥٢**
٧	٠.١٨**	٢٣	٠.٢٥**	٤٩	٠.٤٣**	٦١	٠.٣٦**	٨٣	٠.٤٥**
٨	٠.٤٢**	٢٤	٠.٢٩**	٥٠	٠.٢٦**	٦٢	٠.٤١**	٨٤	٠.١٩**
٩	٠.٤٨**	٢٥	٠.٣٥**	٥١	٠.٣٥**	٦٣	٠.٤٩**	٨٥	٠.٤٤**
١٠	٠.١٩**	٢٦	٠.١٨**	٥٢	٠.٤٨**	٦٤	٠.٥٥**	٨٦	٠.٤٢**
١١	٠.٤٥**	٢٧	٠.٤٠**	٥٣	٠.٤٩**	٦٥	٠.٢٦**	٨٧	٠.٤٠**
١٢	٠.٤٣**	٢٨	٠.٣٠**	٥٤	٠.٤٧**	٦٦	٠.٥٤**	٨٨	٠.٥٢**
١٣	٠.٤٢**	٢٩	٠.٤١**			٦٧	٠.٥٠**	٨٩	٠.٣٨**
١٤	٠.٣٩**	٣٠	٠.٥٧**			٦٨	٠.٤٨**	٩٠	٠.٥٣**
١٥	٠.١٦**	٣١	٠.٣٥**			٦٩	٠.٣٩**	٩١	٠.٣٨**
١٦	٠.٥٠**	٣٢	٠.٤٠**			٧٠	٠.٤٣**	٩٢	٠.٥٤**
		٣٣	٠.٢٧**			٧١	٠.٣٣**	٩٣	٠.٥٠**
		٣٤	٠.٣٣**			٧٢	٠.٣٦**	٩٤	٠.٤٢**
		٣٥	٠.٣٩**			٧٣	٠.٣٣**	٩٥	٠.٥٤**
		٣٦	٠.٢١**			٧٤	٠.٥٣**	٩٦	٠.٤٣**
		٣٧	٠.٤٤**			٧٥	٠.٤٠**		
		٣٨	٠.٤٣**			٧٦	٠.٤٠**		
		٣٩	٠.٣٤**						
		٤٠	٠.٢٥**						
		٤١	٠.٣٢**						
		٤٢	٠.٣٠**						

**دالة عند مستوى (٠.٠١) * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.١٣، ٠.٦٢)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥، ٠.٠١)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (٢) هذه المعاملات.

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد التحيزات المعرفية، والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٢٥٠)

الأبعاد	مجموع
الجمود الفكري	٠.٧١**
التمركز حول الذات	٠.٨٥**
السلوك التجنبي	٠.٧٨**
الإخفاق المعرفي	٠.٨٧**
العزو الشخصي	٠.٨٢**

دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٧١، ٠.٨٧)، وجميعها قيم مرتفعة، وهذا يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

٤- ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام الطرق التالية

(أ) إعادة التطبيق

تم حساب ثبات مقياس التحيزات المعرفية بعد تطبيقه علي عينة مكونة من(٢٥٠) طالباً وطالبة، وذلك بطريقة إعادة الاختبار وبفاصل زمني قدرة (١٥) يوماً من إجراء التطبيق الأول، حيث كانت قيمة معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس كما هو مبين بالجدول (٣).

جدول (٣)

معاملات ارتباط أبعاد التحيزات المعرفية باستخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس

الأبعاد	معامل الارتباط
الجمود الفكري	٠.٧٠**
التمركز حول الذات	٠.٨٥**
السلوك التجنبي	٠.٧٨**
الإخفاق المعرفي	٠.٨٣**
العزو الشخصي	٠.٧٩**
المقياس ككل	٠.٩٧**

يتضح من جدول (٣) أن كافة معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني قيم مرتفعة ومقبولة، مما يدعو إلى الثقة في ثبات المقياس.

(ب) ألفا كرونباخ

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد التحيزات المعرفية، ويوضح جدول(٤) ذلك.

جدول (٤)
معاملات ثبات أبعاد مقياس التحيزات المعرفية بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامـل ألفا كرونباخ
الجمود الفكري	٠.٥٥**
التمركز حول الذات	٠.٦٧**
السلوك التجنبي	٠.٦٢**
الإخفاق المعرفي	٠.٧٩**
العزو الشخصي	٠.٨٠**

** دالة عند مستوى (٠.٠١).

تشير النتائج الواردة في جدول (٤) إلى أن معاملات قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس التحيزات جاءت مقبولة؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

(ج) التجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين: الأول يتكون من العبارات الفردية، والثاني يتكون من العبارات الزوجية، ثم حساب معاملات ارتباط بيرسون وتصحيح الطول للمقياس باستخدام معادلة "سبيرمان–براون"، ومعادلة "جتمان"، ويوضح جدول (٥) ذلك.

جدول (٥)
معاملات ثبات أبعاد التحيزات المعرفية بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	طريقة جتمان	طريقة سبيرمان-براون
الجمود الفكري	٠.٦١**	٠.٦٤**
التمركز حول الذات	٠.٥٨**	٠.٦٠**
السلوك التجنبي	٠.٦٧**	٠.٦٨**
الإخفاق المعرفي	٠.٧٢**	٠.٧٥**
العزو الشخصي	٠.٧٨**	٠.٨٠**

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

تشير النتائج الواردة في جدول (٥) إلى أن معاملات الثبات الخاصة بأبعاد التحيزات المعرفية بطريقة سبيرمان–براون، متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان، وكلها قيم مقبولة، مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثانياً: مقياس الأساليب المزاجية

وصف المقياس

هذا المقياس مقتبس من اختبار Kerisey لتصنيف المزاج وقد قاما Kerisey & Bates بوضعه في عام (١٩٧٨) ولقد اعتمدا في بنائهما لهذا المقياس على نظرية الأنماط النسبية لكارل يونغ the theory psychological Types Carl Jung ترجمة وتعريب: عبد الهادي السيد.

ويتكون هذا المقياس من (٧٠) بنداً ويتبع كل بند فقرتان (أ)، (ب) وعلى المفحوص أن يختار إجابة واحدة "إما (أ) أو (ب)" ويمثل كل بند من هذه البنود مظهراً من مظاهر الأمزجة لدى الأفراد. وليس هناك اختيار صحيح واختيار خاطئ، لأنها تعبر عن رأي الفرد في أحد هذه المظاهر بالنسبة له، ويلاحظ أنه ليس للمقياس درجة واحدة تعبر عن الدرجة الكلية، ولكن من الممكن أن تكون له درجات فرعية.

محتوى المقياس

وقد وضعت هذه الأساليب في صورة أزواج أربعة من التفضيلات بالنسبة للأشخاص، وهي: أسلوب الانبساط مقابل الانطواء، وأسلوب الحدس مقابل الإحساس، وأسلوب التفكير مقابل الشعور، وأسلوب إعطاء حكم مقابل الإدراك.

الخصائص السيكومترية للمقياس

قام عبد الهادي السيد بتطبيق المقياس على (٥١٠) فرداً، لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وهي:

(أ) صدق المقياس: وذلك بإجراء التحليل العاملي، وذلك لتوضيح التشبعات العاملية للمقياس والتي أسفرت عن ظهور أربعة عوامل رئيسة تتجمع حولها بنود المقياس وهي: (الحدس/الإحساس، التفكير/الشعور، إعطاء حكم/الإدراك، الانبساط /الانطواء)، وقد كان مدى الصدق العاملي لكل عامل من العوامل المكونة للمقياس (٠.٦٤-٠.٧٤، ٠.٦٧-٠.٧٨، ٠.٥٨-٠.٧٤، ٠.٦٩-٠.٧٤) على التوالي.

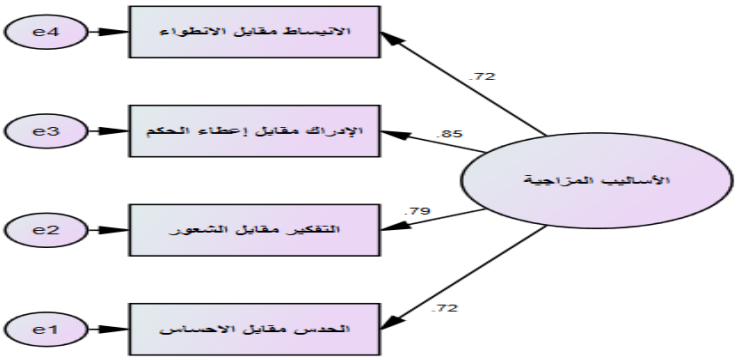
(ب) ثبات المقياس: تم حساب معامل الثبات بثلاث طرق وهي: **إعادة التطبيق:** جاءت قيم معامل الثبات للأبعاد (الحدس/الإحساس،التفكير/الشعور،إعطاءحكم/الإدراك،الانبساط

/الانطواء) (٠.٧٦، ٠.٧٨، ٠.٧٣، ٠.٨٠) على التوالي، و**معامل ثيتا:** وقد بلغت قيمة معامل الثبات ٠.٩٣، و**معامل اوميجا:** وقد بلغت قيمة معامل الثبات ٠.٩٤.

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية

١- الصدق العاملي للمقياس

تمَّ التحقق من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis (CFA) باستخدام برنامج AMOS 24.0.0 الذي أسفر عن تشبع جميع العوامل على عامل واحد، وكانت قيمة كا٢ (٤.٩٧) بدرجات حرية (٢) غير دالة إحصائيًا، وذلك يؤكد وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح؛ وهو عامل واحد.



شكل (٢) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الأساليب المزاجية

يوضح شكل (٢) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الأساليب المزاجية، كما حقق النموذج شروط حسن المطابقة، حيث كانت قيمة كاى المعيارية غير دالة إحصائياً، كما كان مؤشر RMSEA (٠.٠٥) وهو يقع في المدي المثالي للمؤشر (أقل من ٠.٠٥)، كذلك فإن مؤشر GFI لجودة المطابقة (٠.٩٩) ومؤشر NFI للمطابقة المعيارية (٠.٩٨) وهما يقعان في المدي المثالي للمؤشر (صفر:١)، ووفقاً للقيم السابقة لمؤشرات حسن المطابقة للنموذج، فإن النموذج تمتع بمؤشرات مقبولة.

٢-الاتساق الداخلي للمقياس

للتحقق من ذلك تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه مع حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد، ويوضح جدول (٦) ذلك.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بالمقياس (ن = ٢٥٠)

الحدس/الإحساس		التفكير/الشعور		إعطاء حكم/الإدراك		الانبساط/الانطواء	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٣٦	٢١	**٠.٣٨	٤١	**٠.٣٤	٦١	**٠.٥٣
٢	**٠.٣٥	٢٢	**٠.٥٧	٤٢	**٠.٤٨	٦٢	**٠.٥٤
٣	**٠.٤٠	٢٣	**٠.٣٧	٤٣	**٠.٣٧	٦٣	**٠.٤٥
٤	**٠.٣٧	٢٤	**٠.٣٩	٤٤	**٠.٤٤	٦٤	**٠.٣٢
٥	**٠.٣٨	٢٥	**٠.٤٠	٤٥	**٠.٥٥	٦٥	**٠.٤٣
٦	**٠.٣١	٢٦	**٠.٣٩	٤٦	**٠.٣١	٦٦	**٠.٥٤
٧	**٠.٣٣	٢٧	**٠.٥٤	٤٧	**٠.٣٨	٦٧	**٠.٣٠
٨	**٠.٣٥	٢٨	**٠.٣٥	٤٨	**٠.٤٢	٦٨	**٠.٤٣
٩	**٠.٤٤	٢٩	**٠.٣٤	٤٩	**٠.٤٨	٦٩	**٠.٥٠
١٠	**٠.٣٧	٣٠	**٠.٤٦	٥٠	**٠.٤٧	٧٠	**٠.٥٤
١١	**٠.٤٢	٣١	**٠.٣٢	٥١	**٠.٤١		
١٢	**٠.٤١	٣٢	**٠.٣٣	٥٢	**٠.٣٥		
١٣	**٠.٣٨	٣٣	**٠.٤٤	٥٣	**٠.٣٢		
١٤	**٠.٣١	٣٤	**٠.٣٥	٥٤	**٠.٤١		
١٥	**٠.٣٥	٣٥	**٠.٣٧	٥٥	**٠.٣٩		
١٦	**٠.٤٣	٣٦	**٠.٤٠	٥٦	**٠.٣٨		
١٧	**٠.٣٤	٣٧	**٠.٣٥	٥٧	**٠.٣٨		
١٨	**٠.٣٦	٣٨	**٠.٣٨	٥٨	**٠.٣٥		
١٩	**٠.٤٣	٣٩	**٠.٤٥	٥٩	**٠.٣٥		
٢٠	**٠.٣٥	٤٠	**٠.٣٠	٦٠	**٠.٣٧		

**** دالة عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٣٠، ٠.٥٧)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٧) هذه المعاملات.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الأساليب المزاجية، والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٢٥٠)

الأبعاد	معاملات الارتباط
الحدس/الإحساس	**٠.٨٢
التفكير/الشعور	**٠.٨٥
إعطاء حكم/الإدراك	**٠.٨٨
الانبساط/الانطواء	**٠.٧٧

****دالة عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٧٧، ٠.٨٨)، وجميعها قيم مرتفعة وذلك بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

٣- ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام الطرق التالية:

(أ) إعادة التطبيق

تم حساب ثبات مقياس الأساليب المزاجية بعد تطبيقه علي عينة مكونة من(٢٥٠) طالباً وطالبة، وذلك بطريقة إعادة الاختبار وبفاصل زمني قدرة (١٥) يوماً من إجراء التطبيق الأول، حيث كانت قيمة معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس كما هو مبين بالجدول (٨).

جدول (٨)

معاملات ارتباط أبعاد الأساليب المزاجية باستخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس (ن = ٢٥٠)

الأبعاد	معاملات الارتباط
الحدس/الإحساس	٠.٨١**
التفكير/الشعور	٠.٨٥**
إعطاء حكم/الإدراك	٠.٨٨**
الانبساط/الانطواء	٠.٧٦**
المقياس ككل	٠.٩٩**

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول (٨) أن كافة معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني قيم مقبولة، مما يدعو إلى الثقة في ثبات المقياس.

(ب) ألفا كرونباخ

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الأساليب المزاجية، ويوضح جدول (٩) ذلك.

جدول (٩)

معاملات ثبات أبعاد مقياس الأساليب المزاجية بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامـل ألفا كرونباخ
الحدس/الإحساس	٠.٥٠**
التفكير/الشعور	٠.٩١**
إعطاء حكم/الإدراك	٠.٦٥**
الانبساط/الانطواء	٠.٥١**

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

تشير النتائج الواردة في جدول (٩) إلى أن معاملات قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الأساليب المزاجية جاءت مقبولة؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

(ج) التجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين: الأول يتكون من العبارات الفردية، والثاني يتكون من العبارات الزوجية، ثم حساب معاملات الارتباط بطريقة "بيرسون"، وتصحيح طول المقياس باستخدام معادلة "سبيرمان–براون"، ومعادلة "جتمان"، ويوضح جدول (١٠) نتائج ذلك.

جدول (١٠)

معاملات ثبات أبعاد مقياس الأساليب المزاجية بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	طريقة جتمان	طريقة سبيرمان-براون
الحدس/الإحساس	٠.٦١**	٠.٦٣**
التفكير/الشعور	٠.٨١**	٠.٨٢**
إعطاء حكم/الإدراك	٠.٧٣**	٠.٧٤**
الانبساط/الانطواء	٠.٥٨**	٠.٦٠**

**** دالة عند مستوى (٠.٠١)**

تشير النتائج الواردة في جدول (١٠) إلى أن معاملات الثبات الخاصة بأبعاد الأساليب المزاجية بطريقة سبيرمان–براون، متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان، وكلها قيم مقبولة، مما يشير إلى ثبات المقياس.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الفرض الأول وتفسيرها

وينص على أنه "تمتلك عينة الدراسة مستوىً مرتفعًا من التحيزات المعرفية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" للمجموعة الواحدة في المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة والوسط الفرضي، ويوضح جدول (١١) نتائج ذلك.

جدول (١١)

دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي على مقياس التحيزات المعرفية (ن = ٣٠٠)

المتغير	المتوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجات الحرية	مستوى الدلالة (0.01)
				المحسوبة	الجدولية		
التحيزات المعرفية	١٩٩.١٤	١٩٢	٢٢.٩٢	٥.٤١	٢.٣٥	٢٩٩	دالة

يتضح من جدول (١١) أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة على مقياس التحيزات المعرفية بلغ (199.14) بانحراف معياري (22.92)، وبمقارنة المتوسط الحسابي مع الوسط الفرضي للمقياس باستخدام اختبار "ت" للمجموعة الواحدة، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (5.41) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.35) تبين أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وبدرجة حرية (٢٩٩)، وهذا يشير إلى امتلاك عينة الدراسة مستوىً مرتفعًا من التحيزات المعرفية ، وبالتالي يتحقق صحة الفرض الأول.

وهذا يؤيد ملاحظات الباحثة بأن عددًا غير قليل من طلبة الجامعة لديهم آراء ومعتقدات قد تكون جامدة، فضلاً عن تمسكهم بآرائهم مهما كان الأمر، مما قد يدفعهم إلى تقديم الحجج والتبريرات للسلوك الذي قد يكون غير مقبول اجتماعياً والدفاع عنه، وإصدار الأحكام الخاطئة.

وتتفق تلك النتيجة مع الدراسة التي أسفرت نتائجها عن شيوع التحيزات المعرفية لدى الطلاب بالجامعات مثل دراسة ضحى اللامي (٢٠١٩) والتي استنتجت أن طالبات قسم الأطفال يتسمن بالتحيز المعرفي. في حين تختلف مع نتائج دراسة كل من: عذراء العادلي (٢٠١٧)، وسلوى فائق (٢٠١٨).

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها

والذي ينص على أنه "توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها، وذلك يتضح من جدول (١٢).

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها لدى عينة الدراسة

الأساليب المزاجية / التحيزات المعرفية	الحدس/ الإحساس	التفكير/ الشعور	إعطاء حكم/ الإدراك	الانبساط/ الانطواء	المقياس ككل
الجمود الفكري	**٠.٧١	**٠.٣٨	**٠.٣٧	**٠.٢٦	**٠.٥٣
التمركز حول الذات	**٠.٥٤	**٠.٧١	**٠.٥٩	**٠.٤٤	**٠.٧٠
السلوك التجنبي	**٠.٤٥	**٠.٤٣	**٠.٦٥	**٠.٣٨	**٠.٥٩
الاخفاق المعرفي	**٠.٤٥	**٠.٤٠	**٠.٥٧	**٠.٦٣	**٠.٦١
العزو الشخصي	**٠.٤١	**٠.٣٩	**٠.٥١	**٠.٤٧	**٠.٥٣
المقياس ككل	**٠.٦٠	**٠.٥٧	**٠.٦٦	**٠.٥٥	**٠.٧٢

** دال عند مستوى ٠.٠١.

يتضح من جدول (١٢) وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجات عينة الدراسة في التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها. وهو ما يشير إلى تحقق صحة الفرض الثاني.

وقد ترجع هذه النتائج إلى أن الأساليب المزاجية كأحد المؤهلات الشخصية الذاتية تؤدي دوراً مهماً في تشكيل وصياغة التحيزات المعرفية التي يبديها الأفراد في ممارساتهم بمختلف مجالات السلوك الأمر الذي يجعل منها قواسم مشتركة بين التنظيم الانفعالي والتنظيم المعرفي للأفراد. وهو ما أكدته دراسة Bless, et al., (1992, 585) بأن المزاج يؤثر في عملية الإدراك واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وتناول المعلومات، كما أكدت دراسة Ball (1997 , 43) أن الأسلوب المزاجي الذي نمتلكه يؤثر في أساليبنا الحياتية كافة، وحياتنا العاطفية، وطبيعة عملنا، وقراراتنا، ويعد الأساس في أسلوب التواصل الذي ننتهجه مع الآخرين.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية المتمثلة في وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين كل من: التحيزات المعرفية بأبعادها، والأساليب المزاجية بأبعادها مع ما أشارت إليه نتائج دراسة ضحى اللامي (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين التحيز المعرفي وتناقض الذات والتسويف الأكاديمي. وتختلف مع نتائج بعض الدراسات والتي تشير إلى وجود ارتباط سالب بين التحيزات المعرفية وبعض المتغيرات مثل: دراسة عذراء العادلي (٢٠١٧) التي توصلت إلى وجود ارتباطات سلبية بين الانحياز المعرفي والأسلوب المعرفي (التجريدي- العياني)، ودراسة منال محمد (٢٠١٨) التي تشير إلى أن جميع معاملات ارتباط بيرسون سالبة بين متغير الصمود الأكاديمي والتحيز المعرفي وأبعاده. في حين توصلت دراسة سلوى عبد الشهابي (٢٠١٨) إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين متغيري الانحياز المعرفي والتفكير الانفعالي تبعاً للعينة ككل.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التحيزات المعرفية وفقاً لأبعاد الأساليب المزاجية (الحدس/الإحساس، التفكير/الشعور، إعطاء حكم/الإدراك، الانبساط/الانطواء)."

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التحيزات المعرفية وفقاً لأبعاد الأساليب المزاجية، وكذلك حساب (η2) (رشدي فام ، ١٩٩٧ ، ٦٩) للتعرف على حجم التأثير، وجدول (١٣) يوضح هذه الفروق ودلالتها الإحصائية.

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التحيزات المعرفية وفقاً لأبعاد الأساليب المزاجية

المتغيرات			العدد	م	ع	قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية	حجم التأثير η2	
التحيزات المعرفية	١	الحدس	٢٠١	١٦٣.٧٩	١٩.٦٨	**١١.٠٦	٠.٢٩	كبير
		الإحساس	٩٩	١٨٨.٧٣	١٧.٦٧			
	٢	التفكير	٢٠٩	١٦٣.٨٥	٢١.٩٦	**١٠.١٢	٠.٢٦	كبير
		الشعور	٩١	١٨٧.٧٥	١٧.٢٧			
	٣	إعطاء حكم	٢٢٦	١٨٦.١٢	١٨.٥١	**٨.٧٤	٠.٢٠	كبير
		الإدراك	٧٤	١٦٣.٣٤	٢٢.١١			
	٤	الانبساط	٢١٧	١٨٧.١٨	١٨.٥٢	**٩.٨٨	٠.٢٠	كبير
		الانطواء	٨٣	١٦٣.٠٤	١٩.٩٥			

**** دال عند مستوى ٠.٠١.**

يتضح من جدول (١٣) السابق ما يلي:

– توجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي الحدس مقابل الإحساس لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الإحساس، حيث بلغت قيمة "ت" (١١.٠٦)، مع وجود حجم تأثير كبير جداً (٠.٢٩) وهي قيمة أكبر من (٠.١٤)، وهذا قد يعني أن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الإحساس الذين يريدون الحقائق ويثقون بها ويذكرونها، وبصدقون بشدة في الواقع أكثر تحيزاً عن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الحدس الذين يمعنون النظر في الأمور وفي الناس.

– توجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي التفكير مقابل الشعور لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الشعور، حيث بلغت قيمة "ت" (١٠.١٢) ، مع وجود حجم تأثير كبير جداً (٠.٢٦)، وهي قيمة أكبر من (٠.١٤)، وهذا قد يعني أن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الشعور الذين يختارون الأساس الشخصي (الذاتي) أكثر تحيزاً عن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي التفكير الذين يختارون الأساس غير الشخصي (الموضوعي).

– توجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي إعطاء حكم مقابل الإدراك لصالح الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي إعطاء الحكم حيث بلغت قيمة "ت" (٨.٧٤) ، مع وجود حجم تأثير كبير جداً (٠.٢٠)، وهي قيمة أكبر من (٠.١٤)، وهذا قد يعني أن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي إعطاء الحكم الذين يفضلون حسم الأمور بدل تركها معلقة، ويشعرون بالراحة حينما يتخذون القرار، ويضعون خطوط نهائية أكثر تحيزا عن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الإدراك الذين يفضلون ترك الأمور معلقة وغيرها مستقرة، ويقاومون اتخاذ القرار.

– توجد فروق في التحيزات المعرفية وفقاً للأسلوب المزاجي الانبساط مقابل الانطواء لصالح الطلاب ذو الأسلوب المزاجي الانبساط، حيث بلغت قيمة "ت" (٩.٨٨)، مع وجود حجم تأثير كبير جداً (٠.٢٠) ، وهي قيمة أكبر من (٠.١٤)، وهذا قد يعني أن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الانبساط الذين لديهم حاجة للاندماج في المجتمع أكثر تحيزاً عن الطلاب ذوي الأسلوب المزاجي الانطواء الذين يحبون الوحدة، ويحبون الخصوصية في التفكير. وبالتالي تم رفض صحة الفرض الصفري الثالث وإعادة صياغته كفرض مثبت.

ولا توجد دراسات سابقة – في حدود إطلاع الباحثة – تناولت هذا البعد في دلالة الفروق في التحيزات المعرفية تبعاً لأبعاد الأساليب المزاجية.

المراجع

ايمان صالح عثمان (٢٠١٠). الأساليب المزاجية السائدة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتوافقهم الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد، بغداد.

بلال عادل ياسر وأخرون (٢٠١٧). الأساليب المزاجية السائدة لدى طلبة كلية الآداب. كجزء من متطلبات نيل شهادة البكالوريوس في علم النفس، كلية الآداب، جامعة القادسية.

ذر منير مسيهر العاني (٢٠١٥). الانحياز المعرفي أو الانحياز التأكيدي وعلاقته بالتفكير الجمعي لدى أساتذة الجامعة، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد.

رشدي فام منصور (١٩٩٧). حجم التأثير: الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد (٧)، العدد (١٦)، ٥٧–٧٥.

زهرة ماهود مسلم (٢٠١٢). اتخاذ القرار الأكاديمي وعلاقته ببعض الأساليب المزاجية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد(١٠٢).

سلوى فائق عبد الشهابي (٢٠١٨). الانحياز المعرفي وعلاقته بالتفكير الانفعالي لدى طلبة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٥٩).

ضحى بدر اللامي (٢٠١٩). التحيز المعرفي وتناقض الذات وعلاقتهما بالتسويف الأكاديمي لدى طالبات القسم. رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

عباس حسن رويح (١٩٩٩). المزاج وعلاقته بالإقناع. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، بغداد.

عبد الحسين رزوقي الجبوري (١٩٩٦). قياس الأساليب المميزة لطبيعة الفرد الإنفعالية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد، بغداد.

عبد الهادي السيد عبده (١٩٨٧). الفروق في بعض الأساليب المزاجية المختلفة في المراحل التعليمية المختلفة. مجلة الدراسات التربوية، مصر، مجلد (٢)، الجزء (٦).

عبد الهادي السيد عبده (٢٠١٨). مقياس الأساليب المزاجية – كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدالله حسين (٢٠١٤). الانحياز المعرفي وعرقلة التفكير العقلاني. مقالة، العدد (١٥)، Google Dvorsky.

عذراء خالد العادلي (٢٠١٧). الانحياز المعرفي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (العياني – التجريدي) لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القادسية.

فراس الحموري (٢٠١٧). التحيزات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالجنس ومستوى التحصيل الأكاديمي. مجلة العلوم التربوية، (١٣)١ ، ١-١٤.

كامل محمد عويضة (١٩٩٦). علم نفس الشخصية "سلسلة علم النفس". الجزء (١٤)، دار الكتب العلمية، بيروت–لبنان.

منال محمود محمد (٢٠١٨). التحيز المعرفي والامتنان كمنبأت بالصمود الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(١٨٠)، الجزء (٢).

نصر محمد عارف (٢٠٠٢). التنمية من منظور متجدد: التحيز للعولمة ما بعد الحداثة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، ط١، القاهرة.

Adly, V. (2017). Knowledge Alignment and its Relation to the Cognitive Methodology of University Students, (M,A), Qadisiyah University, Faculty of Education.

Ball, S. (1997). The relationship between preferred mode of communication and personal ity type: Academic press, New York.

Bastiaens, T. et al., (2013). The Cognitive biases questionnaire for psychosis (CBQ-P) and the Davos assessment of cognitive biases (DACOBS): Validation in a Flemish sample of psychotic patients and healthy controls. Schizophrenia Research, 147 (2-3), 310-314. doi: 10.1016/j.schres.2013.04.037

Bless, H. et al., (1992). Mood effects on attitude judgments; The independent effects of mood before and after message elaboration. Journal of Personality and Social Psychology. 63, 585-595.

Bradway, K. (1964). Jhng's Psychological Types. Journal of analytical Psychology, (9), (2), 129-135.

Burk, E. (1980). Relationship of temperamental and adjustment in gifted children. Dissertation abstracts international, (4), (11).

Carolin E. & Fabrice B. (2016). Acceptance and Efficacy of Meta cognitive training) MCT)on Positive Symptoms and Delusions In Patients With Schizophrenia‘s Meta-Analysis Taking Into Account Important Moderators. Schizophrenia Bulletin ,42, 952-962.

Carroll, P. et al., (2002). exploring the causes of comparative of timism ،“PsychologicaBelgica 42 .

Cavin, S. (2003). personality tests prove compatibility. Common traits important forcouples.

Chan, M. et al., (2011). The valence of attentional bias and cancer-related rumination in posttraumatic stress and posttraumatic growth among women with breast cancer. Psycho-Oncology, (20), 544-552.

Das, T. & Teng, B. (1999). Cognitive biases and strategic decision processes: An integrative perspective. Journal of Management Studies, 36(6), 757-778. doi: 10.1111/1467-6486.00157

Field, A. (2006). Watch out for the beast: Fear information and attentional bias in Children. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 35(3), 431-439. doi: 10.1207/s15374424jccp3503_8

Franzol, S. (2003). social psychology ،library of congress cataloging in publication data.

Gardenier, J. & Resnik, D. (2002). The misuse of statistic; concepts tools and a research agenda ،http; dx.doi.org

Garety, P. et al., (2007). Implications for neurobiological research of cognitive models of psychosis: A theoretical paper. Psychological Medicine, 37(10), 1377-1391. doi: 10.1017/S003329170700013X

Goldstein, B. (2015). Cognitive psychology, connecting mind, research, and everyday experience. (4th ed.). USA, Boston: Cengage Learning.

Hallion, L., & Ruscio, A. (2011). A meta-analysis of the effect of cognitive bias modification on anxiety and depression. Psychological Bulletin, 137(6), 940958. doi: 10.1037/a0024355

Hamouri, F. (2017). The Cognitive Biases of Yarmouk University Students and Their Relationship to Sex and Academic Achievement, Jordanian Journal of Educational Sciences, 13 (1), 1-14.

Haselton, M., & Nettle, D. (2006). The paranoid optimist: An integrative evolutionary model of cognitive biases. Personality and Social Psychology Review, 10(1), 47-66. doi: 10.1207/s15327957pspr1001_3

Hogarth, R. & Makridakis, S. (1981). Forecasting and Planning: An Evaluation, Management Science, 27(2),115-138.

Jaber, A. & Abdul Amir, V. (2018). As for the knowledge of university students, Journal of the University of Qadisiyah in Arts and Educational Sciences, 18, (1), 65-104.

Jensen, AR, Rohwer (1966). The stroop color word test; a review acta psychological.

Kahneman, D. & Tversky, A. (1974). Judgment under uncertainty; Heuristics and Biases, Journal of the American statistical association, (62) ,(319).

Keirsey, D. (1978). Please Understand Me An essay on Temperament Types. published by Prometheus Nemesis Books, New York.

Kruglanski, A., & Ajzen, I. (1983). Bias and error in human judgment. European Journal of Social Psychology, 13(1), 1-44. doi: 10.1002 /ejsp.2420130102

Levy, I. (1973). Conception of personality: theories and research New York: Random.

Mathews, A., & MacLeod, C. (2005). Cognitive vulnerability to emotional disorders. Annual Review of Clinical Psychology, 1, 167–195. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.143916

Moritz, S. et al., (2011). Further Evidence for the Efficacy of A Meta cognitive Group Training Inscnzophrenia. Behavior Research and The Rapy, 49, (3),157-151.

Myers, I. & Myers, P. (1995). Gift differing: understanding personality type. devise publishing, Palo alto, California, 2nded .

Nuno, B. & Cristina, Q. (2013). MetaCognitive and Social Cognition Training (MSCT) in Schizophrenia. A preliminary Efficacy Study. Schizophrenia Research, 150, (1), 68-64.

Reid, S. et al., (2006). Cognitive biases in childhood anxiety, depression, and aggression: Are they pervasive or specific? Cognitive Therapy and Research, 30(5), 531-549. doi: 10.1007/s10608-006-9077-y

Statman, M. (2006). cognitive biases series, Ph..d, formeloumbia university.

Tang, C., & Wu, A. (2012). Gambling-related cognitive biases and pathological gambling among youths, young adults, and mature adults in Chinese societies. Journal of Gambling Studies, 28(1), 139– 154. doi: 10.1007/s10899-011-9249-x

Taylor, J. (2014). Psychology today. The cluttered uncluttered.

Thomas, A. & Chess, S. (1977). Temperament and development brunner. Mazel, New York.

Van, G. et al., (2013). Development of the Davos Assessment of Cognitive Biases Scale. (DACOBS). Schizophrenia Research, 144,63-71, dolorg/ 10.1016/j. schres.2012.12.

Wilke A. & Mata R. (2012). cognitive Bias, Clarkson university postda M ،Ny ،USA ،University of Basel ،Basel ،Switzerland ،Elsevier Inc.

Yudkowsky, E. (2008). Cognitive biases potentially affecting judgement of global risks. In N. Bostrom & M. Cirkovic (Eds.), Global catastrophic risks (pp. 91-119). Oxford: Oxford University Press.