# التَّحَيُّزُ المَعْرِفِيُّ وعلاقته بالقَلَقِ الاجْتِمَاعِيِّ والطُّمُوحِ والقدرةِ على اتِّخَاذِ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية


**إعـــــــــــــداد**

**نيڤين عبد الرازق على عبد الرازق**

باحثة ماجستير بكلية التربية للبنات بالقاهرة – جامعة الأزهر

neveenwalid@hotmail.com

**أ.د/ منال علي محمد الخولي**

أستاذ علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي

وعميد كلية التربية للبنات بالقاهرة

جامعة الأزهر

**أ.د/ ممدوح محمود مصطفى بدوي**

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية للبنين

بالقاهرة– جامعة الأزهر



**١٤٤٦هـ – ٢٠٢٤م**

# التَّحَيُّزُ المَعْرِفِيُّ وعلاقته بالقَلَقِ الاجْتِمَاعِيّ والطُّمُوحِ والقدرةِ على اتِّخَاذِ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية

*نيڤين عبد الرازق على عبدالرازق[١]، منال محمد على الخولى[٢]، ممدوح محمود مصطفى بدوى[٣]

[١] قسم الصحة النفسية، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية .
[٢] قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
[٣] قسم الصحة النفسية ، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
*البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: neveenwalid@hotmail.com

## ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التحيز المعرفي وكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وإمكانية التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال متغيرات الدراسة (القلق الاجتماعي، الطموح، القدرة على اتخاذ القرار) وتكونت عينة الدراسة الأساسية من ( ٢٨٩) من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، تراوحت ما بين (١٥–١٨) عامًا، بمتوسط قدره ١٦.٨٠عامًا، وانحراف معياري قدره ١.٩٦، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس التحيز المعرفي، ومقياس الطموح، ومقياس القدرة على اتخاذ القرار (جميعها من إعداد الباحثين)، ومقياس القلق الاجتماعي إعداد منال الخولي وأماني حسن (٢٠٢٣)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحيز المعرفي (الأبعاد والدرجة الكلية) والقلق الاجتماعي (الأبعاد والدرجة الكلية)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل بين التحيز المعرفي (الأبعاد والدرجة الكلية) وكل من الطموح (الأبعاد والدرجة الكلية) والقدرة على اتخاذ القرار (الأبعاد والدرجة الكلية). كما أظهرت نتائج البحث وجود ثلاثة من المتغيرات المدروسة تسهم في التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه" هي: قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية، البحث عن بدائل، النفور من العلاقات الاجتماعية. ووجود ستة متغيرات تسهم في التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية" هي: الدرجة الكلية للقلق، النفور من العلاقات الاجتماعية، البحث عن بدائل، تشوه الادراكات المعرفية، تحقيق الأهداف، التفاؤل. ووجود متغير واحد يسهم في التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام" هو الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي. ووجود أربعة متغيرات تسهم في التنبؤ بـــ "الدرجة الكلية للتحيز المعرفي" هي: الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي، النفور من العلاقات الاجتماعية، البحث عن بدائل، الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار.

**الكلمات المفتاحية:** التحيز المعرفي، القلق الاجتماعي، الطموح، القدرة على اتخاذ القرار، طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

# Cognitive Bias and Its Relationship to Social Anxiety, Ambition, and Decision-Making Ability among Al-Azhar Secondary School Students

*Neveen Abdel Razek Ali Abdel Razek[1], Manal Mohamed Ali El-Khouly[2], Mamdouh Mahmoud Mustafa Badawy[3]

[1] Department of Mental Health, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University, Cairo, Egypt.
[2] Department of Educational Psychology, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University, Cairo, Egypt.
[3] Department of Mental Health, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University, Cairo, Egypt.

***e-mail of corresponding author**: neveenwalid@hotmail.com

## Abstract

This research aimed to investigate the correlation between cognitive bias and each of social anxiety, ambition, and decision-making ability among Al-Azhar secondary school students, as well as the possibility of predicting cognitive bias through the study variables (social anxiety, ambition, decision-making ability). The main study sample consisted of 289 Al-Azhar secondary school students, aged 15-18 years (*Mage* = 16.80, SD = 1.96). The descriptive approach was adopted. The instruments used included the Cognitive Bias Scale, Ambition Scale, and Decision-Making Ability Scale (all prepared by the researchers), and the Social Anxiety Scale (El-Khouly & Hassan, 2023). The research results revealed a positive correlational relationship between cognitive bias (dimensions and total score) and social anxiety (dimensions and total score), and a negative correlational relationship between cognitive bias (dimensions and total score) and both ambition (dimensions and total score) and decision-making ability (dimensions and total score). Furthermore, the results showed that three of the studied variables contribute to predicting the "attention bias" dimension: inappropriate behavior adaptation to social situations, seeking alternatives, and avoidance of social relationships. Six variables contribute to predicting the "cognitive processing bias" dimension: total anxiety score, avoidance of social relationships, seeking alternatives, cognitive distortions, goal achievement, and optimism. One variable contributes to predicting the "judgment bias" dimension: total social anxiety score. Four variables contribute to predicting the "total cognitive bias score": total social anxiety score, a avoidance of social relationships, seeking alternatives, and total decision-making ability score.

version to social relationships, search for alternatives, and total decision-making ability score.

**Key words**: Cognitive Bias, Social Anxiety, Ambition, Decision-Making Ability, Al-Azhar Secondary School Students.

## مقدمة:

يتسم العصر الحالي بالتغيير السريع والتطور التكنولوجي الهائل والثروة المعرفية المتزايدة، وتبع ذلك تجديد وتطوير في أسلوب التفكير والحياة، ونظرًا لأن الطلبة هم الأكثر تعرضًا لهذا الكم الهائل من المعلومات والمعارف من خلال ما تقدمه المؤسسات التعليمية المختلفة، فضلًا عن المواقف التي يمرون بها في حياتهم، وهذا بدوره يولد لديهم مخزونًا معرفيًّا يُمكنهم من التعامل مع ما يحيط بهم في البيئة، وهذه المعرفة لا تخلو من السلبيات والانحرافات عن المسار الصحيح، والتحيز في تفسيرهم ومعالجتهم لهذه المعارف المعلومات.

وهناك قاسم مشترك بين الطبيعة البشرية والتحيزات المعرفية حيث يسعى كل فرد بطبيعته إلى إثبات صحة وجهة نظره في موضوع ما أو في اتخاذه لقرار ما، كما يسعى معظم الأفراد إلى دعم وجهة نظرهم، ويبرهن على وعيهم وحدسهم وانطباعاتهم التي دفعتهم لاتخاذ قرار ما وتفضيلهم له دون غيره، وقد يحدث ذلك على الرغم من عدم اقتناعهم بالقرار المتخذ أو بوجهة نظرهم التي يدافعون عنها، ويتضمن التحيز المعرفي غياب الأدلة والبراهين والحجج المنطقية ووجود انطباعات أو معلومات مسبقة لدى الفرد تدفعه إلى اتخاذ قرار ما دون غيره، كما أن التحيز المعرفي مزيج من الحدس والانطباعات والتلقائية التي تؤدي بالفرد إلى القيام بتفضيلات غير منهجية واتخاذ قرارات غير عقلانية وإصدار أحكام غير مبررة، كما تقوده إلى استنتاجات واستخلاصات غير منطقية (حلمي الفيل، ٢٠٢١، ص. ١١٨).

ويتم تحديد التحيز المعرفي بشكل أكثر دقة من خلال مفهوم الاستدلال، فمن المتفق عليه بشكلٍ عام أن غالبية القرارات لدى البشر يتم اتخاذها بدون استخدام أساليب استدلالية معقدة، حيث لا يوجد لديهم الوقت الكافي أو أنهم يكونوا محدودين في قدراتهم على معالجة المعلومات، واتخاذ قرارات عقلانية حقيقية؛ مما قد يؤدي في بعض الأحيان إلى أخطاء في الحكم؛ وهي التي يشار إليها بشكل شائع بالتحيزات المعرفية (سماح محمود، ٢٠٢٠، ص. ٧٦٩).

ويشير التراث النفسي إلى أن التحيز المعرفي يعد من العوامل التي تؤثر بالسلب على العلاقات والتفاعلات الإنسانية؛ ومن ثم تم دراسة التحيزات المعرفية في إطار الاضطرابات التي تصيب الشخصية الإنسانية، ومنها اضطرابات: القلق، الاكتئاب، الوسواس القهري، والفصام، وغيرها؛ فالتحيزات المعرفية تعد عاملًا مشتركًا بين تلك الاضطرابات (هاني سليمان، ٢٠٢٠، ص. ٢٣١٨).

ويتعرض طلبة المرحلة الثانوية لتغيرات عديدة جسدية ومعرفية وفسيولوجية، تنعكس على سلوك الطالب وانفعالاته؛ ويعاني بعضهم من القلق في المواقف الاجتماعية، وضعف القدرة على اتخاذ القرار السليم، كما تزداد لديهم الطموحات المستقبلية كنتيجة طبيعية لتلك المرحلة التي يبدأ فيها الطالب في بناء شخصيته المستقلة وتحديد ميوله ورغباته المستقبلية غير أن كل هذه العوامل قد تظهر لديهم التحيز المعرفي الذي يؤثر سلبًا على جوانب عديدة

في شخصيتهم؛ ويرى (Hirsch, Clark & Mathews, 2006, p. 223) أن الأفراد الذين يعانون من القلق الاجتماعي لديهم صورة ذاتية سلبية عن ذواتهم خلال مواقف الأداء والتفاعل الاجتماعي، كما أنهم يظهرون تفسيرات متحيزة أقل إيجابية للمصادر الخارجية من المعلومات الاجتماعية، والتفسير السلبي للمواقف الاجتماعية الغامضة هو أكثر عرضة لتكوين الصورة الذاتية السلبية، ولتوقع الخطر الاجتماعي والصور الحية من سوء الأداء.

هذا ويعكس الطموح نوعًا من الدافع الداخلي للوصول إلى النجاح وتحقيق الأهداف المهنية أو الشخصية، ويمكن أن يؤثر الطموح على كيفية تقييم الأفراد للمعلومات واتخاذ القرارات، فقد يؤدي الطموح إلى تحيز معرفي يجعل الفرد يميل إلى اختيار المعلومات التي تدعم أهدافه وتجاهل تلك التي تتعارض معها. على الجانب الآخر، قد يتسبب الفشل في تحقيق الأهداف المطلوبة في تحيز معرفي سلبي، مما يؤدي إلى تقييم سلبي للذات وتجنب الاعتراف بالأخطاء أو قبول المعلومات التي تشير إلى فشله أو عدم كفايته، وعندما يكون الفرد بصدد اتخاذ قرار معين فإنه لا يستوعب كل المعلومات المتعلقة بالمشكلة، وبالتالي يكون الفرد مضطرًا إلى التركيز على مجموعة معينة من المعلومات، وتجاهل البعض الآخر، وبذلك يلجأ إلى ما يعرف بالعقلانية المحدودة التي تتصف بالكيفية التي يمكن أن ينحاز لها تفكير الفرد من خلال المعلومات المحددة التي يملكها، وكذلك خلال ما يمتلكه من معتقدات قوية (Kahneman, 2002, p. 457).

ويعتمد اتخاذ القرار على عوامل ذاتية تتعلق بالفرد نفسه، فمن الضروري أن يكتشف الفرد ذاته من حيث قدراته وميوله واهتماماته واستعداداته وقيمه ومزجها معًا لتشكل إطارًا عامًا لمساعدته في اكتشاف الأعمال والمهن التي تنسجم وتتطابق مع هذه الاهتمامات والقيم والقدرات، فإتاحة الفرصة للأبناء للقيام بعملية الاختيار في مجال نشاطات حياتهم اليومية تساعدهم ليكونوا أكثر اعتمادًا على أنفسهم لاتخاذ قرار عن مهنة المستقبل (أحمد الدمينى، ٢٠٢٢، ص. ١٠).

ويأتي تخصيص البحث الحالي لطلاب الثانوية الأزهرية دون غيرهم؛ نتيجةً للمشكلات التي يعانيها طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية أكثر من غيرهم، وقد أشار طلاب الثانوية الأزهرية أنفسهم في الصحف والمواقع الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي إلى مشكلات عديدة يعانون منها، بل هي – على حد قولهم – تشعرهم بالظلم، كعدم المساواة بينهم وبين طلاب الثانوية العامة، وتجاهل الإعلام لمشكلاتهم، وعدم الاهتمام بهم، ونظرة الآخرين المتدنية لهم ولقدراتهم، والشعور بقلة التقدير من قبل المجتمع، وقد لخصوا كل هذه المشكلات في عبارة واحدة وهي "أن طالب الثانوي الأزهري مظلوم تعليميًا وإعلاميًا واجتماعيا"؛ مما كان له أثر على أمنهم النفسي، وقلقهم من المستقبل، وشعورهم بالإحباط (سومة الحضري، ٢٠١٨، ص. ٤٣٠).

يعاني التعليم الثانوي الأزهري العديد من المشكلات سواء التقنية أو الإدارية أو المالية، وعلى الرغم مما يحمله

التعليم الثانوي الأزهري من خصائص تجعل له الريادة وتزيد من أهميته في ظل العديد من التحديات الراهنة التي تحاول تشتيت وتفتيت المجتمع والمتمثلة في تحديات عالمية وعلى رأسها العولمة وتداعياتها السياسية والثقافية والاقتصادية، وتحديات محلية وعلى رأسها العنف والتطرف التي تؤثر بدورها على التعليم الأزهري، وتؤكد الحاجة إلى تطوير التعليم الأزهري مزيدًا من العناية (مهران عبداللطيف، وسمير خطاب، ومحمد العجمي،٢٠٢١، ص. ١٠٩٦).

الأمر الذي يتوقع معه الباحثون الحاليون تزايد الآثار السلبية للتحيز المعرفي على طلبة الثانوية الأزهرية أكثر من غيرهم؛ ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن إسهام كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار في التنبؤ بالتحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

- **مشكلة البحث:**

يؤثر التحيز المعرفي بشكل سلبي على شخصية المراهقين ويؤدي إلى احتمال استمرار المفاهيم الخاطئة أو المعلومات المضللة التي يمكن أن تلحق الضرر بهم وبالآخرين؛ ويرى Behimehr and Jamali (2020, p. 8) أن التحيزات المعرفية تجعل من الصعب تبادل المعلومات الدقيقة بين الطلاب، وهو ما يؤدي إلى احتمال استمرار المفاهيم الخاطئة أو المعلومات المضللة التي يمكن أن تلحق الضرر بالآخرين. ويذكر Korteling and Toet (2021, p. 612) أن طلبة المرحلة الثانوية يكتسبون العديد من المعلومات من خلال المواقف الحياتية اليومية، وهو ما يولد لديهم كمًّا هائلًا من المعارف التي تمكنهم من التعامل مع من حولهم، لكن هذه المعرفة لا تخلو من أن تكون مغلوطة ومضللة مما يساعد على انتشار النصائح الخاطئة بسرعة شديدة، والانحراف عن المسار الصحيح أو التعرض للتحيزات التي يمكن أن تغير في السلوك الانساني، وتفتح المجال أمام مخاطر أكبر.

ونظرًا لما يعانيه المراهقون من قلق في المواقف الاجتماعية فإن ذلك قد يؤثر بشكل سلبي على تشويه إدراكهم للمعرفة المكتسبة خلال هذه المواقف؛ حيث تعد التحيزات المعرفية أحد العوامل المميزة للأفراد القلقين، وبشكلٍ أكثر تحديدًا فإن الأفراد القلقين يميلون إلى تفسير المعلومات الغامضة بأنها تهديد، ومثل هذه التحيزات قد تلعب دورًا في تطور اضطرابات القلق الاجتماعي لديهم؛ مما يشير إلى التأثير المتبادل بين القلق الاجتماعي والتحيزات المعرفية (نرمين عبده، وولاء علي، ٢٠١٩، ص. ٤٥٨-٤٥٩).

وتعد المرحلة الثانوية مرحلة تطور الطموح لدى المراهقين، نتيجةً لزيادة وعيهم وانفتاحهم على الحياة وتطوير شخصيتهم الاستقلالية، وعندما تصطدم تلك الطموحات بالواقع الذي يشير إلى عدم القدرة على تحقيقها فإنها قد تتحول إلى عامل سلبي تكون له تأثيرات غير مرغوبة على عدة جوانب في شخصية المراهق، منها الجانب المعرفي الذي قد يتعرض للتشوه وانحراف الإدراك وظهور التحيز تجاه العوامل التي يمكن من خلالها تحقيق الطموح بدون

مراعاة للواقع الفعلي (سلطان الغامدي، ٢٠٢١، ص. ٢٠٦).

وللقرارات دور مهم في حياة المراهق، وهى تعتمد على معتقداته، ومهاراته، وطريقة تفكيره، ومدى موضوعية أفكاره ومشاعره، التي هي عامل مهم في عملية اتخاذ القرار؛ حتي يمكن التوصل إلى قرارات صائبة وواعية، وعندما لا يمتلك الأفراد مهارات اتخاذ القرار فإنه تظهر لديهم العديد من الأخطاء في تلك العملية، منها: التحيز وضعف الموضوعية، وقصور التركيز على بدائل قد تكون ذات أهمية في اتخاذ القرارات السليمة (عالية محمد، ٢٠٢٠، ص. ٧٩)، وفي ظل تعقيدات الحياة المعاصرة وتغيرها السريع ولكثرة البدائل وتنوعها تعتبر مهارة اتخاذ القرار من أهم المهارات التي يجب أن يتعلمها الفرد؛ حيث تتأثر عملية اتخاذ القرار بالعديد من الجوانب منها: ذاتية متخذ القرار، وانحيازه لأحد البدائل على حساب البدائل الأخرى التي قد تكون أكثر قدرة على حل المشكلة (غدير صفطة، ٢٠٢٠، ص. ٧٦).

في ضوء ما سبق تتضح أهمية القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار في التنبؤ بالتحيز المعرفي، ونظرًا لعدم وجود دراسات عربية – في حدود اطلاع الباحثين – تناولت علاقة التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؛ لذا فإن البحث الحالي يحاول تحقيق هذا الهدف من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما علاقة التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؟

٢- ما إمكانية التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؟

- **أهداف البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

- علاقة التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- إمكانية التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

- **أهمية البحث:**

تتمثل أهمية هذا البحث:

- **من الناحية النظرية:** يقدم البحث إطارًا نظريًّا لمتغيرات التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح

والقدرة على اتخاذ القرار، وبعض الدراسات والبحوث التي أجريت عنها في البيئة العربية والأجنبية؛ مما قد يسهم في إثراء التراث النفسي لهذه المتغيرات.

- **ومن الناحية التطبيقية:** قد يساعد البحث الحالي على بناء البرامج التدخلية من قِبل الباحثين والأخصائيين النفسيين، وذلك من أجل خفض التحيز المعرفي والحد من آثاره السلبية على طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ربما تفيد نتائج البحث الحالي طلبة المرحلة الثانوية في التعرف على المشكلات النفسية التي تواجههم، والتي يعد القلق الاجتماعي واحدًا من أهمها ومحاولة مساعدتهم في التغلب عليها، وتعميم فكرة الطموح والتركيز عليها لديهم، لما لها من دور بالغ الأثر في توضيح الرؤية الأكاديمية والاجتماعية لدى الطالب، والعمل على تطوير مهارة القدرة على اتخاذ القرار لديهم.

- **مصطلحات البحث:**

بعد الاطلاع على الأدبيات الخاصة بمتغيرات البحث، تم تعريفها إجرائيا على النحو التالي:

- **التحيز المعرفي Cognitive Bias:**

يعرفه الباحثون بأنه: تفضيل معرفي ناتج عن أخطاء في الإدراك والاستدلال العقلي مما يؤدي إلى إصدار أحكام غير موضوعية.

ويشمل الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول:** تحيز الانتباه: تركيز الانتباه على معلومات محددة، وتجاهل المعلومات التي لا تتوافق مع الأفكار والمعتقدات الخاصة.
- **البعد الثاني:** تحيز المعالجة المعرفية: قصور في التعامل مع المثيرات المتنوعة والتركيز على المعالجة التلقائية وما ينتج عنها من تشتت وضعف في التفسير دون الاكتراث إلى معلومة جديدة أو مغايرة تكون أكثر واقعية وعقلانية.
- **البعد الثالث:** تحيز إصدار الأحكام: التوصل إلى استدلالات غير منطقية واتخاذ قرارات تتعارض مع ما هو مألوف وسائد دون جمع المعلومات الكافية

- **القلق الاجتماعي Social Anxiety:**

مشاعر ضيق وانزعاج مصاحب لأفكار لا تكيفية ورغبة قوية في تجنب المواقف الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها مع الآخرين، ويشمل الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول:** تشوه الإدراكات الاجتماعية: الإنشغال بالتفكير في الخبرات المزعجة المتصلة بالمواقف

الإجتماعية وتوقع التقييم السلبي من الآخرين وصعوبة حل المشكلآت الاجتماعية.

- **البعد الثانى:** النفور من العلاقات الإجتماعية: كره المواقف الاجتماعية واعتبارها مهددة للذات لأسباب غير موضوعية.
- **البعد الثالث:** قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية المتنوعة: الشعور بالعجز عن التعامل مع الأخرين بشكل ملائم والميل للتصرفات غير المناسبة للمواقف المختلفة وتجنب التفاعل والمواجهة الاجتماعية والهروب من المشاركات الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها.
- **البعد الرابع:** الأعراض الفسيولوجية المصاحبة للقلق الإجتماعي: المظاهر الجسمية الدالة على الشعور بالإنهاك والضيق عند المشاركة في أنشطة اجتماعية.

- **الطموح Ambition:**

يعرفه الباحثون بأنه: رغبة الطالب في التفوق والتغيير للأفضل من خلال وضع أهداف والسعي في تحقيقها بإصرار وحماس وثقته في قدرته على تحقيق أهدافه.

ويشمل الأبعاد الأتية:

- **البعد الأول:** الميل إلى الكفاح: الجهد الذي يبذله الطالب بإصرار وحماس للتغلب على ما يواجهه من تحديات، وصعوبات لتحقيق طموحاته.
- **البعد الثاني:** تحقيق الأهداف: تحديد الطالب لأهدافه بصورة واقعية تتناسب مع قدراته وإمكاناته، والسعي لتحقيقها.
- **البعد الثالث:** التفاؤل: التوجه الإيجابى للطالب نحو الحياة، وتوقعاته وتصوراته المتفائلة نحو واقعه ومستقبله.
- **البعد الرابع:** الثقة بالنفس: اعتقاد الطالب بقدرته على إنجاز أهدافه، وتحمل المسئولية، والمغامرة لتحقيق غاياته.

- **القدرة على اتخاذ القرار Decision-Making Ability :**

يعرفها الباحثون بأنها عملية تحديد موضوع القرار واختيار البدائل وتقييمها وصولًا إلى اتخاذ القرار.

ويشمل الأبعاد الأتية:

- **البعد الأول:** تحديد موضوع القرار: دراسة موضوع القرار من جميع جوانبه ومعرفة الظروف المختلفة المحيطة بالموضوع.
- **البعد الثاني:** البحث عن بدائل: ويقصد به التقصي والتحري لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على المعلومات والتجارب السابقة.
- **البعد الثالث:** تقييم البدائل: المفاضلة والتقييم لمزايا وعيوب كل بديل من البدائل بناءً على مجموعة من المعايير

الموضوعية الخاصة بمُتخذي القرار.

- **البعد الرابع:** اتخاذ القرار: اختيار البديل المناسب مع الأخذ بعين الاعتبار قابليته للتنفيذ، والآثار الناتجة عن التنفيذ مما يتطلب تعديل القرار أو اتخاذ المزيد من القرارات.

- **محددات البحث:**

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في المتغيرات التالية: التحيز المعرفي، القلق الاجتماعي، الطموح، القدرة على اتخاذ القرار.

**الحدود البشرية:** تمثلت في عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية بلغ عددهم ٢٨٩ طالب وطالبة (١٣٥ من الذكور/ ١٥٤ من الإناث).

- **الحدود المكانية:** تم التطبيق بمعهد "بنين" خاتم المرسلين، معهد "بنين" ٦ أكتوبر، معهد "فتيات" القدس النموذجي، معهد "فتيات" العمرانية، معهد "فتيات" ٦ أكتوبر.
- **الحدود الزمانية:** تتمثل في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤ م.

## الإطار النظري للبحث:

### أولًا: التحيز المعرفي:

ينظر غالبًا إلى التحيز في العلم بوصفه مقابلًا للموضوعية، وميزة سلبية في البحث يجب تجنبها، ويستعمل هذا اللفظ أحيانًا بمعني محايد بل إيجابي إذا اعتبرنا أن الباحث قد تبنى زاوية خاصة من النظر إلى موضوع البحث، فأنه توجد تفسيرات أضيق للفظ التحيز، إذ يقصد به أحيانًا الانحراف الممنهج عن الحقيقة، أو التشوه في التطبيق البحثي للنظريات (محمد ذياب،٢٠١٧،١١٨).

- **مفهوم التحيز المعرفي:**

يُعرف التحيز المعرفي على أنه أخطاء فكرية تؤدي إلى الانحراف عن العقلانية في الحكم واتخاذ القرار والذي يمكن أن يكون نتيجة للاستراتيجيات أو المحددات المعرفية التي يستخدمها الفرد في معالجة المعلومات (شيماء سليمان، ٢٠١٨، ص. ٣٨٩).

ويري (مسعد صالح، ٢٠١٩، ص.٢٦١) أنه مجموعة الأحكام والقرارات والاستجابات الخاطئة التي تقع من الفرد نتيجة قصور عمليات التفكير، من حيث الفهم أو التفسير أو الاستدلال الخاطئ حول سلوك الآخرين، بما يؤدي إلى مجانبة الصواب والمعايير الموضوعية والمنطقية في كل ما يتخذه الفرد من قرارات أو أحكام.

ويصف Korteling and Toet (2022, p. 612) التحيزات المعرفية: بأنها اتجاهات أو ميول أو نزعات تؤدي إلى انحراف أو تشويه عملية معالجة المعلومات بطريقة تجعل نتائجها خاطئة أو غير دقيقة أو دون المستوى

الأمثل، وهذه الانحرافات ليست عشوائية ولكنها محددة ومنظمة، كما أن العمليات الحدسية التي تسبق الأحكام والقرارات المتحيزة تكون غالبًا ضمنية وغير واعية، وهي أساس السلوك الناتج.

ويشير Baysal and Ocak (2021, p. 206) أن التحيز المعرفي عملية تفكير تمنع الأفراد من الاستدلال، وتوفر لهم حكمًا لحظيًا، وتجعلهم يستنتجون الأفكار المختلفة دون تقييمها بعمق.

ويرى (رمضان فرحات، ٢٠٢٣، ص. ٣٣٣) أنه قصور في معالجة المعلومات يحدث نتيجة اندفاع الطالب في اتخاذ القرارات، وتمسكه بآراء وأفكار معينة دون إيجاد الأدلة التي تدعمها ومناقشة الآراء الأخرى، وتوجيه انتباهه إلى المهددات بصورة كلية، وعزو الأحداث إلى عوامل خارجية، وإصداره أحكامًا غير دقيقة تخلو من المنطقية وتتسم بالذاتية وتحقق مصلحته الشخصية.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن التحيز المعرفي تشويه في عملية معالجة المعلومات (Korteling & Toet, 2021 ) وأنه أخطاء فكرية تؤدي إلى الانحراف عن العقلانية في الحكم واتخاذ القرار (شيماء سليمان، ٢٠١٨).
- أنه يحدث نتيجة لقصور في عمليات التفكير (مسعد صالح، ٢٠١٩) أو للاندفاع في اتخاذ القرارات والتمسك بآراء وأفكار معينة (رمضان فرحات، ٢٠٢٣).
- أن التحيز المعرفي يمنع الأفراد من الاستدلال (Baysal & Ocak, 2022)، ويجعلهم يصدرون أحكامًا غير دقيقة تخلو من المنطقية (رمضان فرحات، ٢٠٢٣).

وفي ضوء ذلك يعرف الباحثون التحيز المعرفي بأنه تفضيل معرفي ناتج عن أخطاء في الإدراك والاستدلال العقلي؛ مما يؤدي إلى إصدار أحكام غير موضوعية.

- **أبعاد التحيز المعرفي:**

يشير Van der Gaag et al. (2013, p. 63) إلى أن أبعاد التحيزات المعرفية هي:

- القفز إلى الاستنتاجات: ويقصد به التحيز عند معالجة المعلومات والخروج باستنتاجات حول هذه المعلومات.
- جمود المعتقدات: ويقصد به قصور مرونة التفكير والتشكيك في المعلومات المختلفة ومصادرها.
- الانتباه للخطر: ويقصد به توجيه الانتباه نحو بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من أهمية معلومات وفرضيات أخرى أو تجاهلها.
- الإسناد الخارجي: ويقصد به قيام الفرد بإسناد أفكاره وحالته الانفعالية إلى مصادر خارجية.
- المشكلات المعرفية الاجتماعية: ويقصد بها ضعف القدرة على فهم دوافع الآخرين وأفكارهم ومشاعرهم.
- المشكلات المعرفية الذاتية: ويقصد بها فقدان الفرد لقدرته على التركيز في أثناء تنفيذ المهمات المختلفة.

- السلوكيات الآمنة: ويقصد بها ممارسة سلوكيات تجنبية بهدف الابتعاد عن الأخطار المحتملة.

وترى عذراء العادلي (٢٠١٧، ص.٥٣) أن أبعاد التحيز المعرفي تتضمن ما يلي:

- أحكام غير منطقية (لا عقلانية): وهى أفكار لا منطقية يحكم الفرد عن طريقها على الأحداث في أغلب الظروف وتتمثل بالقبول المطلق والكفاية التامة، وهذه الأفكار تخلو من المنطق السليم التي يتبناها الأفراد، وتتعارض مع ما هو مألوف وسائد في المجتمع.
- التوقعات الذاتية الشخصية: وهي مجموعة من الآراء والمعتقدات ذات الطابع المعرفي المغلق والمتحيز ذاتيًا بما يتعارض مع قبول التنوع في البدائل، وتفسير الأحداث على هوى الفرد والتي تصب في مصلحته الشخصية، ومنفعته الذاتية.
- تشويه الإدراك الحسى: وهو الاستجابة المشوهة للإدراكات البصرية والسمعية والحسية مما ينسحب على تفسير المواقف بصورة سلبية وخاطئة والتي تعمل على إعاقة الأحكام الموضوعية معتمدة على الظن والاحتمالية.
- العجز النفسي: وهو شعور الفرد بالافتقاد للدعم النفسي وعجزه عن وضع الخطط والأهداف واتخاذ القرارات بشأنها لتغيير نتيجة ما، وشعوره بعدم إمكانية السيطرة على الأحداث التي تقوده إلى الاستسلام وعدم الرغبة بالمحاولة مرة أخرى.

وتحدد أماني حسن ومنال الخولي (٢٠٢٠، ص. ٢٧٤) ثلاثة أبعاد للتحيزات المعرفية، وهي:

- الجمود الفكري: نقص المرونة في التفكير وتقييم ومعالجة المعلومات مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات بعيدة عن الموضوعية والعقلانية، والميل إلى الإفراد والأفكار التي تتفق مع الآراء الشخصية.
- التوجهات الشخصية: إدراك المثيرات وفقًا لما يعتقده الطالب، وإضفاء الذاتية على أفكاره وقرارته، والميل لما يشبع احتياجاته ويوافق رغباته.
- العزو الخارجي: إرجاع الفرد أفكاره ومشاعره وفشله إلى مصادر خارجية.

وترى آية الله حسنين (٢٠٢٢، ص. ٢٨١٩) أنه وفق الاتجاه الحديث الذي تناول دراسة التحيز المعرفي من خلال العمليات المعرفية المختلفة، يكون للتحيز المعرفي أربعة أبعاد، هي: الانتباه، الذاكرة، التفسير، وإصدار الأحكام، وهي تعمل في تفاعل معًا لدى الفرد، وليست كعمليات منعزلة، بحيث تنتج ففي النهاية استجابة يغلب عليها التحيز.

- **بعض النظريات المفسرة للتحيز المعرفي:**

- نظرية الادراك الذاتي Self–perception theory : التي طرحها العالم النفسي داريل بيم (Daryl Bem) في عام ١٩٧٢ وهى تعتبر من النظريات المهمة في مجال التحيز المعرفي. وتقترح هذه النظرية أن الأفراد يستنتجون مشاعرهم ومواقفهم ومعتقداتهم من سلوكهم وأفعالهم، ويعتمدون على هذا الاستنتاج لتحديد مواقفهم واعتقاداتهم

المستقبلية. بمعنى آخر، يعتمد الفرد على ملاحظة سلوكه وأفعاله لتحديد معتقداته ومشاعره ومواقفه، حتى في حالة عدم وجود معلومات كافية عن السياق الذي يتم فيه هذا السلوك والأفعال. على سبيل المثال، إذا قرر شخص ما المشاركة في دورة تدريبية، فإنه يستنتج من هذا السلوك أنه يهتم بتعلم مهارات جديدة، وهذا يؤدي إلى تغيير معتقداته ومشاعره تجاه الدورة التدريبية. وتعتبر مفهومًا مهمًا في فهم العلاقة بين السلوك والمعتقدات والمشاعر (Bem, 1972, pp. 10-20).

- نظرية المقارنة الاجتماعية Social Comparison Theory: هي نظرية في علم النفس اقترحها العالم النفسي الأمريكي ليون فستنجر (Leon Festinger) في عام ١٩٥٤، وتركز على فهم كيف يستخدم الأفراد المقارنة الاجتماعية لتقييم أنفسهم ومواقعهم الاجتماعية، وتفيد هذه النظرية بأن الأفراد يستخدمون المقارنة الاجتماعية لتحديد موقفهم الاجتماعي والتقييم الذاتي، ويقومون بذلك من خلال مقارنة أنفسهم بالآخرين في نفس الوضع أو الظروف، وتفسر النظرية أن الأفراد يشعرون بالتوتر والقلق عندما يشعرون بأنهم يحتلون موقعًا اجتماعيًا منخفضًا، ويحاولون تحسين موقفهم عن طريق المقارنة بأفراد آخرين في نفس الوضع، وتعتبر هذه النظرية مفيدة في فهم كيفية تطور الاحتياجات الاجتماعية وكيفية تكوين الهوية الاجتماعية ( Festinger, 1954, pp. 117-140).

**نظرية معالجة المعلومات (Information Processing):-**

تركز على العمليات الذهنية التي يستخدمها الأفراد لمعالجة وتفسير المعلومات واتخاذ القرارات، وقد إقترحها العالمان النفسيان Herbert Simon وGeorge Miller في الخمسينات، وفي عام ١٩٨١، قدم العالم النفسي الأمريكي جون هوغارث (John Hogarth) والاستشاري اليوناني روبرت ماكريداكيس (Roberto Makridakis) نظرية جديدة في معالجة المعلومات تركز على العمليات الذهنية المشتركة التي يستخدمها الأفراد لاتخاذ القرارات، وتشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يستخدمون مجموعة من العمليات الذهنية المشتركة لمعالجة المعلومات واتخاذ القرارات، وتشمل هذه العمليات:

١- الانتباه: وهي القدرة على تحديد المعلومات المهمة وتجاهل المعلومات غير المهمة.

٢- التذكر: وهي القدرة على استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة.

٣- العمل على المعلومات: وهي القدرة على تحليل وتفسير المعلومات واتخاذ القرارات.

وتعتبر هذه النظرية مفيدة في فهم كيفية تأثير العمليات الذهنية على اتخاذ القرارات وكيفية تحسين هذه العمليات (Hogarth and Makridakis,1981, pp. 3-15).

مما سبق اتضح تعدد النظريات التي حاولت تفسير التحيز المعرفي، ويمكن القول إن النظريات التي حاولت تفسيره تتكامل في تفسيرها له حيث قدمت تفسيرات متعددة لكيفية تطور التحيزات المعرفية وتثبيتها، مما يمكن الباحثين والممارسين من تطوير استراتيجيات للتقليل من هذه التحيزات وتعزيز التفكير الموضوعي.

- **التحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية:**

تختلف طبيعة التحيز المعرفي باختلاف المرحلة العمرية للفرد، فقد يسيطر على تلاميذ المرحلة الابتدائية ويشيع لديهم تحيز الترسيخ والذي يتمثل في تنفذيهم لاقتراحات جاهزة تتعلق بالعديد من أمور حياتهم مقدمة لهم ممن هم أكبر منهم سنًا، بينما في المراحل العمرية التالية قد يزداد شيوع تحيز التوافر وتحيز التأكيد نظرًا لسعي الفرد إلى إثبات صحة وجهة نظره وصحة رؤيته الثاقبة للأمور وذلك يعكس تحيز التأكيد أو سعيه لإثبات أن معارفه وخبراته السابقة صحيحة كما يشير تحيز التوافر أحمد أبو ذيب (٢٠٢٢).

وتكمن مخاطر التحيز المعرفي في: تضيع الوقت والجهد، اتخاذ قرارات غير صحيحة، عدم النجاح في حل المشكلات الأكاديمية وغير الأكاديمية، ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية لدى الفرد، ضعف الثقة في الفرد من قبل الأفراد المحيطين به، المعاناة من الاكتئاب والقلق بصفة دورية (حلمي الفيل، ٢٠٢١، ١١٩).

وقد أظهرت دراسة أحمد أبو ذيب (٢٠٢٢) وجود مستوى مرتفع من التحيز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث، ولصالح التخصص الأدبي، بينما أظهرت دراسة أماني حسن، منال الخولي (٢٠٢٠) وجود فروق لصالح الذكور، على عكس دراسة كل من (ولاء على ونرمين عبده، ٢٠١٩؛ أوان عزيز وعامر صالح، ٢٠١٩) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب الثانوية (الذكور والإناث) في التحيز المعرفي، كما أوضحت دراسة أروى الغامدي، دلال الظاهري، مجده الكشكي (٢٠٢٠) وجود مستوى منخفض من التحيز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بناء على اختلاف الصف.

**ثانيًا: القلق الاجتماعي:**

يعتبر القلق الاجتماعي من المفاهيم التي ترتبط بالتفاعل مع الآخرين وهو جزء أساسي من عملية التواصل، وهو أحد أنواع الرهاب Phobia الذي يمثل أحد اضطرابات القلق Anxiety Disorders، ويتسم بخوف واضح ودائم من موقف أو أكثر من المواقف الاجتماعية التي تتطلب الأداء في جماعة، ويتم تجنب تلك المواقف الاجتماعية التي يخاف منها الفرد، أو التي تثير لديه القلق دائمًا، ويرتبط مفهوم القلق الاجتماعي بالتفاعل بين الفرد والآخر وهو جزء من عملية الاتصال (بشير معمرية، ٢٠٠٩، ص. ١٣٦).

ويعد القلق واحدًا من أهم الاضطرابات النفسية التي تصيب المراهقين، بل إنه يعتبر في الأغلب عرضًا مشتركًا مع معظم الأمراض النفسية الأخرى، وهناك نوع من القلق يسمى القلق الاجتماعي ورغم أن هذا النوع متعارف عليه

في الطب النفسي منذ فترة طويلة إلا أن كثرة الحديث عنه الآن تأتي في ظل اجتياح مواقع التواصل الاجتماعي على الإنترنت والهواتف الذكية وتعرض المراهقين بشكل خاص لهذا النوع من القلق حيث أنهم الأكثر استخداما لوسائل التواصل الحديثة التي فتحت مجالات أكثر للوجود في محيط اجتماعي أكبر بمراحل من المدرسة أو النادي وهو الأمر الذي يمكن أن يضاعف من حجم المشكلة (نرمين عبده، ولاء على، ٢٠١٩، ص.٤٥٥).

- **مفهوم القلق الاجتماعي:**

ويشير أحمد عكاشة وطارق عكاشة (٢٠١٠، ص.١٦٤) إلى أن القلق الاجتماعي هو الخوف من الوقوع محل ملاحظة من الآخرين، مما يؤدي إلى تجنب المواقف الاجتماعية، وعادة ما يصاحب المخاوف الاجتماعية العامة تقييم ذاتي منخفض وخوف من النقد، وقد يظهر على شكل شكوى من احتقان الوجه أو رعشة باليد، أو غثيان أو رغبة شديدة في التبول، ويكون المريض مقتنعًا أن واحدة من هذه المظاهر الثانوية هي مشكلته الأساسية، وقد تتطور الأعراض إلى نوبات هلع، وهي أكثر أنواع الرهاب انتشارًا، وتتراوح نسبة انتشارها من ٨-١٠٪ من التعداد السكاني، وثبت زيادة النسبة بين الشباب العربي والمصري.

ويرى طه عدوى (٢٠١١، ص. ٤٩١) أنه خوف شديد ومتواصل وغير مبرر من المواقف الاجتماعية البينشخصية أو مواقف الأداء عامة أمام مجموعة من الأفراد، يشعر فيها الفرد بالارتباك والخزي والمهانة والخوف من التقييم السالب، كما يخبر الفرد عجزًا وظيفيًا في أدائه ونقصًا في الأنشطة الإيجابية، والشعور بانخفاض الكفاءة الذاتية والمهارات الاجتماعية، وتنعكس هذه المشاعر في صورة أعراض فسيولوجية.

وتعرفه انتصار قاسم (٢٠١٣، ص.٥) أنه حالة انفعالية تتمثل بالخوف الغامض الذي يمتلك الفرد ويسيطر عليه، وينطوي على صعوبة التواصل والتعبير عن النفس مع أو أمام الآخرين، وعدم الثقة بالنفس، مصحوبًا باضطرابات فسيولوجية مختلفة.

ويشير عمر الشلاش (٢٠٢١، ص.٢٧) إلى أنه حالة من التوتر والخوف وعدم الثقة، تنتاب الفرد في المواقف الحياتية سواء كانت تتطلب الفعل أو المحاكاة أمام جماعة، خشيَة من التعرض للنقد أو التوبيخ أو الفشل، مما يترتب عليه الانسحاب والفشل الشخصي الاجتماعي والمهني والدراسي.

ويوضح أمير الزبير (٢٠٢١، ص.٣١) خوف ملحوظ ومستمر يظهره الفرد في موقف واحد أو أكثر من المواقف الاجتماعية.

وترى رشا عبد الحميد (٢٠٢٤، ص.١١٠) أنه حالة من الخوف تظهر لدى الفرد من خلال إدراكه للمواقف الاجتماعية التي يتعرض لها في حياته من البيئة المحيطة به بطريقة سلبية مما يجعله يلجأ إلى التجنب من التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ويتجنب المشاركة في المواجهات الاجتماعية.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- الاتفاق على أنه حالة من الخوف والتوتر غير مبررة تعتري الفرد أثناء مواقف التفاعل الاجتماعي ينتج عنها تجنب المشاركة الاجتماعية.
- يمكن التعرف على الأفراد ذوي القلق الاجتماعي من خلال مجموعة من المظاهر السلوكية، فسيولوجية، معرفية (طه عدوي، ٢٠١١، أحمد عكاشة، طارق عكاشة،٢٠٢١).
- أسباب القلق الاجتماعي: الخوف من النقد والتقييم السلبي من قبل الآخرين (عمر الشلاش، ٢٠٢١).

وفي ضوء ذلك يتبنى الباحثون تعريف منال الخولي وأماني حسن (٢٠٢٣) للقلق الاجتماعي بأنه: ضيق وانزعاج مصاحب لأفكار لا تكيفية ورغبة قوية في تجنب المواقف الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها مع الآخرين.

- **أبعاد القلق الاجتماعي:**

وفيما يتعلق بأبعاد القلق الاجتماعي، فيذكر مصطفي جبريل، وهند شواش (٢٠٢٠، ص. ٣٨٣) أن للقلق الاجتماعي أربعة أبعاد

- المظاهر السلوكية: تتمثل في السلوك التجنبي للمواقف الاجتماعية المثيرة للقلق الاجتماعي، والخوف من التفاعل الاجتماعي، والتلعثم في الكلام.
- المظاهر الفسيولوجية: تتمثل في أعراض جسدية ناجمة عن استثارة الجهاز العصبي تشمل: زيادة في دقات القلب، والارتعاش اللاإرادي للأطراف، اضطرابات في التنفس، ورعشة الصوت، واللازمات العصبية، واصفرار الوجه، وزيادة إفراز العرق.
- المظاهر الانفعالية: تتمثل في مشاعر التوتر والارتباك والخوف في المواقف الاجتماعية.
- المظاهر المعرفية: تتمثل في التقييم السلبي لذات التلميذ في المواقف الاجتماعية المثيرة للقلق، مع اعتقاداته السلبية الذي يتلقاها من الأخرين عنه في المدرسة.

ويضيف طه عدوى (٢٠١١) أن أبعاد القلق الاجتماعي، تتمثل في: الاحجام السلوكي، الشعور بالهم، الأعراض الفسيولوجية، نقص الشعور بالمتعة، الخوف من التقييم السلبي، ضعف الثقة الاجتماعية بالذات.

ويري كل من (Lverach & Rapee, 2014؛ ممدوح مصطفى، ٢٠١٩) أن القلق الاجتماعي له ثلاث مظاهر، هي: المظهر السلوكي، المظهر المعرفي، المظهر الفسيولوجي.

وتذكر ماريان نصار(٢٠١٩) أربعة أبعاد للقلق الاجتماعي، هي: الخوف من التقييم السلبي، القلق العام، زملة الأعراض الفسيولوجية، الاستغراق في الذات.

ويحدد كريم عسران (٢٠٢٠) أربعة أبعاد هي: العزلة الاجتماعية، قلق الانفصال عن الوالدين، المخاوف، الأعراض السيكوسوماتية المصاحبة.

- **القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية:**

تلعب علاقات المراهقين مع الأصدقاء والبالغين دورًا مهمًا في تطوير وتنمية المهارات الاجتماعية والشعور بالكفاءة الشخصية الضرورية لتحقيق نجاحهم في مرحلة المراهقة، بالإضافة إلى ذلك، فإن العلاقات بين الأقران تفيد في تسهيل شعورهم بالهوية الشخصية، وزيادة استقلاليتهم عن تأثيرات الأسرة. وبالتالي، فإن العوامل التي تمنع أو تحد من تفاعلاتهم مع الآخرين تمثل مجالًا خصبًا للبحث. وفي هذا الصدد، قد يكون القلق الاجتماعي عاملًا مهمًا يستحق البحث والاستكشاف بين المراهقين (Greca & lopez, 1998, p. 83).

ويُظهر الطلبة الذين يعانون من القلق الاجتماعي صعوبة في التحدث أمام مجموعة من الناس، وفشلًا دراسيًا، وتسربًا من المدرسة بسبب الخوف، كما أن انتباه الطلاب إلى المعلومات الأكاديمية قد يكون مشتتًا بسبب تركيزهم المفرط على قلقهم، كما تكون القدرة على مراقبة وتعديل التواصل مع الزملاء والمعلمين غامضة بسبب الخوف من التقييمات السلبية، وعندما يشارك الطلاب في حلقة دراسية، فإن الطلاب الذين يشعرون بالقلق الاجتماعي يحكمون على كفاءتهم بصورة غير ايجابية، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء الأكاديمى (Mekuria et al.,2017, pp. 1- 2)

وتشير نتائج دراسة تامر أبو لبدة (٢٠١٨) أن مستوي القلق الاجتماعي أعلى لدى الإناث منه لدى الذكور وأن القلق الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي أعلى منه لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الاجتماعي في اتجاه الطلبة الذين يعانون من السمنة.

وأشارت نتائج دراسة جلال الحسن (٢٠٢٠) إلى انتشار القلق الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأن نسبة ٣٪ من الطلاب يعانون بدرجة شديدة من القلق الاجتماعي، ونسبة ١٦٪ يعانون بدرجة متوسطة، وأن انتشاره لدى طلاب الصف الثالث أعلى من الصف الثاني، وطلاب القسم الأدبي أعلى من القسم العلمي، وطلاب مدارس تحفيظ القرآن أعلى من المدارس الحكومية، وكان لدى طلاب المدارس الخاصة أقل انتشارًا، ولم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير دخل الأسرة.

وأظهرت نتائج دراسة محمد العوفى (٢٠٢١) أن مستوى القلق الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية جاء بدرجة منخفضة، ولم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي والمعيشي للأسرة.

وتوصلت نتائج دراسة عمر الشلاش (٢٠٢١) إلى وجود علاقة موجبة بين الخجل والقلق الاجتماعي لدى أفراد

عينة البحث من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ذوي البدانة، وتبين وجود فرق دال بين الذكور والإناث في مستويات الخجل والقلق الاجتماعي ككل وفي الأبعاد كل بُعد على حدة وذلك في اتجاه مجموعة الإناث.

**ثالثًا: الطموح:**

يلعب مستوي الطموح دورا فعالًا في حياة الفرد، فهو أحد المتغيرات التي لها تأثير بالغ الأهمية في ما يصدر عنه من نشاط ويعكس مستوى الطموح مدى قدرة الفرد على التفوق والتميز ورغبته في التغيير، والتي تتضح من خلال سلوكه، وممارساته التي يؤديها بوعي كامل، من أجل الوصول إلى مكانه أفضل مما هو عليه (ممدوح الزبن، ٢٠٢٠، ص.٢٥٤).

- **مفهوم الطموح:**

وتعرفه آمال الفقي (٢٠١٣، ص.١٧) بأنه مستوى الأداء الذي يرغب الفرد في الوصول إليه، فهو بمثابة دافع داخلي إيجابي يساعده في تحديد أهدافه المستقبلية بدقة، والتخطيط والسعي لتنفيذها بكفاح وتحمل ومثابرة وتحمل مسئولية وروح مغامرة من أجل التغيير للأفضل، والوصول للتفوق والتميز.

وتشير سمية المهدى (٢٠٢٠، ص. ٢٠٨) إلى أنه مستوى الجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله.

ويعرفه ناجي درويش (٢٠٢٠، ص. ٣٣٥) بأنه المستوى الذي يتوق الفرد لبلوغه ويقدر بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس مستوى الطموح.

وتوضح سهي الحلبية (٢٠٢١، ص. ٥١٥) أنه مجموعة من الأهداف الأكاديمية المتمثلة في مستوى التحصيل والدرجة العلمية التي يسعى الطلبة إلى تحقيقها، مع الأخذ بعين الاعتبار تحميل المسؤولية عند الرسوب، واعتبار هذه الأهداف أهم إنجازاته والسمو إلى أعلى المراتب العلمية، وعدم تحديد الآفاق الدراسية في مرحلة معينة.

وتعرفه إيناس منصور (٢٠٢١، ص. ١١٢) بأنه الهدف الذي يضعه الفرد لذاته، والذي يتفق مع قدراته وإمكانياته وبنائه النفسي والقيمي، مع السعي للوصول اليه، ومحاولة التغلب على العقبات التي تحول دون تحقيق الهدف.

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الطموح يتضح تباين وجهات النظر حول مفهوم الطموح، فهو مفهوم متعدد الأبعاد بعضهم يرى أنه مستوى الأداء الذي يرغب الفرد في الوصول إليه (آمال الفقي، ٢٠١٣)، ومنهم من يرى أنه مستوى الجهد الذي يبذله للوصول لهدفه (سمية المهدى، ٢٠٢٠)، ومنهم من يرى أنه يتفق مع قدراته وإمكانياته وبناءه النفسي والقيمي (إيناس منصور، ٢٠٢١).

- **أبعاد الطموح:**

وفيما يتعلق بأبعاد مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، حددت آمال الفقي (٢٠١٣، ص. ٣٨) ستة

أبعاد للطموح، تتمثل في:

- الرغبة في التطوير: وتعني مدى تطلع الطالب إلى التجديد والتعديل وتطوير حياته.
- التخطيط المستقبلي: للآمال وتحديد الوسائل المعينة لتحقيقه وإنجاز أهدافه.
- الصمود النفسي: والصبر في تحقيق الأهداف الموضوعة والمخطط لها.
- الثقة بالنفس: قدرة الفرد على الوعي بما يمتلكه من قدرات والسعي الدؤوب للإنجاز، ولن يثق بنفسه إلا بثقته بالله عزو جل فهذا يدعم ثقته بنفسه.
- حب الظهور: قدرة الفرد على المواصلة والصمود في وجه العقبات وتخطيها بسهولة والقدرة على حل المشكلات.
- الإنجاز: والوصول لأعلى درجة ممكنة في دراسته.

وأشار رمضان سالم (٢٠٢١، ص. ١٧٣) إلى أن أبعاد مستوى الطموح في:

- الميل إلى الكفاح والتحمل والمثابرة: ويُقصد به الجهد الذي يبذله الفرد من صبر، إصرار وحماس لتحقيق أهدافه، والتغلب على ما يواجهه من صعوبات ومعوقات، مع الاستمرارية وعدم الشعور بالملل، والاستسلام تجاه ما يواجه من صعوبات لتحقيق طموحاته.
- النظرة الإيجابية للحياة والمستقبل: ويُقصد به نظرة الفرد الإيجابية، وتوقعاته وتصوراته المتفائلة نحو واقعه ومستقبله، في ظل بذله للجهد لتحقيق أهدافه وطموحاته، وعدم إيمانه بالحظ كعامل مؤثر في حياته.
- الرغبة في التفوق والتغيير للأفضل: ويُقصد به سعى الفرد لتحقيق التفوق، والتميز في حياته، ورغبته في تغيير وضعه للأفضل في جميع جوانب حياته.
- القدرة على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها: ويُقصد بها قدرة الفرد على تحديد أهدافه بصورة واقعية تتناسب مع قدراته وإمكاناته، والسعي لتحقيق هذه الأهداف من خلال وضع خطة لتنفيذها، ووضع أهداف بديلة في حالة عدم قدرته على تحقيق أهدافه.
- الثقة بالنفس، تحمل المسئولية وروح المغامرة: ويُقصد به وعي الفرد بثقة بنفسه نحو تحقيق أهدافه، وتحمل المسئولية، والمغامرة لتحقيق طموحاته.

وذكر ناجي حسن (٢٠٢١، ص. ٣٠٦) أربعة أبعاد للطموح، هي:

- التفاؤل: الإقدام والأمل في القدرة على تجاوز الصعاب.
- القدرة على وضع وتحقيق الأهداف: التخطيط للحاضر والمستقبل في ضوء فهم الذات.
- تقبل ما هو جديد: القدرة على التكيف مع المتغيرات الجديدة سواء علمية أو مجتمعية.
- تجاوز الإحباط: القدرة على تخطي الصعاب وتجاوز العقبات لتحقيق الأهداف.

- **الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية:**

يرى حامد زهران (١٩٨٦، ص. ٣٤٥) أن طموحات المراهق تكون غالبًا متسقة مع فكرته التي يكونها عن قدراته؛ ففي هذه المرحلة يكون المراهق قد كون فكرة واضحة إلى حد كبير عن قدراته العقلية، هذه الفكرة قد تكون قريبة من الواقع أو بعيدة عنه بالزيادة أو النقصان أو قد تقرب من الموضوعية، فالبعض قد يبالغون في قدراتهم والبعض قد ينقصون منها، ويلاحظ عليه في هذه المرحلة أن مستوى الطموح عاليًا جدًا.

وترى رقية مفتاح (٢٠٢١) أن مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية يتحدد في ضوء اطار مرجعي فردي – جماعي؛ فالطالب يكون لديه مستوى طموح إيجابي إذا كان يطمح إلى أن يتحسن أداؤه في عمل معين في المرة القادمة عن المرة السابقة، والمعنى الاجتماعي العام لمستوى الطموح هو أن الطالب يطمح مثلًا إلى أن يحقق نجاحًا في عمله وأن يصل إلى أعلى الدرجات، بينما يقنع آخر بمجرد تحقيق الأمن الشخصي.

ويذكر محمد حمود (٢٠٢١) أن المراهق قد يحدد أهدافًا بعيدة المنال بالنسبة لقدراته ويسعى إلى تحقيقها، وبعبارة أخرى فإن مستوى الطموح أعلى من مستوى قدرات المراهق نفسه، ومن ناحية أخرى قد يحدد المراهق مستوى منخفض لطموحه يقل عن مستوى قدراته، التالي لا يستغل قدراته.

ويعد الإحباط من أكبر معوقات تحقيق مستوى الطموح، ويتعرض المراهق للإحباط عندما تكون طموحاته غير معقولة وغير واقعية بالمرة، ويصعب أو يستحيل تحقيقها؛ مما يصيب المراهق بالإحباط والشعور بعدم الكفاءة المشوب بالاكتئاب (ليندة درقاوي، ٢٠٢١).

ويرى محمد حمود (٢٠٢١) أنه كلما كان مستوى الطموح مناسبًا للقدرات كلما كان من اليسير الوصول إليه دون تعثر أو تعرض للاضطرابات الوجدانية التي تصيب المراهقين في هذه المرحلة.

وتشير دراسة رقية مفتاح (٢٠٢١) إلى أن مستوى الطموح يقع في مستوى منخفض لدى طلاب الثانوية، كما توجد فروق في مستوى الطموح لصالح منخفضي قلق المستقبل، بينما أظهرت دراسة فادي سماوي (٢٠٢١) ودراسة أوان عزيز وعامر صالح (٢٠١٩) أن مستوى الطموح يقع في المستوى المرتفع، وكذا دراسة محمد حمود (٢٠٢١) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الطموح المهني، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث، وكذلك دراسة ليندة درقاوي(٢٠٢١) التي توصلت إلى وجود فروق في مستوى الطموح لصالح الإناث.

**رابعًا: القدرة على اتخاذ القرار:**

يُعتبر اتخاذ القرار هو أصعب ما يمكن أن يواجهه المتعلم في حياته، فالقرار أحيانًا قد يكون حاسمًا ويحل مشكلة وقد يؤدي إلى أزمة أو يخلق مشكلة جديدة، والشخص الناجح اجتماعيًا ومهنيًا وعاطفيًا هو ذلك القادر على اتخاذ القرار الصائب في الوقت المناسب، فعملية اتخاذ القرار هي الاختيار المدرك بين بديلين أو أكثر، ولكن هذا

الاختيار ليس بالعملية السهلة قد ينتج عنه آثار إيجابية تسهم في حل المشكلة وقد تكون الآثار سلبية تضاعف منها، بل قد تحدث آثار سلبية تخلق مشاكل جانبية تفوق المشكلة الأساسية موضوع القرار، هذا وتعد عملية اتخاذ القرار في حياة الفرد والجماعة، بواسطتها يحل الفرد مشكلاته أو مشكلات غيره ويحقق التوزان مع الظروف المحيطة، كما أنها تشكل جزءًا أساسيًا من حياة الفرد الشخصية والمهنية، فهي عملية ذات خصوصية عالية، وتؤثر في الحاضر والمستقبل (أحمد حنتول،٢٠١٣، ص. ١٧٧).

- **مفهوم القدرة على اتخاذ القرار:**

يعرف مصطفي مصبح (٢٠١١، ص.١١) عمليه اتخاذ القرار بأنها عملية تتم بالحصول على المعلومات المتعلقة بالمشكلة، وتحديد البدائل المتاحة للحل، ثم عملية المفاضلة بين هذه البدائل من أجل إختيار أفضلها وعلى مقدار الحرية الممنوحة لمتخذ القرار.

ويرى محمد صبح (٢٠١٥، ص. ٨١٥) أنها قدرة الفرد على تحديد المشكلة التي تواجهه والوقوف على أسبابها والعوامل المؤثرة فيها، والمفاضلة بين الحلول البديلة واختيار أفضل البدائل المتاحة له في ضوء كل من الإمكانيات المتاحة له ونظرته الشخصية، وتنفيذ هذا الحل ومتابعته والوقوف على تبعاته.

وتشير أرزاق اللوزى (٢٠١٨، ص. ٧٦) إلى أنها عملية عقلية تتطلب المفاضلة بين مجموعة من البدائل لحل مشكلة أو موقف ما مع الأخذ في الاعتبار الجوانب الأخلاقية الاجتماعية التي تعتنقها الطالبة تجاه نفسها وتجاه الآخرين.

وتعرفها منال الناشرى (٢٠١٩، ص. ٢٦٣) بأنها القدرة على اتخاذ القرار بأنها قدرة الطالبة على تخمين حلول وبدائل ممكنة لقضية ما أو حادثة معينة ويتم بعد ذلك اختيار أفضل هذه الحلول وأقربها للواقع.

وتوضح عالية محمد (٢٠٢٠، ص. ٧٢) أنها مهارة من مهارات التفكير التي تدفع الطالب إلى اختيار البديل الذي يناسبه من الخيارات المتاحة، والذي يعتقد أنه يحقق أهدافه وغاياته.

يتضح مما سبق من تعريفات القدرة على اتخاذ القرار تنوع وجهات النظر حول مفهوم القدرة على اتخاذ القرار، فمن الباحثين من يرى أنها القدرة على تحديد المشكلة وتخمين حلول وبدائل (محمد صبح، ٢٠١٥؛ منال الناشري، ٢٠١٩)، ومنهم من يرى أنها عملية عقلية تتطلب المفاضلة بين البدائل (مصطفى صبح، ٢٠١١؛ أرزاق اللوزي، ٢٠١٨)، ومنهم من يرى أنها مهارة من مهارات التفكير تساعد الطالب على اختيار البديل الأفضل (عالية محمد، ٢٠٢٠).

- **أبعاد القدرة على اتخاذ القرار:**

وفيما يتعلق بأبعاد اتخاذ القرار، ذكر عبد العزيز طارقجي (٢٠١٠، ص. ٨) خمس خطوات للوصول إلى القرار

الصائب وهي:

- الدراسة: وتحتوي ثلاث مراحل (تحديد المشكلة، وضع البدائل، الاختيار).
- الاستشارة: الاستشارة في القرار هي تبادل الأفكار تجاه قرار معين.
- الإعداد: إدخال القرار حيز التنفيذ بعد دراسة المشكلة واختيار البدائل واستشارة المستشارين.
- التوضيح: أي توضيح القرار لجميع الناس أو العاملين في الجمعية إذا كانت الجمعية هي حيز العمل.
- التقويم: مراقبة الأداء ومتابعته والوقوف على السلبيات وعلاجها أو التوجيه إلى علاجها

وتشير غدير صفطة (٢٠٢٠، ص. ٨٤) إلى أن هناك خمسة أبعاد لتلك العملية، تمثل مراحل القيام بها، وهي:

- تحديد المشكلة وتوضيح أبعادها.
- التعرف على الحلول الممكنة والبدائل المختلفة.
- تقيم البدائل (المفاضلة بين الحلول).
- اختيار الحل أو البديل المناسب.
- تنفيذ القرار وتحمل المسئولية.

وحددت شيماء عبد العزيز وآخرون (٢٠٢١، ص. ١٩١) أربعة أبعاد وهي:

- الحرية والاختيار: إمكانية الفرد دون أي جبر أو شرط أو ضغوط خارجية على اتخاذ القرار وتحرر الإنسان من القيود التي تكبل طاقة الإنسان وإنتاجه.
- المسئولية: قيام الفرد بأفعال وسلوكيات يكون مسئول عن نتائجها ويعتمد فيها على ذاته اعتمادًا كليًا.
- القدرة على التخيل: قدرة الفرد على توقع خطوات قادمة في اتخاذ قرارته أو توقع ما يصدر من الآخرين تجاهه وتوقع أحداث مستقبلية لذاته وللأخرين.
- حل المشكلات: مجموعة من الخطوات المنظمة يستخدمها الفرد تتكون من معلومات وحقائق وتعميمات تساعده على صياغة فروض والتحقق من صحتها واختيار أنسبها ثم الوصول لحلول يمكن تعميمها فيما بعد.

- **القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية:**

تعد عملية اتخاذ القرار أمرًا مهمًا لطلاب المرحلة الثانوية؛ فهناك العديد من الموضوعات التي تحتاج إلى أن تكون لدى الطالب في هذه المرحلة القدرة على اتخاذ القرار، ويذكر Marcia (1980, p. 110) أن أصعب ما يواجه مراهق المرحلة الثانوية هو اختيار التخصص الدراسي أو المستقبل المهني؛ حيث يواجه أزمة اتخاذ القرارات وما يحدده من التزامات في حياته الخاصة ومستقبله المهني.

ويرى فهد الزايدي (٢٠٢٠) أن المرحلة الثانوية تعتبر من أهم المراحل التي يمتلك فيها الفرد القدرات المعرفية التي تساعده على التفكير في حياته السابقة واللاحقة، ثم اختيار السلوك المناسب، بحيث يقوم باتخاذ القرارات المناسبة وتحديد المستقبل المهني.

والمتعلم في بداية التحاقه بالمدرسة يواجه قدرًا هائلًا من المعرفة العلمية والتكنولوجية، بشكل يصبح التعليم المدرسي معه غير قادرًا على مسايرة هذ الكم من المعارف، لذلك تبرز أهمية تزويد المتعلم بالمهارات الأساسية التي تمكنه من التعامل مع هذا الكم المعارف (محمد فراج، خالد الشريف، ٢٠١٨، ص. ٣٥٨).

ويتفق هذا مع ما أوردته لطيفة الحربي (٢٠٢٠، ص. ٢٠١) من أنه ترجع أهمية القدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية إلى التقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري الذي نعيشه وما تمخض عنه من مشكلات في شتى المناحى التي تحتاج إلى حلول إبداعية، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إعداد الطلاب لمواجهة مثل هذه التحديات، وكثيرًا ما يتوقف نجاح الفرد في أعماله على نوعية القرارات التي يتخذها.

والقدرة على اتخاذ القرار من القدرات التي يحتاجها الطلاب في دراساتهم الأكاديمية وفي حياتهم عامة وبالأخص طالب المرحلة الثانوية الأزهرية نظرًا لما يواجهه من ضغوط دراسية مثل كثافة المناهج وعدم توافر مدارس أزهرية تغطي جميع المناطق فيضطرون إلى الانتقال إلى أماكن بعيدة.

وأوضحت دراسة كل من (منال الناشري، ٢٠١٩؛ وفهد الزايدي، ٢٠٢٠؛ أروى الغامدي وآخرون، ٢٠٢٠) أن مستويات القدرة على اتخاذ القرار بشكل عام تقع في المستوى المرتفع لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أظهرت دراسة أحمد الدميني (٢٠٢٢) وجود فروق دالة إحصائيًا في القدرة على اتخاذ القرار لصالح الإناث، بينما توصلت دراسة فهد الزايدي (٢٠٢٠) إلى عدم وجود فروق دالة بين الموهوبين من طلبة المرحلة الثانوية في القدرة على اتخاذ القرار.

**خامسًا: علاقة التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار:**

هناك العديد من المتغيرات التي ترتبط بالتحيزات المعرفية، ويعد القلق الاجتماعي واحدًا من هذه المتغيرات؛ إذ تشير النماذج المعرفية السلوكية – كنموذج Clark & wells, 1995 (في S. Skocic et (al, 2015, 386) ونموذج Rapee & Heimberg, 1997 – (في مروة عبدالشافي،٢٠٢٠، ٤٥٥) إلى أن التحيز المعرفي يساهم في الحفاظ على القلق الاجتماعي، وتحاول هذه النماذج شرح طبيعة القلق الاجتماعي، والتي تبين أن الأفراد ذوي القلق الاجتماعي يحملون افتراضات غير واقعية بشأن قدراتهم الاجتماعية، وعندما ينخرط الفرد القلِق اجتماعيًا في أي موقف اجتماعي، فإنه يبدأ في تفسير الإشارات الاجتماعية بطريقة أكثر سلبية، حيث إنه تكون له تقييمات متحيزة، ويراجع أدائه الاجتماعي بقدر كبير من التفصيل، ويقضي بعض الوقت للتفكير في كل حدث اجتماعي.

ويؤكد Hirsch, Clark & Mathews (2006, p. 223) أن الأفراد الذين يعانون من القلق الاجتماعي لديهم صورة ذاتية سلبية عن ذواتهم خلال مواقف الأداء والتفاعل الاجتماعي كما أنهم يظهرون تفسيرات متحيزة أقل إيجابية للمصادر الخارجية من المعلومات الاجتماعية، والتفسير السلبي للمواقف الاجتماعية الغامضة هو أكثر عرضة لتكوين الصورة الذاتية السلبية، ولتوقع الخطر الاجتماعي والصور الحية من سوء الأداء.

ويعد القلق الاجتماعي أحد اضطرابات القلق الأكثر شيوعًا ويرتبط بنتائج سلبية في الأداء الاجتماعي والحياة الأسرية والعلاقات الوثيقة والمجالات المهنية والتعليمية، فهو يبدأ ويستمر من خلال أنواع معينة من محتوي التفكير السلبي، عادًة في تطوير تصور المخاطر الاجتماعية، فالأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي يميلون إلى تفسير المواقف الغامضة بطريقة سلبية أو أقل إيجابية (Butler, Mobini, Rapee, Mackintosh & Reynolds, 2015, p. 2).

ويشير Mehta (2016) إلى وجود ارتباطات بين التحيزات المعرفية والقلق الاجتماعي لدى البالغين، ووجود صلة واضحة بين الانحياز التفسيري والقلق الاجتماعي، وأظهرت دراسة ولاء علي ونرمين عبده (٢٠١٩) وجود علاقة ارتباط موجبة بين القلق الاجتماعي والتحيز المعرفي لدى المراهقين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الذكور والاناث في كل من التحيز المعرفي والقلق الاجتماعي.

كما يعد متغير "الطموح" واحدًا من المتغيرات التي ترتبط بالتحيز المعرفي؛ إذ إنه عند وجود مستوى عال أو منخفض من الطموح قد يقع الفرد في التحيز المعرفي في سبيل تحقيق طموحه (رقية مفتاح، ٢٠٢١).

وقد يؤدي الطموح إلى تفضيل المعلومات التي تؤيد الأهداف المرغوبة أو الصورة الإيجابية للذات، ويبحث الشخص الطموح عن الأدلة التي تثبت أنه قادر على تحقيق النجاح وتجاهل الأدلة التي تشير إلى العقبات أو الصعوبات المحتملة، ويتجاهل الأدلة أو المعلومات التي تتعارض مع الأهداف المرغوبة، وقد يميل إلى تقييم المعلومات بشكل مغلوط أو تجاهل الأدلة التي قد تشير إلى فشل محتمل (ليندة درقاوي، ٢٠٢١).

ويمكن أن يفرط الشخص الطموح في التفاعل مع المعلومات التي تدعم أهدافه، ويميل إلى استخدامها بشكل غير متوازن لدعم وجهات نظره، ويمكن أن يؤدي الطموح إلى اتخاذ قرارات متحيزة حيث يميل الشخص إلى اختيار الخيارات التي تعزز فرص النجاح الشخصي أو المهني بدلًا من الخيارات الأكثر موضوعية أو منطقية (رقية مفتاح، ٢٠٢١).

وقد يؤدي الطموح إلى تقييم مبالغ فيه لقدرات الفرد وإمكانياته، مما يؤثر على كيفية تقديره للمعلومات والأدلة المتعلقة بقدراته وإمكانياته(ليندة درقاوي، ٢٠٢١).

كذلك يعد متغير "القدرة على اتخاذ القرار" واحدًا من المتغيرات التي ترتبط بالتحيز المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ حيث يوضح Korteling and Toet (2021, pp. 612– 613) إلى أن متخذي القرار يميلون إلى

استخدام الاستدلالات البسيطة في المواقف المعقدة وغير المألوفة وغير المؤكدة والمقيدة بالوقت؛ لأنهم لا يستطيعون سوى معالجة كمية محدودة من المعلومات المتاحة (العقلانية المحدودة) وفي معظم الحالات، قد يؤدي هذا إلى نتائج مقبولة.

وقد تؤدي القيود المفروضة على الفرد من قِبل التحيز المعرفي إلى أخطاء في القرار؛ فعندما يختار الأشخاص إشارات بسيطة أو غير مناسبة، ويتجاهلون المعلومات ذات الصلة أو يقيمونها بطريقة غير مناسبة، فإنه نتج عن هذا التحيز قرارات خاطئة(Baysal & Ocak, 2022, p. 217).

توجد طريقتان لمعالجة المعلومات المرتبطة باتخاذ القرارات: الأولى تعتمد على الاستدلالات الحدسية، حيث يتم التفكير بها بشكل سريع وتلقائي، بينما الثانية تتطلب تحليلًا دقيقًا وتفكيرًا مركزًا، قد تحدث التحيزات عندما لا تعمل المعالجة التحليلية بشكل فعال أو عندما يكون الاستنتاج متأثرًا بالتفكير الحدسي المتحيز ( Korteling & Toet, 2021, pp. 621-613).

ويلجأ الأفراد إلى التحيزات المعرفية بسبب مواجهتهم المستمرة لمعلومات كثيرة بغض النظر عن مدى احتياجهم لها، ومدى أهميتها بالنسبة لهم، نتيجة لسرعة التطور والتغيير في عالم اليوم، مما أثر على المؤسسات التعليمية حتى أصبحت بيئات التعلم أكثر تعقيدًا، ولذلك لا تستطيع عقولهم التحكم فيها، وتقوم بتطوير بعض الاختصارات كآلية دفاع ضمن هذه الكثافة المعلوماتية، في حين أن العديد من الاختصارات يمكن أن تكون مفيدة، إلا أن بعضها يمكن أن يسبب مشكلات في عملية اتخاذ القرار، وتسمى هذه الاختصارات التي تسبب مثل هذه المشاكل بالتحيزات المعرفية (Baysal & Ocak, 2022, p. 217).

في ضوء ما سبق يتضح مدى ارتباط التحيز المعرفي بكل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار؛ ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن هذه العلاقة.

## بحوث ودراسات سابقة:

يعرض الباحثون فيما يلي لبعض البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث:

هدفت دراسة Segerstrom (2001) إلى توضيح العلاقة بين التفاؤل وتحيز الانتباه للمحفزات الإيجابية والسلبية لدى طلبة الفرقة الأولى بالجامعة بلغ عددهم(٤٨) من طلبة جامعة كنتاكي، وتم استخدام مهمة ستروب العاطفية لتقييم العلاقات بين التفاؤل و تحيز الانتباه للمحفزات الإيجابية والسلبية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل وتحيز الانتباه للمحفزات الإيجابية بالمقارنة بتحيز الانتباه للمحفزات السلبية، وارتبط التفاؤل أيضًا بمعدلات استجابة أبطأ لتوصيل الجلد أثناء المحفزات السلبية، قد تسهم الانحيازات الانتباهية اللاواعية في تحسين التكيف المرتبط بالتفاؤل.

واستهدفت Kelsey et al. (2014) معرفة تأثير التحيزات المعرفية في صنع القرار التعليمي والأخلاقي لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (455) عضو هيئة تدريس بجامعة نورمان بالولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن التحيزات المعرفية تؤثر سلبًا على اتخاذ قرارات أخلاقية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

وتناولت دراسة Pirgamin–Hight et al. (2016) العلاقة بين التحيزات المعرفية والتحكم الانتباهي لدى عينة من الشباب غير القلقين والشباب الذين يعانون من اضطراب القلق الاجتماعي، والتعرف على التفاعلات بين التحيزات المعرفية والتحكم الانتباهي في التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى الشباب غير القلقين، وتكونت عينة الدراسة من (71) شابًا يعانون من اضطراب القلق الاجتماعي و(42) شابًا من العاديين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التحيزات المعرفية والتحكم الانتباهي، وأن الشباب ذوي اضطراب القلق الاجتماعي أقل تحكمًا في الانتباه وأقل في التحيزات المعرفية، بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لكل من التحيزات المعرفية والتحكم الانتباهي على القلق الاجتماعي لدى الشباب غير القلقين، كما لا يوجد تأثير للتفاعلات الثنائية بين التحيزات المعرفية والتحكم الانتباهي على القلق الاجتماعي لدى الشباب غير القلقين.

وسعت Mehta (2016) إلى تحديد الارتباط بين تحيز الانتباه والتحيز التفسيري، مع شدة الأعراض والقلق الاجتماعي، والسلوك التجنبي، الذين يعانون من القلق الاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من (٣٤) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة جورجيا، تم تشخصيهم بشكل أولي باضطراب القلق الاجتماعي، أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات متميزة بين هذه التحيزات والقلق الاجتماعي، ووجود صلة واضحة بين الانحياز التفسيري والقلق الاجتماعي، على عكس تحيز الانتباه والقلق الاجتماعي، كما أشارت النتائج إلى ارتباط التحيز التفسيري في شدة الأعراض، و أشارت إلى عدم ارتباط التحيز التفسيري، وتحيز الانتباه بالسلوكيات التجنبية لدى العينة.

وهدفت دراسة ولاء على ونرمين عبده (٢٠١٩) إلى التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى المراهقين في ضوء أبعاد التحيز المعرفي والدرجة الكلية، كذلك الكشف عن الفروق بين المراهقين الذكور والإناث في متغيري التحيز المعرفي والقلق الاجتماعي لدى عينة بلغت (١٢٠) مراهقًا قسمت إلى (٥٨) من الذكور، و(٦٢) من الإناث تتراوح أعمارهم (١٤–١٧) عامًا، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القلق الاجتماعي والتحيز المعرفي لدى المراهقين، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الذكور والاناث في كلًا من التحيز المعرفي، والقلق الاجتماعي، كما أظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى المراهقين في ضوء الدرجة الكلية للتحيزات المعرفية كذلك أبعاده (الأفكار اللاعقلانية – تشوه الادراك الحسي – العجز النفسي )، ولم يسهم بعد التوقعات الذاتية في التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى المراهقين عينة الدراسة.

وسعت دراسة السيد عبد المطلب، وميمي أحمد (٢٠١٩) الكشف عن طبيعة العلاقة السببية بين بعدي التحكم

الانتباهي وقلق المستقبل وطبيعة العلاقة السببية بين قلق المستقبل والتحيزات المعرفية وطبيعة العلاقة السببية بين بعدي التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية بالإضافة للعلاقة السببية بين بعدي التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية في ظل وجود قلق المستقبل كمتغير وسيط، تكونت عينة البحث من (٣٠٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الثانوي العام بمدنية الزقازيق، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان ببناء أدوات البحث الثلاث (قلق المستقبل – التحكم الانتباهي – والتحيزات المعرفية ) وأظهرت نتائج البحث ما يلى : يوجد تأثير دال إحصائيًا لبعد تركيز الانتباه كأحد بعدي التحكم الانتباهي على قلق المستقبل بينما، لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لبعد تحول الانتباه كإحدى بعدي التحكم الانتباهي على قلق المستقبل لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام ، وجود تأثير دال إحصائيًا لقلق المستقبل على التحيزات المعرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، وجود تأثير دال إحصائيًا لكل من بعدي التحكم الانتباهي (تركيز الانتباه – تحول الانتباه) على التحيزات المعرفية في ظل وجود قلق المستقبل كمتغير وسيط لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، وجود دور جزئي لقلق المستقبل كمتغير وسيط في العلاقة بين التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام.

وهدفت دراسة أوان عزيز وعامر صالح (٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى التحيز المعرفي والطموح والعلاقة بينهما لدى عينة بلغت (١٠٠) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة تكريت، تم استخدام مقياس التحيز المعرفي من إعداد (الياسري، ٢٠١٧) وتم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار وقد بلغ (٠.٨٣)، وبطريقة الفا كرونباخ وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨١) ومقياس مستوى الطموح من إعداد (الجباري، ٢٠٠٧)، وأسفرت النتائج عن أن طلبة الجامعة لديهم مستوى عالٍ من الطموح وأيضًا من التحيز المعرفي، وأنه لا توجد فروق دالة في التحيز المعرفي وفقًا للجنس والتخصص (علمي، إنساني)، كما كشفت النتائج أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين التحيز المعرفي ومستوى الطموح لدى العينة، مع وجود فرق دال في مستوى الطموح لصالح الذكور ولصالح القسم العلمي.

وهدفت دراسة أروى الغامدي، دلال الظاهري، مجده الكشكي (٢٠٢٠) إلى معرفة العلاقة بين الانحياز المعرفي واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات بمدينة جدة، والتعرف على مستوى الانحياز المعرفي واتخاذ القرار لديهن، ومعرفة الفروق في كلٍّ من الانحياز المعرفي واتخاذ القرار بناءً على اختلاف الصف الدراسي تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وتألفت عينة الدراسة من (١٣٩) طالبة من المرحلة الثانوية من فئة الموهوبات تراوحت أعمارهن ما بين (١٦–١٨) عاما بمتوسط (١٦.٦) تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس داكوبز للانحياز المعرفي (Vander Gaag et al, 2013) ترجمة وتقنين الباحثتين، ومقياس اتخاذ القرار للمراهقين لتوينسترا (Tuinstra et al., 2000) وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الانحياز المعرفي واتخاذ القرار، وعدم وجود فروق بين درجات الانحياز المعرفي واتخاذ القرار بناء على اختلاف

الصف الدراسي، ووجود مستوى انحياز معرفي منخفض لدى عينة الدراسة وارتفاع مستوى اتخاذ القرار لديهن.

واستهدفت دراسة عالية محمد (٢٠٢٠) التعرف على علاقة التحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة كلية التربية جامعة الجزيرة، والكشف عن الفروق بين استجابات الطلبة تبعًا لمتغير النوع، والتنبؤ باتخاذ القرار ومكوناته بالتحيز المعرفي، وتمثل مجتمع الدراسة في طلبة كلية التربية بجامعة الجزيرة، طبقت أدوات الدراسة مقياس التحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار من إعداد الباحثة على عينة قوامها (٧٣ ذكور و٦٨ إناث)، وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية دالة بين التحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار، وكان متوسط الطالبات أعلى جوهريًا من متوسط الطلاب في التحيز المعرفي، كما كان هناك فروق دالة إحصائيًا في القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة تبعًا لمتغير النوع لصالح الطالبات، وأن لاتخاذ القرار كدرجة كلية والواقعية والوعي تنبؤًا إيجابيًا بالتحيز المعرفي.

وهدفت دراسة حنان الحربي (٢٠٢٢) إلى التعرف على القدرة التنبؤية للتحيزات المعرفية من خلال أساليب اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة أم القرى، والتعرف على طبيعة العلاقة بين التحيزات المعرفية وأساليب اتخاذ القرار، والتعرف على مستوى التحيزات المعرفية، وتكونت العينة من (٢٤٧) طالبة من جامعة أم القرى من القسمين النظري والعلمي، وتم استخدام مقياس داكوبز للتحيزات المعرفية، ومقياس أساليب اتخاذ القرار بعد التأكد من دلالات الصدق والثبات، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من التحيزات المعرفية، ووجود علاقة دالة موجبة بين التحيزات المعرفية وأساليب اتخاذ القرار، وكذلك عدم ووجود فروق دالة إحصائيًا في متوسط درجات (التحيزات المعرفية، وأساليب اتخاذ القرار) وفقًا للتخصص والسنة الدراسية والفئة العمرية، كما أظهرت النتائج قدرة التحيزات المعرفية في التنبؤ بأساليب اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة أم القرى.

## تعقيب على البحوث والدراسات السابقة:

يتضح من نتائج الدراسات والأبحاث السابقة إجمالًا ما يلي:

- من حيث حجم العينة: فقد تراوحت أعداد المشاركين ما بين عينات صغيرة الحجم قوامها ٣٤ طالبًا وطالبة كما في دراسة Mehta (2016) ، وعينات كبيرة الحجم قوامها ٣٠٠ كما فى دراسة السيد عبدالمطلب، ميمي أحمد (٢٠١٩).
- من حيث المرحلة العمرية للعينة: دراسات وبحوث طبقت على طلبة المرحلة الثانوية، مثل دراسة ولاء على، ونرمين عبده (٢٠١٩)؛ السيد عبدالمطلب، وميمى أحمد (٢٠١٩)؛ أروى الغامدي وأخرون(٢٠٢٠)؛ Bar-Haima, et al. (2016) ، وباقى الدراسات طبقت على طلبة الجامعة.
- من حيث المنهج: أغلب البحوث والدراسات في هذا المحور استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي لمعرفة العلاقة

بين متغيرات الدراسة، وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي.

- ومن حيث النتائج: توصلت بعض دراسات إلى وجود ارتباطات متميزة بين هذه التحيزات والقلق الاجتماعي لدى البالغين، ووجود صلة واضحة بين الانحياز التفسيري والقلق الاجتماعي، على عكس تحيز الانتباه والقلق الاجتماعي، كما أشارت النتائج إلى ارتباط التحيز التفسيري في شدة الأعراض كما في دراسة Mehta (2016)، ووجود علاقة ارتباط موجبة بين القلق الاجتماعي والتحيز المعرفي لدى المراهقين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الذكور والاناث في كل من التحيز المعرفي، والقلق الاجتماعي، كما في دراسة ولاء على، نرمين عبده (٢٠١٩)، وأنه لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين التحيز المعرفي ومستوى الطموح لدى العينة، مع وجود فرق دال في مستوى الطموح لصالح الذكور ولصالح القسم العلمي كما في دراسة أوان عزيز وعامر صالح (٢٠١٩)، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين التحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار، وكان متوسط الطالبات أعلى جوهريًا من متوسط الطلاب في التحيز المعرفي، كما كان هناك فروق دالة إحصائيًا في القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة تبعًا لمتغير النوع لصالح الطالبات، كما في دراسة عالية محمد (٢٠٢٠)، ودراسة حنان الحربي (٢٠٢٢)؛ ووجود علاقة ارتباطية عكسية بين الانحياز المعرفي واتخاذ القرار، كما في دراسة أروى الغامدي، دلال الظاهري، مجده الكشكي (٢٠٢٠).

وبناء على ما سبق يمكن للبحث الاستفادة من الدراسات والأبحاث السابقة في عدة نقاط، أهمها:

- الوقوف على تعريفات ومقاييس كل من التحيز المعرفي والقلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار.
- تحديد المنهج المستخدم في الدراسة، وهو المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.
- الوقوف على أحدث ما توصل إليه الباحثون في دراسة التحيز المعرفي، القلق الاجتماعي، الطموح، القدرة على اتخاذ القرار والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري الخاص بمتغيرات الدراسة وتأثيرها على عينة الدراسة.

## فرضا البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فرضي البحث كما يلي:

١. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات التحيز المعرفي ودرجات كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

٢. يمكن التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

## إجراءات البحث:

- **منهج البحث:** يستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ نظرًا لأنه يتسق مع طبيعة أهدافه.

- **المشاركون في البحث:**

**أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات:**

قام الباحثون بتطبيق أدوات البحث على مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية والتي بلغت ١٥٠ من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، ممن يدرسون ببعض المعاهد الأزهرية بمحافظة الجيزة.

**ب- عينة الدراسة الأساسية:**

تكونت عينة البحث الأساسية من ٢٨٩ من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية ممن يدرسون في بعض المعاهد الأزهرية التابعة لمحافظة الجيزة (وهي: معهد "بنين" خاتم المرسلين، معهد "بنين" ٦ أكتوبر، معهد "فتيات" القدس النموذجي، معهد "فتيات" العمرانية، معهد "فتيات" ٦ أكتوبر)، ما بين (١٥ – ١٨) عامًا، بمتوسط قدره ١٦.٨٠ عامًا، وانحراف معياري قدره ١.٩٦.

- **أدوات البحث:**

**(١) مقياس التحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية (إعداد الباحثين):**

يهدف هذا المقياس إلى قياس التحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وقد قام الباحثون بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٣٣ ) عبارة في صورته المبدئية، وفي صورته النهائية تكون من (٢٩) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد: **تحيز الانتباه** ١٠ عبارات، وهي أرقام (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨)، و**تحيز المعالجة المعرفية** ١٠ عبارات، وهي أرقام (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩)، **تحيز إصدار الأحكام** ٩ عبارات، وهي أرقام (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧)، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (١٩، ٢٥، ٢٨)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٢٩ × ٣ = ٨٧ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٢٩ × ١ = ٢٩ درجة، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على عينة التحقق ممن الخصائص السيكومترية للأدوات، وذلك على النحو التالي:

- قام الباحثون بإجراء التحليل العاملي لمقياس التحيز المعرفي، الذي أسفر عن ثلاثة عوامل، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٩.٩٢٥ ، ٧.٢٤٦ ، ٦.٣٨٣ ونسب تباين لها على الترتيب: ٣٠.٠٧٦٪ ، ٢١.٩٥٧٪ ، ١٩.٣٤٢٪، وقد تبين أن العبارات أرقام (٤، ١٢، ٢١، ٢٦) لم تصل إلى الحد المقبول للتشبع (٠.٣) على أيٍّ من العوامل الثلاثة؛ ومن ثم تم حذفها. وفي ضوء مضمون عبارات كل عامل تمت تسمية العوامل الثلاثة على النحو التالي (تحيز الانتباه ١٠ عبارات، تحيز المعالجة المعرفية ٩ عبارات، تحيز إصدار الأحكام ١٠

عبارات).

- تم التحقق من الصدق التلازمي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات ٥٠ من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على مقياس التحيز المعرفي المعد للبحث الحالي ودرجاتهم على مقياس التحيز المعرفي إعداد مصطفى الحوشي وآخرين (٢٠٢٢)، وبلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكلا المقياسين ٠.٧٤١.
- تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ بين ٠.٦٦٨ ، ٠.٧١٢، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ وباستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠.٦٠٥ ، ٠.٧٨٨، وجميعها معاملات ثبات دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس على المجموعة الأساسية.

**(٢) مقياس القلق الاجتماعي (إعداد منال الخولي، وأماني حسن، ٢٠٢٣):**

تبنى الباحثون مقياس القلق الاجتماعي إعداد منال الخولي وأماني حسن (٢٠٢٣)؛ لمناسبته لعينة الدراسة، وكان معدتا المقياس قد قامتا بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وذلك على النحو التالي:

- **الصدق:** تم حساب الصدق التمييزي؛ حيث وجدت فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى لدرجات أفراد العينة؛ مما يشير إلى الصدق التمييزي للمقياس.
- كما تم حساب صدق المحك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على هذا المقياس ودرجاتهن على مقياس القلق الاجتماعي إعداد نور أبو بكر ٢٠١٢، وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠.٥٧٩ ، وهي قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام المحك.
- **الثبات:** قام معدتا المقياس بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا–كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية بين ٠.٧٧٦ – ٠.٨١٧، وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يشير إلى ثبات المقياس.

وقد قام الباحثون بالتحقق من ثبات مقياس القلق الاجتماعي إعداد منال الخولي وأماني حسن (٢٠٢٣)؛ باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ بين ٠.٥٢٣ ، ٠.٦٤٤، وباستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠.٥١٤ ، ٠.٦٣٦، وجميعها معاملات ثبات دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ وتكون المقياس في صورته النهائية يتكون من ٣٢ عبارة موزعة على أربعة أبعاد: **تشوه الإدراكات الاجتماعية** ٩ عبارات، وهي أرقام (من ١ إلى ٩)، **النفور من العلاقات الاجتماعية** ٧ عبارات، وهي أرقام (من ١٠ إلى ١٦)، **قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية** ٨ عبارات، وهي أرقام (من ١٧ إلى ٢٤)، **الأعراض الفسيولوجية** ٨ عبارات،

وهي أرقام (من ٢٥ إلى ٣٢)، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٥، ٨، ١٥، ٢٠، ٢٩)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٢ × ٣ = ٩٦ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٢ × ١ = ٣٢ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية. مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

**(٣) مقياس الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية (إعداد الباحثين):**

وهو يهدف إلى قياس الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وقد قام الباحثون بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٣٦) عبارة تغطي تعريف الباحثين للطموح، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على عينة التحقق ممن الخصائص السيكومترية للأدوات، وذلك على النحو التالي:

- قام الباحثون بإجراء التحليل العاملي لمقياس الطموح، الذي أسفر عن أربعة عوامل، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٨.٥١٧ ، ٧.٤٢٠ ، ٦.٧٠٥ ، ٥.٦٤٦ ونسب تباين لها على الترتيب: ٢٣.٦٥٨٪ ، ٢٠.٦٢٥٪ ، ١٨.٧٢٨٪، ١٥.٦٨٣٪. وقد تبين أن العبارتين (٥، ٢٥) لم تصلا إلى الحد المقبول للتشبع (٠.٣) على أيٍّ من العوامل الأربعة؛ ومن ثم تم حذفها. وفي ضوء مضمون عبارات كل عامل تمت تسمية العوامل الأربعة على النحو التالي (الميل إلى الكفاح ٩ عبارات، تحديد الأهداف ٨ عبارات، التفاؤل ٨ عبارات، الثقة بالنفس ٩ عبارات).
- تم التحقق من الصدق التلازمي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات ٥٠ من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على مقياس الطموح المعد للبحث الحالي ودرجاتهم على مقياس الطموح إعداد وفاء ميرة (٢٠١٣)، وبلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكلا المقياسين ٠.٧١٣.

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ بين ٠.٦٢٧ ، ٠.٧٤٨، وباستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠.٦٣٠ ، ٠.٧١٦، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ صورته النهائية يتكون من ٣٤ عبارة موزعة على أربعة أبعاد: **الميل إلى الكفاح** ٩ عبارات، وهي أرقام (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣)، و**تحديد الأهداف** ٨ عبارات، وهي أرقام (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠)، و**التفاؤل** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١)، و**الثقة بالنفس** ٩ عبارات، وهي أرقام (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٤)، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (١٧، ١٩، ٢٦، ٢٩، ٣١)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا:

ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٤ × ٣ = ١٠٢ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٤ × ١ = ٣٤ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية. مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

**(٤) مقياس القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية (إعداد الباحثين):**

وهو يهدف إلى قياس القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وقد قام الباحثون بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٣٦) عبارة تغطي تعريف الباحثين للقدرة على اتخاذ القرار، صورته النهائية يتكون من ٣٤ عبارة موزعة على أربعة أبعاد: **تحديد موضوع القرار** ٨ عبارات، وهي (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩)، و**البحث عن بدائل** ٨ عبارات، وهي أرقام (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠)، و**تقييم البدائل** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١)، و**اتخاذ القرار** ٨ عبارات، وهي أرقام (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢)، وبعض عبارات المقياس سالبة وهي العبارات أرقام (٢٢، ٢٣، ٢٦، ٣٢)، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: درجة واحدة، أحيانًا: درجتان، لا: ثلاث درجات)، وبقية عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٢ × ٣ = ٩٦ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٢ × ١ = ٣٢ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على عينة التحقق ممن الخصائص السيكومترية للأدوات، وذلك على النحو التالي:

- قام الباحثون بإجراء التحليل العاملي لمقياس القدرة على اتخاذ القرار، الذي أسفر عن أربعة عوامل، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٨.٨٩٠ ، ٧.٦٢٨ ، ٥.٧٤٤ ، ٤.٣٤٥ ونسب تباين لها على الترتيب: ٢٧.٧٨١٪ ، ٢٣.٨٣٧٪ ، ١٧.٩٥٠٪، ١٣.٥٧٨٪. وفي ضوء مضمون عبارات كل عامل تمت تسمية العوامل الأربعة على النحو التالي (تحديد موضوع القرار ٨ عبارات، البحث عن بدائل ٨ عبارات، تقييم البدائل ٨ عبارات، اتخاذ القرار ٨ عبارات).
- تم التحقق من الصدق التلازمي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات ٥٠ من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على مقياس القدرة على اتخاذ القرار المعد للبحث الحالي ودرجاتهم على مقياس القدرة على اتخاذ القرار إعداد حماد الجلاد (٢٠٢١)، وبلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكلا المقياسين ٠.٦٥٤.
- تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ بين

٠.٧٣٥ ، ٠.٨٣٤، وباستخدام إعادة تطبيق الاختبار تراوحت بين ٠.٧١٠ ، ٠.٨١٨، وجميعها معاملات ثبات دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

- **خطوات البحث:**

**تم إجراء البحث الحالي وفقًا للخطوات التالية:**

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة، وتحليلها، والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري.
- إعداد أدوات لقياس التحيز المعرفي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، واختيار مقياس القلق الاجتماعي إعداد منال الخولي وأماني حسن (٢٠٢٣) لمناسبته للعينة.
- عرض المقاييس على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في مواقفها وعباراتها بالحذف أو الإضافة أو التعديل.
- تطبيق المقاييس بشكل مبدئي على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية.
- التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، والاتساق الداخلي، والثبات) لأدوات البحث.
- اختيار العينة الأساسية للبحث من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- تطبيق أدوات البحث على العينة الأساسية للبحث.
- التحقق من الفروض باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، والتوصل إلى النتائج وتوظيف الجداول والأشكال في عرضها.
- تفسير نتائج المعالجات الإحصائية في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري والواقع وخصائص العينة.
- عرض توصيات البحث والبحوث المقترحة.

## نتائج البحث:

### أولًا: نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات التحيز المعرفي ودرجات كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية**"؛ ولاختبار هذا الفرض قام الباحثون بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على مقياس "التحيز المعرفي" ودرجاتهم على مقاييس القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (١) التالي:

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجات طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على مقياس "التحيز المعرفي" ودرجاتهم على مقاييس القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار (ن = ٢٨٩)

| التحيز المعرفي / المتغيرات | تحيز الانتباه | تحيز المعالجة المعرفية | تحيز إصدار الأحكام | الدرجة الكلية للتحيز المعرفي |
|---|---|---|---|---|
| تشوه الادراكات الاجتماعية | **٠.٧٦٥ | **٠.٧٥٢ | **٠.٧٢٣ | **٠.٨٣٠ |
| النفور من العلاقات الاجتماعية | **٠.٧٣٠ | **٠.٧٧٠ | **٠.٦٧٢ | **٠.٨٠٨ |
| قصور ملاءمة السلوك للمواقف | **٠.٨٠٤ | **٠.٧٧٨ | **٠.٦٨٦ | **٠.٨٤٤ |
| الأعراض الفسيولوجية | **٠.٧٥٤ | **٠.٧٥٨ | **٠.٧٢٥ | **٠.٨٢٨ |
| الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | **٠.٧٩٨ | **٠.٧٩٢ | **٠.٧٣٣ | **٠.٨٦٢ |
| الميل الى الكفاح | –<br>**٠.٤٨٠ | –<br>**٠.٤٣٦ | –<br>**٠.٣٤٣ | –<br>**٠.٤٧٢ |
| تحقيق الأهداف | –<br>**٠.٤٩٧ | –<br>**٠.٤٥٣ | –<br>**٠.٤٠٥ | –<br>**٠.٥٠٤ |
| التفاؤل | –<br>**٠.٤٨٥ | –<br>**٠.٤٩٧ | –<br>**٠.٣٦٢ | –<br>**٠.٥٠٤ |

| التحيز المعرفي / المتغيرات | تحيز الانتباه | تحيز المعالجة المعرفية | تحيز إصدار الأحكام | الدرجة الكلية للتحيز المعرفي |
|---|---|---|---|---|
| الثقة بالنفس | – **٠.٥٥٥ | – **٠.٥٤٦ | – **٠.٣٨٣ | – **٠.٥٥٨ |
| الدرجة الكلية للطموح | – **٠.٥٥٠ | – **٠.٥٢٦ | – **٠.٤٠٥ | – **٠.٥٥٥ |
| تحديد موضوع القرار | – **٠.٤٨٧ | – **٠.٤٦٣ | – **٠.٣٦٠ | – **٠.٤٩١ |
| البحث عن بدائل | – **٠.٥٧٨ | – **٠.٥٣٥ | – **٠.٤٠٧ | – **٠.٥٧١ |
| تقييم البدائل | – **٠.٤٧٩ | – **٠.٤٤٩ | – **٠.٤٠٥ | – **٠.٥٠٣ |
| اتخاذ القرار | – **٠.٥٦١ | – **٠.٥٥٢ | – **٠.٣٩٠ | – **٠.٥٦٦ |
| الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار | – **٠.٥٧٥ | – **٠.٥٤٢ | – **٠.٤٢١ | – **٠.٥٧٦ |

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١) ما يلي:

- **بالنسبة للقلق الاجتماعي:**

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**تشوه الادراكات الاجتماعية**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (٠.٧٦٥، ٠.٧٥٢، ٠.٧٢٣، ٠.٨٣٠)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**النفور من العلاقات الاجتماعية**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (٠.٧٣٠، ٠.٧٧٠، ٠.٦٧٢، ٠.٨٠٨)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**قصور ملاءمة السلوك للمواقف**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (٠.٨٠٤، ٠.٧٧٨، ٠.٦٨٦، ٠.٨٤٤)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**الاعراض الفسيولوجية**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (٠.٧٥٤، ٠.٧٥٨، ٠.٧٢٥، ٠.٨٢٨)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (٠.٧٩٨، ٠.٧٩٢، ٠.٧٣٣، ٠.٨٦٢)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

- **بالنسبة للطموح:**

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الميل الى الكفاح**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٤٨٠، -٠.٤٣٦، -٠.٣٤٣، -٠.٤٧٢)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تحقيق الأهداف**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٤٩٧، -٠.٤٥٣، -٠.٤٠٥، -٠.٥٠٤)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**التفاؤل**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٤٨٥، -٠.٤٩٧، -٠.٣٦٢، -٠.٥٠٤)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الثقة بالنفس**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٥٥٥، -٠.٥٤٦، -٠.٣٨٣، -٠.٥٥٨)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الدرجة الكلية للطموح**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٥٥٠، -٠.٥٢٦، -٠.٤٠٥، -٠.٥٥٥)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

- **بالنسبة القدرة على اتخاذ القرار:**

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تحديد موضوع القرار**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٤٨٧، -٠.٤٦٣، -٠.٣٦٠، -٠.٤٩١)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**البحث عن بدائل**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٥٧٨، -٠.٥٣٥، -٠.٤٠٧، -٠.٥٧١)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تقييم البدائل**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٤٧٩، -٠.٤٤٩، -٠.٤٠٥، -٠.٥٠٣)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**اتخاذ القرار**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٥٦١، -٠.٥٥٢، -٠.٣٩٠، -٠.٥٦٦)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار**" وكل أبعاد "التحيز المعرفي" ودرجته الكلية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠.٥٧٥، -٠.٥٤٢، -٠.٤٢١، -٠.٥٧٦)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.

**تفسير نتائج الفرض الأول:**

- **بالنسبة للقلق الاجتماعي:**

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**تشوه الادراكات الاجتماعية**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Huppert et al. (2003) التي أكدت أن الافراد الذين يعانون من اضطراب القلق الاجتماعي لديهم صورة سلبية عن أنفسهم خلال مواقف الأداء، كما أظهروا ميلًا أقوى للتفسيرات التحيزية السلبية للمواقف الاجتماعية الغامضة، فالقلق الاجتماعي يمكن اعتباره حالة مرضية مزمنة تتشكل فيها سلوكيات التجنب للمواقف الاجتماعية النمط العام لسلوك الفرد، مما يؤثر على أدائه وتوافقه، ويقيد مجاله الحيوي، ويؤثر على جودة حياته. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن "تشوه الادراكات الاجتماعية" يشير إلى

الانشغال بالتفكير في الخبرات المزعجة المتصلة بالمواقف الاجتماعية وتوقع التقييم السلبي من الأخرين وصعوبة حل المشكلات الاجتماعية.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**النفور من العلاقات الاجتماعية**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نموذج (Clark & Wells,1995) الذي يفسر القلق الاجتماعي بأنه يرتكز على فكرة مراقبة الذات وتركيز الانتباه عليها أثناء المواقف الاجتماعية واعتبار أن ذلك يمثل منشأ تتدفق من خلاله تصورات الفرد السلبية عن نفسه، وعما يعتقده الآخرون عنه. وعليه فمن يعاني القلق الاجتماعي يشعر بالقلق في المواقف الاجتماعية خوفًا من الظهور بالمظهر المخزي أمام الآخرين؛ فيعمد إلى تركيز انتباهه على نفسه مدققًا في كل التفاصيل، وبشكل ذاتي تمامًا يقوم بوصف سلبي للصورة التي يبدو عليها مهملًا بذلك الإطار العام للموقف، وأي تفاصيل لما يحدث حوله، ويؤدي الانتباه المركز على الذات إلى الحصول على معلومات ذاتية تحمل في طياتها استنتاجات مشوهة ومحرفة عن الذات وعن الموقف، ويؤدي ذلك إلى الإفراط في استعمال سلوكيات الأمان، والتحيز في توقع الأحداث ومعالجتها.

كذلك أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**قصور ملاءمة السلوك للمواقف**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير ذلك نتيجة أن الفرد يختار السلوك الذي يتوقع أن يجلب له أكثر الفوائد ويجنبه أكثر الصعوبات وهذا يتفق مع نظرية التوقع في تفسير التحيز المعرفي (Macleod & Grafton,2016). كذلك يمكن تفسير هذه النتيجة بأن قصور ملاءمة السلوك للمواقف تشير إلى العجز عن التعامل مع الآخرين بشكل ملائم والميل للتصرفات غير المناسبة للمواقف المختلفة وتجنب التفاعل والمواجهة الاجتماعية والهروب من المشاركات الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها، وهذا يحدث في المواقف التي تتعارض مع اعتقاداته السابقة فهم يشعرون بارتباك في بعض المواقف الاجتماعية، فيميلون إلى التصرف بسلبية في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويشعرون بعدم الراحة عند الاختلاط بالمجتمع.

وأسفرت أيضًا نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد "**الأعراض الفسيولوجية**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأعراض الفسيولوجية تشير إلى المظاهر الجسمية الدالة على الشعور بالإنهاك والضيق عند المشاركة في أنشطة اجتماعية وذلك يجعل الأفراد ذوي القلق الاجتماعي يميلون للانحياز السلبي في تفسير المعلومات الاجتماعية ومعالجتها في المواقف الاجتماعية وتوقع الخطر وهذا بدوره يؤدي إلى حدوث التغييرات الفسيولوجية مثل ارتفاع ضربات القلب والتعرق وضيق التنفس الذي بدوره يؤدي إلى سلوكيات الهرب وتجنب المواقف التي فيها تفاعل اجتماعي، وهذا يتفق مع دراسة كل من (Smith et al., 2018; Huppert et al., 2003) التي أشارت إلى أن الأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي يميلون إلى

تفسير الأحداث الغامضة بشكل سلبي، وهذا الميل يعزز اعتقاداتهم بأن الآخرين يفكرون بهم بشكل سلبي مما يعزز لديه ظهور هذه الأعراض، وفي المواقف الاجتماعية فالأفراد القلقين بشأن تقديمهم إلى الآخرين يُعيرون أنفسهم المزيد من الانتباه، ويهملون التلميحات الاجتماعية الضرورية والمفيدة من الآخرين، وهذا التركيز الداخلي يدفع إلى حضور الأحاسيس الفيزيولوجية للقلق (مثل خفقان القلب أو احمرار الوجه).

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين "**الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هناك علاقة موجبة بين المتغيرين فكلما زاد اضطراب القلق الاجتماعي لدى الفرد زاد لديه التحيز المعرفي، وهذا ما يشير اليه (Hirsch et al., 2006 Huppert et al., 2003; من أن الأفراد الذين يعانون من القلق الاجتماعي لديهم صورة ذاتية سلبية عن ذواتهم خلال مواقف الأداء والتفاعل الاجتماعي كما أنهم يظهرون تفسيرات متحيزة أقل إيجابية للمصادر الخارجية من المعلومات الاجتماعية، والتفسير السلبي للمواقف الاجتماعية الغامضة هو أكثر عرضة لتكوين الصورة الذاتية السلبية، ولتوقع الخطر الاجتماعي والصور الحية من سوء الأداء، هذا يعني أن الأفراد الذين يعانون من القلق الاجتماعي قد يكون لديهم توجهات تحيزية أكثر من الأفراد الذين لا يعانون من هذا النوع من القلق، فقد يؤثر القلق الاجتماعي على قدرة الفرد على تحديد الانتباه، فينحصر انتباهه على المعلومات أو الأحداث التي تؤكد مخاوفه الاجتماعية المتوقعة، وتجاهل المعلومات التي تعارض مخاوفه ويؤثر هذا على قدرته على رؤية الوضع بشكل موضوعي، مما يؤدي إلى تعزيز التحيز المعرفي لتأكيد المخاوف أو التوقعات السلبية، ويميل الأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي يقومون بالمعالجة المعرفية لما قبل و بعد الحدث بطريقة سلبية واجترارية تركز على المشاعر والصور العقلية الذاتية للشكل الاجتماعي المتخيل مع تفسير وتذكر انتقائي لمواقف الفشل الاجتماعي الماضية التي تؤكد مخاوفهم أو توقعاتهم السلبية، وهذا ما اتفقت عليه نتيجة دراسة كل من (نرمين عبده، وولاء علي، ٢٠١٩؛ مصطفى عطاالله، ٢٠٢١) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من ( Bowler & Mackintosh, et al., 2012؛ Yeung & Sharpe, 2019) التي كشفت نتائجها عن التأثير الإيجابي لتعديل التحيز المعرفي من خلال برنامج العلاج المعرفي السلوكي الحاسوبي(CCBT) في تقليل القلق الاجتماعي.

- **بالنسبة للطموح:**

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الميل الى الكفاح**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الميل إلى الكفاح يشير إلى الجهد الذي يبذله الطالب بإصرار وحماس للتغلب على ما يواجهه من تحديات، وصعوبات لتحقيق طموحاته، في حين أن التحيز المعرفي يعمل على تعزيز الثبات في الاعتقادات الخاطئة والحفاظ على الرؤى القديمة مما يجعل الفرد أكثر إصرارًا على مواقفه ويمتنع عن قبول الآراء أو المعلومات الجديدة التي تتعارض مع تصوراته السابقة، والتقليل من قدرة الفرد على التكيف مع

التغييرات أو التحديات الجديدة، حيث يجعله أكثر عرضة للتمسك بالطرق التقليدية أو الافتراضات السابقة دون محاولة لاستكشاف البدائل أو تغيير السلوك، وبالتالي يجعله يشعر بالتهديد من أي تغيير يعكس تحديًا لاعتقاداته أو تصوراته السابقة.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تحقيق الأهداف**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تحقيق الأهداف يعد أحد أبعاد الطموح الذي يشير إلى تحديد الطالب لأهدافه بصورة واقعية تتناسب مع قدراته وإمكاناته، والسعي لتحقيقها، يرجع هذا إلى أن تحديد الأهداف بطريقة واقعية ومحددة والتمسك بها يكون الفرد حينها متفائلًا ومتفتحًا للتحديات وأكثر قدرة على تحقيقها بفعالية وإصرار، وهو ما يجعل يتخلى عن التحيز المعرفي بحيث يكون موضوعيًا حتى يستطيع تحقيق أهدافه.

كذلك أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**التفاؤل**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التفاؤل يشير إلى التوجه الإيجابي للطالب نحو الحياة، وتوقعاته وتصوراته المتفائلة نحو واقعه ومستقبله، فهذه العلاقة السالبة بين التفاؤل والتحيز المعرفي قد تكون ناتجة عن عدة عوامل، بما في ذلك الطريقة التي يعالج بها الأفراد المعلومات وكيفية تقييمهم للمواقف على سبيل المثال، يمكن أن يؤدي التفاؤل إلى تبني نظرة أكثر شمولية وإيجابية عن الحياة، مما يجعل الأفراد أقل عرضة للتحيز في تقديرهم للمعلومات والمواقف، وبالمقابل قد يجعل التشاؤم الأفراد أكثر عرضة لرؤية الأمور بشكل سلبي ومتحيز، مما يؤثر على كيفية استجابتهم للمعلومات وتحليلهم للوضعيات وهذا يتفق مع نتيجة دراسة Segerstrom (2001) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل وتحيز الانتباه للمحفزات الإيجابية بشكل أكبر مقارنة بتحيز الانتباه للمحفزات السلبية.

وأسفرت أيضًا نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الثقة بالنفس**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الثقة بالنفس أحد أبعاد الطموح التي تشير إلى اعتقاد الطالب بقدرته على إنجاز أهدافه، وتحمل المسئولية، والمغامرة لتحقيق غاياته، وهو ما يساعده على التخلي عن التحيز المعرفي بكل صوره، كما أن التفكير الإيجابي الذي يتحلى به الواثقون بأنفسهم يمكن أن يساعدهم في التغلب على التحديات والتحيزات المعرفية التي قد تواجههم، من خلال التفكير بشكل إيجابي وتحويل الأفكار السلبية إلى إيجابية.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الدرجة الكلية للطموح**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطموح يشير إلى رغبة الطالب في التفوق والتغيير للأفضل من خلال وضع أهداف والسعي في تحقيقها بإصرار وحماس ووعيه بثقته على تحقيق أهدافه؛ فالسعي إلى

التفوق والتغيير للأفضل هو من الغايات الأساسية في حياة البشر، وأن هذا التفوق لا يمكن أن يحدث من دون إدراك الأهداف، فأهداف الفرد هي التي توجه سلوكه نحو المستقبل، وهي ضرورية لتقدمه وتطوره، وصولًا إلى تأكيد الذات وخلق المكانة الاجتماعية المرموقة وخاصة لطلبة المرحلة الثانوية؛ وهو ما يجعلهم يتجنبون التحيز بكل صوره، ويكون تركيزهم موضوعيًّا حول ما يحقق طموحاتهم.

- **بالنسبة للقدرة على اتخاذ القرار:**

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تحديد موضوع القرار**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تحديد موضوع القرار يعني دراسة موضوع القرار من جميع جوانبه ومعرفة الظروف المختلفة المحيطة بالموضوع، في حين أن التحيز المعرفي يشير إلى الانحياز أو القيود التي يفرضها الشخص على نفسه نتيجة لآرائه السابقة، أو تجاربه، أو الثقافة التي ينتمي إليها، أو تأثير الضغوط الاجتماعي التي يتعرض لها الطالب من قبيل الأقران، الأسرة، أو المجتمع، مما يؤدي إلى التأثير على اختياراته وتحديد موضوع قراره بناءً على توقعات الآخرين بدلاً من مصالحه الشخصية أو الحقائق الواقعية، وغيرها من العوامل الأخرى التي قد تؤثر على تقييمه للمعلومات واتخاذ القرارات، وعندما يكون الطالب أقل قدرة على تحديد الموضوع بدقة، فإنه غالبًا ما يتجه إلى الاعتماد على التحيزات المعرفية في تقييم المعلومات واتخاذ القرارات، ويمكن أن ينتج هذا عن عدم فهم الجوانب الأساسية للموضوع بشكل صحيح أو عدم القدرة على تمييز المعلومات المهمة عن التفاصيل الثانوية، بينما أظهرت عينة الدراسة أنهم يمتلكون القدرة على تحديد الموضوع بدقة وبالتالي هم أقل تأثرًا بالتحيز المعرفي.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**البحث عن بدائل**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البحث عن بدائل يعد أحد أبعاد القدرة على اتخاذ القرار الذي يشير إلى التقصي والتحري لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على المعلومات و التجارب السابقة في حين أن التحيز المعرفي قد يؤدي إلى التفضيل للمصادر والمعلومات التي تؤكد الاعتقادات السابقة أو تدعم الآراء الشخصية، وتجاهل المعلومات التي قد تتعارض مع الاعتقادات و الآراء السابقة للفرد، ويحد من دقة التحليل والتقييم مما يقلل من دقة عملية جمع المعلومات ودقة التحليل والتقييم ويحد من توسيع نطاق البحث عن البدائل، ومن ثم فقد وجدت علاقة سالبة بين البحث عن البدائل والتحيز المعرفي.

كذلك أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**تقييم البدائل**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تقييم البدائل يعد أحد أبعاد القدرة على اتخاذ القرار الذي يشير إلى المفاضلة والتقييم لمزايا وعيوب كل بديل من البدائل بناءً على مجموعة من المعايير الموضوعية الخاصة بمُتخذ القرار، في حين أن التحيز المعرفي يعني تفضيل لبدائل معينة دون النظر بشكل موضوعي إلى

جميع البدائل المتاحة، فيميل الطالب إلى اختيار البدائل التي تؤكد الافتراضات أو المعتقدات التي يحملها بالفعل، دون الاهتمام بالبدائل الأخرى التي قد تكون أفضل؛ ومن ثم فإن بينهما علاقة سلبية، فالطلاب الذين يبحثون عن بدائل يتسمون بالبحث والاستكشاف وجمع المعلومات من مصادر متعددة للمعلومات والبيانات المتعلقة بالبدائل المتاحة؛ مما يجعل لديهم مجموعة واسعة من المعلومات، تمكّنهم ذلك من النظر إلى الموضوعات بشكل أكثر شمولًا بعيدًا عن التحيز.

وأسفرت أيضًا نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**اتخاذ القرار**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن اتخاذ القرار يعد أحد أبعاد القدرة على اتخاذ القرار الذي يشير إلى اختيار البديل المناسب مع الأخذ بعين الاعتبار قابليته للتطبيق وتنفيذه، والآثار الناتجة عن التنفيذ؛ مما يتطلب تعديل القرار أو اتخاذ المزيد من القرارات، فهو يعتبر المرحلة النهائية والأهم في مراحل القدرة على اتخاذ القرار، ويعتمد في اختياره للبديل الأفضل على خبراته السابقة التي مر بها والتجريب والبحث والتحليل. وأن اتخاذ القرار يكون بعد وصول الطلاب إلى مصادر متعددة للمعلومات والآراء المختلفة، ومن ثم فإنهم يتجنبون التحيز، بل إنهم يكونون أكثر استعدادًا لتقدير وتحليل وتقبل وجهات النظر المتنوعة وهذا يتفق مع نظرية التوقع للعالم فيكتور فروم.

كما أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد "**الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار**" وكل أبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية؛ بمعنى أن ارتفاع مستوى التحيز المعرفي يصاحبه انخفاض مستوى القدرة على اتخاذ القرار والعكس صحيح، ويتفق ذلك مع ما أوضحته عذراء العادلي (٢٠١٧) من أن التحيز المعرفي مفهوم لوصف الأداء العقلي الخاطئ مما يؤدي إلى آثار واضحة منها اتخاذ قرارات غير دقيقة. كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة هاني سليمان (٢٠٢٠) من أنه كلما ارتفع التحيز المعرفي قابله انخفاض في القدرة على اتخاذ القرار. وربما يكون السبب ذلك ما ذكره (Marewski et al., 2010) من أن التحيزات تنشأ من وجود تمثيلات مشوهة في الذاكرة وكذلك في طريقة تخزين المعلومات، والتي تؤدي إلى التحيز في تذكر المعلومات والأحداث السابقة، وهو ما يؤدي بدوره إلى التفكير المتحيز وبناء قرارات خاطئة مبنية على هذا التحيز.

**ثانيًا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:**

ينص الفرض الثاني على أنه "**يمكن التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية**"؛ وللتحقق من هذا الفرض قام الباحثون باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتحقق من دلالة التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهو ما يوضحه جدول (٢).

**جدول (٢) دلالة التنبؤ بالتحيز المعرفي من خلال معلومية كل من القلق الاجتماعي والطموح والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية (ن= ٢٨٩)**

| المتغير المتنبأ به | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تحيز الانتباه | الانحدار | ١٧٠٣.٠٦٢ | *٣ | ٥٦٧.٦٨٧ | ٦١٣,٢٠٢ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٧٩٨.٥٢٣ | ٢٨٥ | ٢.٨٠٢ | | |
| | المجموع | ٢٥٠١.٥٨٥ | ٢٨٨ | | | |
| تحيز المعالجة المعرفية | الانحدار | ١٧٤٢.٣٥٤ | *٦ | ٢٩٠.٣٩٢ | ٤٣٧,١٠٢ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٧٩٩.٤٢٤ | ٢٨٢ | ٢.٨٣٥ | | |
| | المجموع | ٢٥٤١.٧٧٩ | ٢٨٨ | | | |
| تحيز إصدار الأحكام | الانحدار | ٧٩٣.٩٤٢ | *١ | ٧٩٣.٩٤٢ | ٧٨٩,٣٣٢ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٦٨٤.٧٠٢ | ٢٨٧ | ٢.٣٨٦ | | |
| | المجموع | ١٤٧٨.٦٤٤ | ٢٨٨ | | | |
| الدرجة الكلية للتحيز المعرفي | الانحدار | ١٢١٢٠.٦٦٥ | *٤ | ٣٠٣٠.١٦٦ | ٧٥٦,٢٣٩ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٣٥٨٩.٣٤٢ | ٢٨٤ | ١٢.٦٣٩ | | |
| | المجموع | ١٥٧١٠.٠٠٧ | ٢٨٨ | | | |

*درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار

**يتضح من جدول (٢) ما يلي:**

- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ثلاثة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ستة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام" من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية متغير واحد من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي من خلال معلومية المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية أربعة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

وفي ضوء نتائج جدول (٢) اقتصر الباحثون على المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار ذات الدلالة في التنبؤ بأبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية؛ وذلك لمعرفة الإسهام النسبي لها من خلال استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، وهو ما يوضحه جدول (٣).

**جدول (٣) الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار ذات الدلالة في التنبؤ بأبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية (ن= ٢٨٩)**

| المتغير المتنبأ به | المتغيرات المتنبئة | "ر" المتعدد | "ر٢" المتعدد | "ر٢" النموذج | قيمة الثابت | B | Beta | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تحيز الانتباه | قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية | ٠.٨٠٤ | ٠.٦٤٦ | ٠.٦٤٥ | ٨.٣٥٩ | ٠.٤٩٢ | ٠.٥٦٣ | ٨.٩٠٠ | ٠.٠١ |
| | البحث عن بدائل | ٠.٨٢٠ | ٠.٦٧٢ | ٠.٦٧٠ | | –٠.١٨٠ | –٠.١٨٤ | –٤.٥٧٨ | ٠.٠١ |

| المتغير المتنبأ به | المتغيرات المتنبئة | "ر" المتعدد | "ر٢" المتعدد | "ر٢" النموذج | قيمة الثابت | B | Beta | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | النفور من العلاقات الاجتماعية | ٠.٨٢٥ | ٠.٦٨١ | ٠.٦٧٧ | | ٠.١٣٤ | ٠.٠٤٩ | ٢.٧٢٦ | ٠.٠١ |
| تحيز المعالجة المعرفية | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٠.٧٩٢ | ٠.٦٢٧ | ٠.٦٢٥ | ٧.٣٤٢ | ٠.٢٠٨ | ٠.٩٦٦ | ٥.٤٣١ | ٠.٠١ |
| | النفور من العلاقات الاجتماعية | ٠.٨٠٩ | ٠.٦٥٤ | ٠.٦٥٢ | | ٠.٢٣١ | ٠.٢٨٦ | ٤.٠٦٣ | ٠.٠١ |
| | البحث عن بدائل | ٠.٨١٦ | ٠.٦٦٥ | ٠.٦٦٢ | | -٠.١٦٤ | -٠.١٦٧ | -٣.٠٤٥ | ٠.٠١ |
| | تشوه الادراكات المعرفية | ٠.٨٢١ | ٠.٦٧٥ | ٠.٦٧٠ | | -٠.٤٢٠ | -٠.٤٩٢ | -٣.٠٢٨ | ٠.٠١ |
| | تحقيق الاهداف | ٠.٨٢٦ | ٠.٦٨٢ | ٠.٦٧٤ | | ٠.٢٤٠ | ٠.٢١٤ | ٣.٠٨٢ | ٠.٠١ |
| | التفاؤل | ٠.٨٢٨ | ٠.٦٨٥ | ٠.٦٧٩ | | -٠.١٩٣ | -٠.١٥٧ | -٢.٣٧٠ | ٠.٠٥ |
| تحيز إصدار الأحكام | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٠.٧٣٣ | ٠.٥٣٧ | ٠.٥٣٥ | ٨.٩٣٩ | ٠.١٢٠ | ٠.٧٠٣ | ١٨.٢٤٣ | ٠.٠١ |
| الدرجة الكلية | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٠.٨٦٢ | ٠.٧٤٣ | ٠.٧٤٢ | ٢٢.١٤٨ | ٠.٣٢٠ | ٠.٥٩٩ | ١٠.٠١٥ | ٠.٠١ |

| المتغير المتنبأ به | المتغيرات المتنبئة | "ر" المتعدد | "ر٢" المتعدد | "ر٢" النموذج | قيمة الثابت | B | Beta | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| للتحيز المعرفي | النفور من العلاقات الاجتماعية | ٠.٨٧٠ | ٠.٧٥٧ | ٠.٧٥٥ | | ٠.٤٩٩ | ٠.٢٤٨ | ٤.٢٧٩ | ٠.٠١ |
| | البحث عن بدائل | ٠.٨٧٦ | ٠.٧٦٧ | ٠.٧٦٥ | | -٠.٧٤٨ | -٠.٣٠٥ | -٣.٥٩٥ | ٠.٠١ |
| | الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار | ٠.٨٧٨ | ٠.٧٧٢ | ٠.٧٦٨ | | ٠.١٣٨ | ٠.٢٠٦ | ٢.٣٣٩ | ٠.٠٥ |

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

- أن هناك ثلاثة متغيرات من المتغيرات المدروسة تسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهي (قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية، البحث عن بدائل، النفور من العلاقات الاجتماعية)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

**بعد "تحيز الانتباه" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية** = ٠.٤٩٢ × قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية – ٠.١٨٠ × البحث عن بدائل + ٠.١٣٤ × النفور من العلاقات الاجتماعية + ٨.٣٥٩

- أن هناك أربعة متغيرات من المتغيرات المدروسة تسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهي (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي، النفور من العلاقات الاجتماعية، البحث عن بدائل، تشوه الادراكات المعرفية، تحقيق الاهداف، التفاؤل)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

**بعد "تحيز المعالجة المعرفية" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية** = ٠.٢٠٨ × الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي + ٠.٢٣١ × النفور من العلاقات الاجتماعية – ٠.١٦٤ × البحث عن بدائل – ٠.٤٢٠ × تشوه الادراكات المعرفية +٠.٢٤٠ × تحقيق الاهداف – ٠.١٩٣ × التفاؤل + ٧.٣٤٢

- أن هناك متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهو (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

| |
|---|
| **بعد "تحيز إصدار الأحكام" لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية** = ٠.١٢٠ × الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي + ٨.٩٣٩ |

- أن هناك أربعة متغيرات من المتغيرات المدروسة تسهم إسهامًا دالًّا إحصائيًّا في التنبؤ بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، وهي (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي، النفور من العلاقات الاجتماعية، البحث عن بدائل، الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار)، وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

| |
|---|
| **الدرجة الكلية للتحيز المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية** = ٠.٣٢٠ × الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي + ٠.٤٩٩ × النفور من العلاقات الاجتماعية – ٠.٧٤٨ × البحث عن بدائل – ٠.١٣٨ × الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار + ٢٢.١٤٨ |

كما يوضح جدول (٤) قيمة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بأبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

جدول (٤) قيمة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بأبعاد التحيز المعرفي ودرجته الكلية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية **(ن= ٢٨٩)**

| **المتغير المتنبأ به** | المتغيرات **المنبئة** | **الإسهام النسبي** |
|---|---|---|
| **تحيز الانتباه** | قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية | ٦٥ % |
| | البحث عن بدائل | ٢٧ % |
| | النفور من العلاقات الاجتماعية | ٨ % |
| | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٦٣ % |
| | النفور من العلاقات الاجتماعية | ٢٨ % |

| المتغير المتنبأ به | المتغيرات المنبئة | الإسهام النسبي |
|---|---|---|
| تحيز المعالجة المعرفية | البحث عن بدائل | ١١ % |
| | تشوه الادراكات المعرفية | ٩ % |
| | تحقيق الأهداف | ٧ % |
| | التفاؤل | ٣ % |
| تحيز إصدار الأحكام | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٥٤ % |
| الدرجة الكلية للتحيز المعرفي | الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي | ٧٤ % |
| | النفور من العلاقات الاجتماعية | ١٤ % |
| | البحث عن بدائل | ١٠ % |
| | الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار | ٤ % |

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

- **تحيز الانتباه:** بلغ الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بـ "تحيز الانتباه" كما يلي (قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية ٦٥ %، البحث عن بدائل ٢٧ %، النفور من العلاقات الاجتماعية ٨٪)، وتدل هذه النسب على إسهام هذه المتغيرات في تفسير تباين "تحيز الانتباه" لدي طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- **تحيز المعالجة المعرفية:** بلغ الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بـ "تحيز المعالجة المعرفية" كما يلي (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي ٦٣ %، النفور من العلاقات الاجتماعية ٢٨ %، البحث عن بدائل ١١ %، تشوه الادراكات المعرفية ٩ %، تحقيق الأهداف ٧ %، التفاؤل ٣ %)، وتدل هذه النسب علي إسهام هذه المتغيرات في تفسير تباين "تحيز المعالجة المعرفية" لدي طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية
- **تحيز إصدار الأحكام:** بلغ الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بـ "تحيز إصدار الأحكام" كما يلي (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي ٦٣ %)، وتدل هذه النسبة على إسهام هذا المتغير في تفسير تباين "تحيز إصدار الأحكام" لدي طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

- **الدرجة الكلية للتحيز المعرفي:** بلغ الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار في التنبؤ بـ "الدرجة الكلية للتحيز المعرفي" كما يلي (الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي ٧٤ %، النفور من العلاقات الاجتماعية ١٤ %، البحث عن بدائل ١٠٪، الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار ٤٪)، وتدل هذه النسب على إسهام هذه المتغيرات في تفسير تباين "الدرجة الكلية للتحيز المعرفي" لدي طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

**تفسير نتائج الفرض الثاني:**

- **بالنسبة للتنبؤ ببعد تحيز الانتباه:**

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود ثلاثة من المتغيرات المدروسة تسهم في التنبؤ ببعد "تحيز الانتباه"، واتضح من نتائج الفرض الثالث أن هذه المتغيرات هي: قصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية – وهو أكثر المتغيرات إسهامًا في تحيز الانتباه – يليه "البحث عن بدائل"، ثم "النفور من العلاقات الاجتماعية" .. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تحيز الانتباه يشير إلى انحياز الأفراد في توجيه انتباههم وتركيزهم نحو معلومات معينة على حساب معلومات أخرى. وتحديداً، يمكن أن يؤثر تحيز الانتباه على كيفية تصور الأفراد للعالم وتفسيرهم للمعلومات المتاحة، وقصور ملائمة السلوك للمواقف الاجتماعية هو الشعور بالعجز عن التعامل مع الأخرين بشكل ملائم والميل للتصرفات غير المناسبة للمواقف المختلفة وتجنب التفاعل والمواجهة الاجتماعية والهروب من المشاركات الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها، يعود ذلك في الغالب إلى عدم فهم الشخص للتوقعات الاجتماعية أو عدم قدرته على التكيف معها بشكل صحيح. تحديدًا، يشير إلى الفجوة بين ما يتوقعه الآخرون من الفرد وبين سلوكه الفعلي. وقد يكون هذا النوع من السلوك مؤثرًا بشكل كبير على تحيز الانتباه، حيث يميل الأشخاص إلى توجيه اهتمامهم نحو السلوك غير ملائم بدرجة أكبر من السلوك الملائم. ويمكن أن يحدث ذلك لعدة أسباب، منها أن السلوك غير ملائم قد يكون أكثر صرامة أو غير مألوف، مما يثير الانتباه بشكل أكبر، ويتعلق ذلك بعدم تماشي السلوك مع المعايير الاجتماعية المقبولة أو القواعد الثقافية المعتمدة، مما يؤدي إلى إثارة الانتباه والاهتمام بشكل أكبر من السلوك الذي يتماشى مع تلك القواعد.

أما بالنسبة لبعد البحث عن بدائل فهو التقصي والتحري لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على المعلومات والتجارب السابقة، ويمكن أن يلعب دورًا هامًا في تحيز الانتباه إذا كان الشخص مواجهًا لموقف غير مريح أو غير ملائم. عندما يشعر الفرد بعدم الراحة أو الضغط في موقف معين، قد يبدأ في البحث عن طرق بديلة للتعامل مع هذا الموقف، هذا البحث النشط عن البدائل يمكن أن يؤدي إلى تحيز الانتباه نحو السلوك الغير ملائم، خاصة إذا لم يتم العثور على حلول مرضية بسرعة كافية.

أما عن بعد النفور من العلاقات الاجتماعية فهو كره المواقف الاجتماعية واعتبارها مهددة للذات لأسباب غير موضوعية، ويمكن أن يؤدي النفور من العلاقات الاجتماعية إلى انتباه الشخص إلى السلوك غير مألوف في محاولة

لفهم سبب النفور أو تجنبه. وقد يؤدي هذا الانتباه إلى تضخيم السلوك غير ملائم وإيلاء المزيد من الاهتمام له، وقد يدفع النفور من العلاقات الاجتماعية الشخص للتركيز على تعزيز السلوك الاجتماعي المفيد والملائم. بدلاً من الانتباه إلى السلوك غير ملائم، وقد يبحث الشخص عن الطرق التي يمكنه فيها تحسين تفاعلاته الاجتماعية وبناء علاقات صحية ومجديّة، فينجح الشخص في توجيه انتباهه نحو العلاقات الاجتماعية الملائمة والإيجابية، ويكون ميله نحو السلوك الذي يعزز هذه العلاقات أكبر بسبب النفور الذي يشعر به من العلاقات السلبية.

- **بالنسبة للتنبؤ ببعد تحيز المعالجة المعرفية:**

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود ستة من المتغيرات المدروسة تسهم في التنبؤ ببعد "تحيز المعالجة المعرفية"، واتضح من نتائج الفرض الثالث أن هذه المتغيرات هي: الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي – وهو أكثر المتغيرات إسهامًا في تحيز المعالجة المعرفية – ثم "النفور من العلاقات الاجتماعية"، ثم "البحث عن بدائل"، ثم "تشوه الادراكات المعرفية"، ثم "تحقيق الأهداف"، ثم "التفاؤل" .. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي تعبر عن مستوى القلق الذي يشعر به الفرد في مواقف اجتماعية مختلفة. وتُفسّر الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي كمقياس لشدة توتر الفرد وقلقه في التعامل مع الآخرين وفي المواقف الاجتماعية. يعتبر القلق الاجتماعي مصطلحًا يستخدم لوصف الشعور بالضيق والتوتر وانزعاج مصاحبة لأفكار لا تكيفية ورغبة قوية في تجنب المواقف الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها مع الآخرين، بالتالي الأشخاص الذين يعانون من درجات عالية من القلق الاجتماعي قد يكونون أكثر عرضة لتجارب المعالجة المعرفية المتحيزة. فعندما يكون الشخص متوترًا أو مضطربًا اجتماعيًا، فإنه قد ينتج عن ذلك تفكير متحيز يميل إلى تفسير المعلومات الاجتماعية بشكل سلبي ومتشائم، ويكون لديهم ميلاً للتفكير في الأوجه السلبية وتجنب الأوجه الإيجابية يميل إلى التركيز على العواقب السلبية المحتملة للمواقف الاجتماعية، وقد يزيد هذا من تفاعلاتهم بشكل سلبي ويؤثر على اتخاذ القرارات بطريقة تتجنب المخاطر أو تقلل من الانخراط الاجتماعي.

أما بالنسبة لبعد النفور من العلاقات الاجتماعية فهو كره المواقف الاجتماعية واعتبارها مهددة للذات لأسباب غير موضوعية، يؤدي النفور من العلاقات الاجتماعية إلى دائرة سلبية من التحيز المعرفي، مما يزيد من الصعوبة في تغيير الاعتقادات السلبية ويقلل من قدرة الشخص على التفاعل الاجتماعي بطريقة صحية، قد ينطوي الأفراد الذين ينفرون من العلاقات الاجتماعية على توقعات سلبية مسبقة بشأن التفاعلات الاجتماعية، مما يؤثر على كيفية معالجة المعلومات وتفسير الأحداث الاجتماعية، يقلل من فرصه لتجربة مواقف اجتماعية جديدة والتفاعل مع أشخاص جدد. وهذا قد يؤدي إلى فقدان الفرص لتحديث المعلومات الاجتماعية وتغيير الاعتقادات السلبية.

أما بالنسبة لبعد البحث عن بدائل في ضوء أنه التقصي والتحري لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على المعلومات و التجارب السابقة، فيمكن أن يساهم في تحيز المعالجة المعرفية بطريقة ايجابية بأن يفتح آفاقه المعرفية ويتعرف على وجهات نظر وآراء متنوعة حيث يمنح الأفراد فرصة لاكتساب معرفة جديدة وتحديث اعتقاداتهم وتوسيع آفاقهم الفكرية من خلال بحث الطالب عن بدائل فأنه يتعلم المزيد عن الموضوع مما يساعده على تطور معرفته وتفكيره وتحليل الوضع بشكل نقدي، وبالرغم من ذلك يمكنه التركيز على المعلومات السلبية أو المواقف المحبطة فقط والتركيز على النتائج السلبية المحتملة فقط نظرًا لتجاربه السابقة والمعتقدات والقيم، والضغوط الاجتماعية، والعواطف، والتأثيرات الثقافية التي ينتمي إليها.

أما بالنسبة لبعد تشوه الادراكات المعرفية في ضوء أنه الانشغال بالتفكير في الخبرات المزعجة المتصلة بالمواقف الاجتماعية وتوقع التقييم السلبي من الأخرين وصعوبة حل المشكلات الاجتماعية، قد يميل إلى تفضيل المعلومات المتوافقة مع الاعتقادات السابقة التي تؤكد تلك التشوهات وتعززها وتجاهل المعلومات التي تتعارض معها، مما يؤثر سلباً على قدرة الفرد على فهم الواقع بشكل موضوعي وشامل، وتضخيم أو مبالغة في الأدلة أو المعلومات التي تؤيد تلك التشوهات، مما يؤدي إلى تعميق تحيزه المعرفي وزيادة استمراره.

أما بالنسبة لبعد تحقيق الأهداف في ضوء أنه تحديد الطالب لأهدافه بصورة واقعية تتناسب مع قدراته وإمكاناته، والسعي لتحقيقها، وعندما يحقق الفرد هدفًا معينًا، قد يكون لديه توجه لاختيار المعلومات التي تؤكد على نجاحه وتجاهل تلك التي تشير إلى أي فشل محتمل، حيث قد يتشبث الفرد بالاعتقادات التي أدت إلى تحقيق النجاح، مما يجعله أقل عرضة للتغيير أو الاستعداد للنظر في وجهات نظر جديدة. هذا يمكن أن يؤدي إلى تعزيز تحيز المعالجة المعرفية نحو الأفكار التي تتماشى مع تجاربه السابقة رغبةً منه في الحفاظ على هذا النجاح، ويصبح أكثر استمرارية في اعتماد الطرق والاستراتيجيات التي استخدمها لتحقيق النجاح، حتى لو كانت هناك بدائل أفضل، ايضًا تأثير الانتماء والهوية عامل مهم في اسهام تحقيق الأهداف في تحيز المعالجة المعرفية، حيث يميل الطالب إلى التفضيل للمعلومات التي تدعم مجموعته أو هويته ويتجاهل المعلومات التي تعارضها.

أما بالنسبة لبعد التفاؤل الذي يشير إلى التوجه الإيجابي للطالب نحو الحياة، وتوقعاته وتصوراته المتفائلة نحو واقعه ومستقبله، الشخص المتفائل قد يميل إلى تصفية المعلومات بحثًا عن الجوانب الإيجابية وتجاهل الجوانب السلبية. يركز على المعلومات التي تؤكد توقعاته الإيجابية ويتجاهل أو ينسى المعلومات التي تعارضها، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تحيز في استنتاجاته وقراراته، ويميل إلى تفسير المعلومات بطريقة تعكس التفاؤل، حتى لو كانت هناك تفسيرات أخرى أكثر واقعية أو متوازنة. على سبيل المثال، قد يرى المتفائل الفشل كفرصة للتعلم والنمو بدلاً من كونه نهاية للمسار، الشخص المتفائل قد يكون جزءًا من مجموعة أو مجتمع يتميز بالتفاؤل والإيجابية. هذا الانتماء الاجتماعي يمكن أن يؤدي إلى تبادل المعلومات والآراء التي تؤكد التوقعات المتفائلة لأعضاء هذه المجموعة،

التفاؤل يمكن أن يعزز الثقة بالنفس والشعور بالقدرة على التغلب على التحديات. وبالتالي، يميل الشخص المتفائل إلى اتخاذ المخاطر بشكل أكبر واستكشاف الفرص الجديدة، وهو ما قد يؤدي إلى تقدير مغلوط للمخاطر وتجاهل السلبيات المحتملة.

- **بالنسبة للتنبؤ ببعد تحيز إصدار الأحكام:**

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود متغير واحد من المتغيرات المدروسة يسهم في التنبؤ ببعد "تحيز إصدار الأحكام"، واتضح من نتائج الفرض الثالث أن هذا المتغير هو "الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي"، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن القلق الاجتماعي يعبر عن مشاعر ضيق وانزعاج مصاحبة لأفكار لا تكيفية ورغبة قوية في تجنب المواقف الاجتماعية التي يفترض أن يتم التفاعل فيها مع الآخرين، يمكن أن يرجع ذلك إلى أن الأفراد الذين يعانون من القلق الاجتماعي قد يميلون إلى تفسير تفاعلاتهم مع الآخرين بشكل سلبي. على سبيل المثال، إذا لم يتلقوا ردود فعل إيجابية خلال محادثة، قد يفسرون ذلك على أنهم غير محبوبين أو غير مقبولين، مما يؤدي إلى إصدار أحكام سلبية عن النفس بناءً على المخاوف المتعلقة بالتفاعل مع الآخرين والشعور بالخجل وعدم الكفاءة في المواقف الاجتماعية، وبالتالي تجنب الوضعيات الاجتماعية المحتملة للمواجهة وتفضيل البقاء في مناطق الراحة والأمان. هذا السلوك قد يؤدي إلى تجنب فرص التعلم والنمو الشخصي، وبالتالي يمكن أن يؤثر سلبًا على تقدير الشخص للمواقف الاجتماعية وتفاعلاته، ويمكن للقلق الاجتماعي الشديد أن يؤدي إلى تشويه النظرة للعالم والآخرين، حيث يركز الفرد على الجوانب السلبية والتهديدات المحتملة في المواقف الاجتماعية. هذا التشويه يمكن أن يؤدي إلى إصدار أحكام سلبية عن الآخرين دون مبرر واضح.

- **بالنسبة للتنبؤ بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي:**

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود أربعة من المتغيرات المدروسة تسهم في التنبؤ بـ "الدرجة الكلية للتحيز المعرفي"، واتضح من نتائج الفرض الثالث أن هذه المتغيرات هي: "الدرجة الكلية للقلق الاجتماعي" – وهو أكثر المتغيرات إسهامًا في الدرجة الكلية للتحيز المعرفي – يليه "النفور من العلاقات الاجتماعية"، ثم "البحث عن بدائل"، ثم "الدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار" .. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الفرض الأول أظهر ارتباط أبعاد القلق الاجتماعي بالدرجة الكلية للتحيز المعرفي مما يوضح الارتباط الوثيق بينهم، وقد أوضح التراث النظري والدراسات السابقة وجود التحيز المعرفي لدى طلاب المراهقين وانها ترتبط أكثر بالاضطرابات النفسية كالقلق الاجتماعي، ويشير Mobini et al. (2015) اضطراب القلق الاجتماعي أحد اضطرابات القلق الأكثر شيوعًا ويرتبط بنتائج سلبية في الأداء الاجتماعي والحياة الأسرية والعلاقات الوثيقة والمجالات المهنية والتعليمية، فهو يبدأ

ويستمر من خلال أنواع معينة من محتوي التفكير السلبي، عادًة في تطوير تصور المخاطر الاجتماعية، فالأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي يميلون إلى تفسير المواقف الغامضة بطريقة سلبية أو أقل إيجابية.

أما بالنسبة لبعد النفور من العلاقات الاجتماعية في ضوء أنه يشير إلى كره المواقف الاجتماعية واعتبارها مهددة للذات لأسباب غير موضوعية، عندما ينفر الشخص من العلاقات الاجتماعية، فقد يزيد هذا الانفراد من التفكير الذاتي المركزي، حيث ينحصر التركيز بشكل أكبر على الذات ومشاعرها واحتياجاتها. ويمكن لهذا التفكير المركزي أن يؤدي إلى تعزيز التحيز المعرفي نحو آراء ومعتقدات الشخص بما يتماشى مع صورته الذاتية المفضلة، فيكون من الصعب على الشخص أن يكون لديه تنوع فكري ويتعلم من آراء ومعتقدات الآخرين.

أما بالنسبة لبعد البحث عن بدائل الذي يشير إلى التقصي والتحري لإيجاد حلول جديدة بالاعتماد على المعلومات و التجارب السابقة في حين أن التحيز المعرفي قد يؤدي إلى التفضيل للمصادر والمعلومات التي تؤكد الاعتقادات السابقة أو تدعم الآراء الشخصية، وتجاهل المعلومات التي قد تتعارض مع الاعتقادات و الآراء السابقة للفرد، ويحد من دقة التحليل والتقييم مما يقلل من دقة عملية جمع المعلومات ودقة التحليل والتقييم ويحد من توسيع نطاق البحث عن البدائل وتقييم الخيارات بناءً على الاعتقادات الحالية بدلاً من فحص جميع الخيارات المتاحة بشكل موضوعي.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للقدرة على اتخاذ القرار يظهر ذلك عندما يكون لدى الفرد قدرة منخفضة على اتخاذ القرارات، قد يكون أكثر عرضة للتحيز القائم على الانطباعات، حيث يعتمد الفرد بشكل أكبر على الانطباعات السابقة أو المشاعر في اتخاذ القرارات بدلاً من الأدلة القائمة يؤدي انخفاض القدرة على اتخاذ القرارات إلى زيادة تأثيرات الضغوط الخارجية على عملية اتخاذ القرارات، وفي هذه الحالة، قد يكون الفرد أكثر عرضة للتأثيرات الاجتماعية أو الثقافية في تشكيل اتجاهاته واعتقاداته، مما قد يزيد من التوتر والقلق بشأن القرارات المتعلقة بالمستقبل، وهو ما يمكن أن يؤدي إلى تشديد التحيز المعرفي وتقليل الاستعداد لاستكشاف البدائل بشكل موضوعي. ويتفق ذلك مع ما ذكره Kahneman (2002) من أنه عندما يكون الفرد بصدد اتخاذ قرار معين، فإنه لا يستوعب كل المعلومات المتعلقة بالمشكلة، وبالتالي يكون الفرد مضطرًا إلى التركيز على مجموعة معينة من المعلومات، وتجاهل البعض الآخر، وبذلك يلجأ إلى ما يعرف بالعقلانية المحدودة التي تتصف بالكيفية التي يمكن أن ينحاز لها تفكير الفرد من خلال المعلومات المحددة التي يملكها، وكذلك خلال ما يمتلكه من معتقدات قوية. كما يدعم ذلك ما قرره Baysal and Ocak (2022) من أن الأفراد يلجؤون إلى التحيزات المعرفية بسبب مواجهتهم كل يوم لمعلومات كثيرة بغض النظر عن مدى احتياجهم لها، ومدى أهميتها بالنسبة لهم، نتيجة لسرعة التطور والتغيير في عالم اليوم، مما أثر على المؤسسات التعليمية وأصبحت بيئات التعلم أكثر تعقيدًا، ولذلك لا تستطيع عقولهم التحكم فيها، وتقوم بتطوير بعض الاختصارات كآلية دفاع ضمن هذه الكثافة المعلوماتية، في حين أن العديد من الاختصارات يمكن

أن تكون مفيدة، إلا أن بعضها يمكن أن يسبب مشاكل في عملية اتخاذ القرار، وتسمى هذه الاختصارات التي تسبب مثل هذه المشاكل بالتحيزات المعرفية.

## توصيات البحث:

- توجيه انتباه المختصين لإعداد برامج للاهتمام باتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- إقامة ندوات توعوية ودورات إرشادية حول التحيز المعرفي ومخاطره على الفرد والمجتمع والعمل على تعديل وخفض التحيز المعرفي لدى المراهقين والشباب من خلال توجههم إلى اتباع أساليب موضوعية عند إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات
- تغيير دور المعلم من ملقن سلبي إلى موجه للطلاب ومطور لقدراتهم ومهاراتهم المختلفة التي يقتضيها هذا العصر، وتفعيل دوره في بناء شخصياتهم السوية التي لا تتأثر بالأفكار الواهية والتقليد الأعمى لمن هم في مثل أعمارهم.
- حث أولياء الأمور على التقرب من أبنائهم واحتوائهم ومناقشتهم في الأفكار التي يتبنونها لتفنيد الصحيح منها والخاطئ منها ونصحهم بفلترة الأفكار والسلوكيات اتي تحيط بهم في واقعهم قبل تطبيقها، وأن يكون لهم دور في تعويد أبنائهم على اتخاذ قرارتهم بعد أخذ المشورة والاستماع لوجهات نظر الآخرين لتكون لهم شخصيتهم المستقلة.
- تجنب الأسرة استخدام أسلوب النقد الدائم للمراهق ومحاولة إضعاف شخصيته، وتشويهها بالأفكار والمعتقدات السلبية التي تزيد من مستوى التحيزات المعرفية لديه مما قد ينتج عنه ارتفاع مستوى الاضطرابات النفسية.
- تعميم فكرة الطموح والتركيز عليها لدى الطلاب، لما لها من دور بالغ الأثر في توضيح الرؤية الأكاديمية والاجتماعية لدى الطالب، وللتغلب على صعوبات المواقف التعليمية والاجتماعية.
- اعداد برامج ارشادية تساهم في تحسين مستوى الطموح لدى الطلبة وتوعيتهم بأن الطموح العالي سبب في تقدم الأمم وأنه ليس هناك مستوى للطموح يجب التوقف عنده.
- التعرف على الطلاب ذوي المشكلات النفسية، والكشف عن التحديات التي تواجههم، والتي يعد القلق الاجتماعي واحدًا من أهمها ومحاولة مساعدتهم في التغلب عليها، وقد يكون من المفيد في هذا الصدد إجراء اختبارات تشخيصية للطلاب للتعرف على بعض الجوانب النفسية والمعرفية والسلوكية لديهم.

## دراسات وبحوث مقترحة:

- دراسة البروفيل النفسي لطلبة المرحلة الثانوية ذوي التحيز المعرفي.
- دراسة العلاقة بين التحيزات المعرفية وبعض اضطرابات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- دراسة الفروق بين طلبة الثانوية الأزهرية والثانوية العامة في التحيزات المعرفية.
- دراسة تدخلية لتنمية الطموح والقدرة على اتخاذ القرار والتعرف على أثر ذلك في التحيزات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.
- دراسة تدخلية لخفض القلق الاجتماعي والتعرف على أثر ذلك في التحيزات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية.

## قائمة المراجع:

### أولًا: المراجع العربية:

حنتول، أحمد بن موسى محمد. (٢٠١٣). التنبؤ بالقدرة على اتخاذ القرار لدى عينة من المرشدين التربويين بمنطقة جازان من خلال فعالية الذات الإرشادية والمساندة الاجتماعية المدركة، *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*، *١٥٥* (٢)، ١٧٣- ١٩٩.

الدميني، أحمد عبدالله. (٢٠٢٢). فعالية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوى في أمانة العاصمة، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، جامعة ذمار*، ١٣ ، ٧٦- ٧.

عكاشة، أحمد وعكاشة، طارق. (٢٠١٠). *الطب النفسي المعاصر*. ط (١٥)، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو ذويب، أحمد مسلم سليمان.(٢٠٢٢). التحيزات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية وفقا لمتغيري النوع والتخصص، *مجلة جامعة حفر الباطن للعلوم التربوية والنفسية، جامعة حفر الباطن*، ٤ ، ٢٣٥- ٢٧٠.

اللوزي، أرزاق محمد عطية. (٢٠١٨). فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على أبعاد التربية المدنية بمنهج التربية الأسرية في تنمية قيم الأمن الفكري ومهارات اتخاذ القرار الأخلاقي لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب*، ٩، ٦٣- ١١٣.

الفقي، آمال إبراهيم عبدالعزيز. (٢٠١٣). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، *٣٨* (٢)، ١١- ٥٦.

حسن، أماني عبد التواب صالح، والخولي، منال على محمد. (٢٠٢٠). نمذجة التأثيرات السببية بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية والتحيز المعرفي والرفاهية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس*، *٤٤* (٤)، ١-٥٦.

دفع الله، أمير بلال. (٢٠٢١). القلق الاجتماعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، *مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية، مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر وجامعة بخت الرضا*، ٣ ، ٢٣- ٤٤.

قاسم، انتصار كمال. (٢٠١٣). القلق الاجتماعي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة، https://www.researchgate.net، جامعة بغداد،١- ٣٧.

عزيز، أوان كاظم ، وصالح، عامر مهدي. (٢٠١٩). التحيز المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية، جامعة تكريت*، ٢٦ (١٠)، ٢٤٩- ٢٧٢.

حسنين، آية الله محمد محمود. (٢٠٢٢). اتخاذ القرار وعلاقته بالتحيز المعرفي لدى الطلاب المعلمين، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، ١٦ (١٠) ٢٨١١- ٢٨٤٤.

منصور، إيناس محمد سليمان علي.(٢٠٢١). حب الحياة وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الطائف في المملكة العربية السعودية، مجلة البحث العلمي في التربية، *جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*،٢٢ (٥)، ١٠٩- ١٣١.

معمرية، بشير. (٢٠٠٩). القلق الاجتماعي المواقف المثيرة نسب الانتشار الفروق بين الجنسين وبين مراحل عمرية، *مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، (٢١- ٢٢)*، ١٣٥- ١٤٩.

أبو لبدة، تامر فايز. (٢٠١٨). السمنة وعلاقتها باضطراب القلق الاجتماعي لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية( رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم، *جامعة عمان الأهلية*، الاردن، ١-٧٩.

الحسن، جلال سعود. (٢٠٢٠). الخوف الاجتماعي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز*، ٥(١)، ٢٣٨ - ٢٠٧.

زهران، حامد عبدالسلام. (١٩٨٩). *علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة)*. دار المعارف.

الفيل، حلمي محمد حلمي. (٢٠٢١). متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية: تأصيل وتوطين، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد، كلية التربية، ٣٧، ٩١- ١٢٢.

الظاهري، دلال حامد، والغامدي، أروى عبدالله، والكشكي، مجده السيد. (٢٠٢٠). الانحياز المعرفي وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الموهوبات بمدينة جدة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية تربية بنات قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، جامعة القادسية*،٤٥ (٥)، ٧٨- ٩٨.

عبدالحميد، رشا حسن مكرم الله. (٢٠٢٤). النمذجة البنائية للذكاء الاصطناعي والقلق الاجتماعي والذكاء العاطفي لدى موظفي البنوك بمحافظة أسيوط، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١٢٢ (٣٤)، ١٠٣- ١٥٨.

مفتاح، رقية العجيلي صالح. (٢٠٢١). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة إتمام مرحلة التعليم الثانوي بمنطقة ترهونة، *مجلة جامعة الزيتونة، جامعة الزيتونة، (٣٨)*، ١- ٢٤.

فرحات، رمضان السيد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم التوسعي في الحيوية الذاتية والتحيزات المعرفية لدى طلاب برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر، *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*،١ (١٩٩)، ٣٢٣- ٤١٥.

سالم، رمضان عاشور حسين. (٢٠٢١). بناء نموذج للعلاقات السببية بين أبعاد كل من رأس المال النفسي ومستوى الطموح والتدفق النفسي وراحة البال لدى عينة من طلبة الجامعة، *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٧* (٢٢)، ٢٦٠- ١٦٥.

الغامدي، سلطان مناحي عائض. (٢٠٢١). العلاقة بين مستوى الطموح ووجود المعنى لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، *مسالك للدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية، (٩)*، ٢٢٨- ٢٠١.

محمود، سماح محمود إبراهيم.(٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على نموذج تجهيز المعلومات الاجتماعية في تعديل التحيزات المعرفية وتحسين الاندماج الجامعي لدى طلاب السنة الأولى بالمرحلة الجامعية، *المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، (٨٠)*، ٧٤٩- ٨٢٩.

المهدي، سمية خليفة محمد. (٢٠٢٠). العلاقة بين الأمن النفسي ومستوى الطموح الأكاديمي وفقا للاقتصاد المعرفي: دراسة ميدانية لطلاب كلية التربية- *جامعة البطانة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (١٦)*، ١٩٧- ٢٢١.

الحلبية، سهى طارق داود . (٢٠٢١). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٧* (١٠)، ٥٣٣- ٥٠٩.

الحضري، سومة أحمد محمد. (٢٠١٨). المشكلات الأكاديمية والاجتماعية وعلاقتها بقلق المستقبل والإحباط لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس- مركز الإرشاد النفسي، (٥٥)*، ٤٢٧-٤٩٠.

عبدالمطلب، السيد الفضالي، وأحمد، ميمي السيد. (٢٠١٩). الدور الوسيط لقلق المستقبل في العلاقة بين التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوى العام، *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٨٤* (٢)، ١٣٩- ١٨٩.

سليمان، شيماء سيد. (٢٠١٨). نمذجة التأثيرات السببية بين التحيزات المعرفية والتوجهات القيمية والتداخل الدافعي والتوافق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بقنا، *مجلة العلوم التربوية بقنا، جامعة جنوب الوادي، (٣٧)*، ٣٧٥- ٣٨٤

عبدالعزيز، شيماء يوسف، وشند، سميرة محمد إبراهيم، حافظ، نبيل عبدالفتاح فهمي، وعبد الوهاب، أشرف محمد عبدالحليم.(٢٠٢١). الخصائص السكومترية لمقياس اتخاذ القرار لدى مراهقي المرحلة الثانوية ذوي الإعاقة البصرية، *مجلة الإرشاد النفسي*، ٦٨ ، ١-٢٥.

عدوي، طه ربيع طه. (٢٠١١). النماذج والنظريات المفسرة للرهاب الاجتماعي، *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس (٢٩)* ٥١٣- ٤٨٩.

حسين، طه عبدالعظيم. (٢٠٠٩). *استراتيجيات إدارة الخجل والقلق الاجتماعي*. (ط. ٢)، دار الفكر.

محمد، عالية الطيب حمزة. (٢٠٢٠). التحيز المعرفي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية، *مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية، وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الجوف، ٢(٦)*، ٧١- ٩٦.

طارقجي، عبدالعزيز محمد. (٢٠١٠). الإستراتيجيات الخمس في إتخاذ القرار وحل المشاكل وإدارة الذات ومهارات تفعيل وتنظيم الوقت، الجمعية الفلسطنية لحقوق الانسان، ط الثانية.

العادلي، عذراء خالد عبد الأمير. (٢٠١٧). الانحياز المعرفي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (العياني-التجريدي) لدى طلبة الجامعة، (رسالة ماجستير)، *قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة القادسية*، ١- ١٢٨.

محمد، علا عبدالرحمن علي.(٢٠١٩). التفكير الجانبي وعلاقته بمستوى الطموح والقدرة على اتخاذ القرار والتحصيل الاكاديمي لدى الطالبات المعلمات بالطفولة المبكرة بالجامعة، *مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية ٤٠(١١)*، ١٧- ٧٦.

الشلاش، عمر بن سليمان بن شلاش. (٢٠٢١). الخجل وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى الطلاب والطالبات البدن في المرحلة الثانوية بمدنية الرياض، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية- عمادة البحث العلمي، (٦٣)*، ٦٠- ١٣.

صفطة، غدير جميل حسن. (٢٠٢٠). الذكاء الوجداني وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة، *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل،المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (١٠)*، ٩٠- ٧٣.

سماوي، فادي سعود. (٢٠٢١). السعادة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الاردن، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث-العلوم الانسانية، جامعة النجاح الوطنية، ٧(٣٥)*، ١١٦٣- ١١٨٨.

الزايدي، فهد الأحمد عيد جلفان. (٢٠٢٠). علاقة التفكير الاستدلالي بالإبداع والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية بمحافظة الجهراء في دولة الكويت(رسالة ماجستير)، *كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة*، الاردن، ١- ٩٣.

عسران، كريم منصور محمد. (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض سلوك الاستقواء لدى التلاميذ العاديين نحو أقرانهم ضعاف السمع المدمجين في مدارس التعليم العام وأثره على القلق الاجتماعي لديهم، *مجلة علوم ذوى الاحتياجات الخاصة، جامعة بنى سويف، ٣(٤)*٩٤٩ - ٩٨٢.

الحربي، لطيفة عايض.(٢٠٢٠). الذكاء الروحي والتوافق النفسي وعلاقتهما باتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الثانوية بالرس، *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ٢١ (١)، ٢٠٠-٢٢١.

درقاوي، ليندة. (٢٠٢١). مستوى الطموح وعلاقته بالعدوانية عند تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي، دراسات نفسية، *مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية*،١٢ (١)، ٥٦- ٧٣.

نصار، ماريان عماد جمعة.(٢٠١٩). دراسة استكشافية للفروق بين الذكور والإناث في كل من القلق الاجتماعي وتقدير الذات، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، ٣ (١٣)، ٨٣- ١١٣.

عبدالرحمن، محمد السيد. (١٩٩٨). *دراسات في الصحة النفسية المهارات الاجتماعية- الاستقلال النفسي- الهوية. دار قباء*

حمود، محمد الشيخ. (٢٠٢١). أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالطموح المهني لدى طلبة الصف العاشر في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، *المجلة التربوية الاردنية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية*، ٦ (١)، ١٢٢- ١٥٥.

فراج، محمد أنور ابراهيم. (٢٠١٨). إسهام مكونات التعلم الذاتي في التنبؤ باتخاذ القرار الشخصي لدى عينة من طالبات جامعة الملك فيصل، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ١٩ (٤)، ٣٩٥- ٣٥٥.

صبح، محمد حسن. (٢٠١٥). أساليب التفكير وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار لدى معلمي المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، (١٨) ٨٤٤- ٨٧١.

ذياب، محمد. (٢٠١٧). التحيز المعرفي في تفسير الفقر: نقد لمنظور المدرسة السائدة في علم الاقتصاد، *المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب الاردن، إسلامية المعرفة*، ٢٣ (٨٨)، ١١٣- ١٤٨.

العوفي، محمد مشعل عبيد. (٢٠٢١). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الحناكية، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، (٢٣)، ٣٨٢- ٣٤٣.

عبدالشافي، مروة حسن. (٢٠٢٠). العلاقة بين القلق الاجتماعي والأعراض الواسواسية لدي المعاقين بصريًا، *مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس*،٦ (٢١)٤٤٦- ٤٧٨.

صالح، مسعد عبدالعظيم محمد. (٢٠١٩). التحيزات المعرفية لدى طلاب كلية التربية بأسوان وعلاقتها بالأساليب المعرفية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسوان*، (٣٤)، ٢٥١- ٣٠٤.

جبريل، مصطفى السعيد السعيد، وشواش، هند نبيل على. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي لخفض القلق الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتلعثمين، *مجلة بحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة*، (٥٩) ٣٧٧- ٣٩٧.

مصبح، مصطفى عطية إبراهيم. (٢٠١١). القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، *جامعة الأزهر في غزة*، ١- ١٩٦.

الحوشي، مصطفى ناجي موسى، ومصيلحي، عبدالرحمن محمد، وحسن، ناجي محمد.(٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس التحيز المعرفي لدى طلاب الجامعة، *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٩٥ (٥)، ١- ٣٢.

عطاالله، مصطفي خليل محمود. (٢٠٢١). فعالية التدريب على مهارات العلاج الجدلي السلوكي في خفض التحيزات المعرفية لدى المراهقين المكفوفين ذوي اضطراب القلق الاجتماعي، *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف*،٦ (٣)، ٢٥٩٩- ٢٦٥٦.

الزبن، ممدوح بنيه لافي. (٢٠٢٠). السعادة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة الأردنية المتوقع تخرجهم، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة-شئون البحث العلمي والدراسات العليا*، ٢٨ (٢)، ٢٥١- ٢٦٩.

بدوي، ممدوح محمود مصطفى. (٢٠١٩). تعديل التشوهات المعرفية وأثره على القلق الاجتماعي لدى طلاب كلية الإعلام بجامعة الأزهر، *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*،١٨١ (٣)، ٧٧٥- ٨٥٩.

الناشري، منال حسين محمد. (٢٠١٩). قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة، *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس*، ٨(٢٠)، ٢٥٩- ٢٨٠.

الخولي، منال على محمد حسن، وصالح، أماني عبد التواب. (٢٠٢٣). الألكسيثميا وعلاقتها بأنماط السيطرة المخية والقلق الاجتماعي لدى طالبات الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١٢٠ (٣٣)، ١- ٦٦.

عبداللطيف، مهران سعد الميهي، وخطاب، سمير عبدالقادر، والعجمي، محمد عبدالسلام. (٢٠٢١). تطوير التعليم الثانوي الأزهري في ضوء البعد الاجتماعي لاستراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٢٣(رؤية تحليلية)، *مجلة التربية، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر* ١٩٢ (٤)، ١٠٩٢- ١١٢٦.

درويش، ناجي محمد حسن. (٢٠٢٠). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتوجهات الدافعية والمفارقة القيمية عند توسط مستوى الطموح في العلاقات بالتحصيل الدراسي، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١٠٦ (٣٠)،٣٢٧ -٣٦٠.

حسن، ناجي محمد. (٢٠٢١). أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لأبناء غير العاملين من طلاب الجامعة، *مجلة التربية، كلية التربية بنين بأسيوط، جامعة الأزهر*، ١٨٩ (٤)، ٣٢٥- ٢٨٣.

سليمان، هانى فؤاد سيد محمد. (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الانفعالي والتحيز المعرفي والقدرة على اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة، *المجلة التربوية*، (٧٦)، ٢٣٠٨- ٢٣٥٣.

علي، ولاء ربيع مصطفى، وعبده، نرمين محمود. (٢٠١٩). إسهام بعض أبعاد التحيز المعرفى فى التنبؤ بالقلق الاجتماعي لدى المراهقين. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، ١٢ (١)، ٤٥٣- ٥٢٠.

**ثانيا: المراجع الأجنبية:**

Bar-Haima, Y., Bitton, S., Fox, N., Pergamin-Hight, L. &Pine, D. (2016). Attention and interpretation biases and attention control in youth with social anxiety disorder. *Journal of Experimental Psychopathology*, 3, 484-498

Baysal, E., & Ocak, G. (2022). University students' cognitive bias in the context of their analytical thinking skills: a reliability and validity study. *International Journal of Progressive Education, 18*(3), 205-225.

Behimehr, S., & Jamali, H. (2020).Cognitive biases and their effects on Information Behavior of Graduate Students in their research projects. *Article in Journal of information Science Theory and Practice, 8*(2)18-31

Bem, D. (1972). Self-perception theory. *Advances in experimental social psychology*, *6*, 1-62

Bowler, J., Mackintosh, B., Dunn, B., Mathews, A., Dalgleish, T., & Hoppitt, L. (2012). A comparison of cognitive bias modification for interpretation and computerized cognitive behavior therapy: effects on anxiety, depression, attentional control, and interpretive bias. *Journal of consulting and clinical psychology, 80*(6), 1021.

Butler, E., Mobini, S., Rapee, R., Mackintosh, B., & Reynolds, S. (2015). Enhanced effects of combined cognitive bias modification and computerised cognitive behaviour therapy on social anxiety. *Cogent Psychology*, 2(1), Article 1011905.

Castro, M., Hernández, A., Riquelme, M., Ossa, C., Aedo, S., Da Costa D., & Páez R., (2019). Level of cognitive biases of representativeness and confirmation in psychology students of three Bío-Bío Universities. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones*, 7(2), 225-239.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations, 7*(2), 117-140.

Hirsch, C., Clark, D., & Mathews, A. (2006). Imagery and interpretations in social phobia: Support for the combined cognitive biases hypothesis. *Behavior therapy*, 37(3), 223-236.

Hogarth, J., & Makridakis, S. (1981). The nature of information and the accuracy of judgement. The Journal of Forecasting, 1(1), 3-15.

Huppert, J., Foa, E., Furr, J., Filip, J., & Mathews, A. (2003). Interpretation bias in social anxiety: a dimensional perspective. *Cognitive Therapy and Research*, 27, 569-577.

Iverach, L., & Rapee, R. (2014). Social anxiety disorder and stuttering: Current status and future directions. *Journal of fluency disorders*, 40, 69-82.

Kahneman, D. (2002). Maps of bounded rationality: A perspective on intuitive judgement and choice. *International Journal of Progressive Education, 66,* 449-489

Kelsey E. Medeiros, M., Jensen T. Mecca, M., Carter Gibson, M., Vincent D. Georgina, M., Michael D., Mumford, D., Lynn Davenport, D., & Shane, C. (2014). Baises in Ethical Decision Making Among University Faculty.*Accountability in Research, 21*(218). (240-218).

Korteling, J., & Toet, A. (2022). Cognitive biases. *Encyclopedia of Behavioral Neuroscience,45*, 610-619.

La Greca, A., & Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of abnormal child psychology*, 26, 83-94.

MacLeod, C., & Grafton, B. (2016). Anxiety-linked attentional bias and its modification: Illustrating the importance of distinguishing processes and procedures in experimental psychopathology research. *Behaviour research and therapy, 86*, 68-86.

Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. *Handbook of adolescent psychology,* 9(11), 159-187.

Marewski, J., Pohl, R., & Vitouch, O. (2010). Recognition-based judgments and decisions: Introduction to the special issue (Vol. 1). *Judgment and Decision Making,* 5(4), 207-215.

Mehta, N. (2016). *Cognitive biases in social anxiety disorder: examining interpretation and attention biases and their relation to anxious behavior.* (Unpublished doctoral dissertation, Georgia State University). *https://scholarworks.gsu.edu/psych_diss/150*

Mekuria, K., Mulat, H., Derajew, H., Mekonen, T., Fekadu, W., Belete, A., & Kibret, S. (2017). High magnitude of social anxiety disorder in school adolescents. *Psychiatry journal*, 55, 5-16.

Segerstrom, S. C. (2001). Optimism and attentional bias for negative and positive stimuli. *Personality and social psychology bulletin*, 27(10), 1334-1343.

Skocic, S., Jackson, H., Hulbert, C., & Faber, C. (2016). The Maintaining factors of social anxiety: a three-group comparison of a clinical sample with highly socially anxious students and non-anxious students. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 44*(4), 385-396

Smith, E., Reynolds, S., Orchard, F., Whalley, H., & Chan, S. W. (2018). Cognitive biases predict symptoms of depression, anxiety and wellbeing above and beyond neuroticism in adolescence. *Journal of Affective Disorders, 241,* 446-453.

Van der Gaag, M., Schultz, C., ten Napel, A., Landa, Y., Delespaul, P., Bak, M., Tschacher, W., de Hert, M. (2013). Development of the Davos Assessment of Cognitive Biases Scale (DACOBS). *Schizophrenia Research,* 144, 63-71.

Yeung, E. S., & Sharpe, L. (2019). Cognitive bias modification for social anxiety: the differential impact of modifying attentional and/or interpretation bias. *Cognitive Therapy and Research, 43,* 781-791.