

(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)



كلية التربية
المجلة التربوية

البخل المعرفي وعلاقته
بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة

إعداد

د / محمد عبد الرؤوف عبد ربه محمد
أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة المنوفية

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الثالث والسبعون . مايو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

*مستخلص البحث :

أجري البحث على (٤٣٦) طالباً وطالبة بالفرقتين (الثانية والرابعة) بالتحصينات (العلمية) بخمس جامعات مصرية بالفصل الأول بالعام (٢٠٢٠/١٩م) ؛ بهدف الكشف عن مستوياتهم في البخل المعرفي وما وراء الانفعال وعن الفروق بينهم وفيها وفقاً للجنس والفرقة الدراسية ، وعن العلاقة بينهما ، وعن إمكانية التنبؤ بمستوياتهم بالبخل المعرفي من خلال مستوياتهم بما وراء الانفعال ، وباعتماد على اختبار (CRT) لقياس مستوى البخل المعرفي (تعريب الباحث) ومقياس مستوى ما وراء الانفعال (إعداد الباحث) ، وباستخدام برنامجي (SPSS) و (SAS) لتحليل البيانات أشارت النتائج إلى أن أفراد العينة لديهم مستويات متفاوتة بالبخل المعرفي وما وراء الانفعال رغم ظهورهم إجمالاً بمستوى (أعلى من المتوسط) في الأول و(أقل من المتوسط) في الثاني ، وإلى وجود فروق بينهم لصالح الإناث والفرقة الثانية بمستوى البخل المعرفي ولصالح الذكور والفرقة الرابعة بمستوى ما وراء الانفعال ، وإلى وجود علاقات سالبة قوية بين البخل المعرفي وما وراء الانفعال لديهم ، وإلى معادلة للتنبؤ بمستوياتهم بالبخل المعرفي من خلال مستوياتهم بما وراء الانفعال ، وإلى النسب التي يسهم بها كل بعد من أبعاد ما وراء الانفعال في مستوياتهم بالبخل المعرفي ، وإلى إمكانية التنبؤ بـ (٧٢%) من درجاتهم الكلية بالبخل المعرفي من خلال درجاتهم على أبعاد ما وراء الانفعال ، وطبقاً لذلك تم تقديم بعض التوصيات التربوية والأفكار البحثية المقترحة .

* الكلمات المفتاحية : البخل المعرفي – ما وراء الانفعال .

*Cognitive miserliness and its relation to meta-emotion of
university students*

*** Abstract:**

This research occurred on (436) male & female of the 2nd & 4th grade students of five Egyptian universities through the 1st session of the academic year (19/2020) , to reveal their levels of cognitive miserliness and meta-emotion, the differences between them in the two variables according to gender and grade of study , the relationships between the two variables and the possibility of prediction of cognitive miserliness level from meta-emotion level , by using two tools : (CRT) test and meta-emotion level scale and, by analyzing extracted data using SPSS& SAS programs , the results referred to a more than average level in cognitive miserliness and to a less than average level in meta-emotion , also gender and grade of study caused differences in both of cognitive miserliness and meta- emotion levels, a predictive equation was extracted for the cognitive miserliness level according to meta-emotion levels , the contribution percentages of meta-emotion dimensions in prediction of cognitive miserliness levels was extracted also, just (72%) of the scores of cognitive miserliness levels could be predicted by the meta-emotion dimensions scores, so some educational recommendations and new research points had been submitted .

*** Key Words:** Cognitive miserliness – Meta-emotion.

* مقدمة البحث :

إن الجمع بين المعرفة Cognition والانفعال Emotion ليس من إبداعات التوجهات البحثية الحديثة في علم النفس ، بل أشار إليه بعض المنظرين القدماء في التراث السيكولوجي ، ورغم أن تلك الإشارات لم تكن بالإسهاب الكافي إلا أنها فتحت المجال أمام الباحثين الجدد لفحص تلك العلاقة التفاعلية المفترضة .

فلقد تنبه وليم جيمس منذ العام (١٨٩٨) إلى تلك القضية الخاصة بالعلاقة بين كل من الجانب العقلي والوجداني لشخصية الفرد ، بل واعتبرها تمثل مشكلة على المستوى النظري والتطبيقي ، وتعاطى مع هذا التنبيه جيل من الباحثين دعا إلى ضرورة اعتبار العمليات المتضمنة في المعرفة والانفعال جميعها متداخلة وليست مستقلة تماماً عن بعضها البعض وليس أحدها عكس الآخر كما يدعي البعض (35 - 32 , LeDoex , 1996) ، وشكلوا تياراً بحثياً جديداً يركز على العلاقة بين تلك العمليات من منطلق أنه لا يمكن عزل عقل الفرد عن انفعالاته ، ولا يمكن التمييز بين التأثيرات المشتركة لهما معاً على سلوك الفرد (46 , Damasio , 1994) .

ويأتي البحث الحالي في إطار هذا المنطلق ، حيث يحاول الكشف عن طبيعة العلاقة بين أحد متغيرات شخصية الفرد في الجانب العقلي وهو البخل المعرفي Cognitive miserliness وأحد متغيراتها في الجانب الانفعالي وهو ما وراء الانفعال Meta-emotion : فمن المعروف أن عقل كل فرد له حدود معينة تجعل الغالبية العظمى منهم لا يستطيعون تحديد الخيار الأمثل لحل مشكلة ما تواجههم ، فنجدهم بدلاً من السعي لتحسين قراراتهم يضحون ويعتمدون على أي حل مرضٍ يوفر لهم جهودهم العقلية التي كانوا سيبدلونها لو سعوا إلى الحل الأمثل والدقيق لتلك المشكلة (106 - 103 , Klein , 2001) .

فعندما نواجه أية مشكلة فإن لدى عقولنا ميكانيزمات حاسوبية مختلفة للتعامل معها ، ويتم المفاضلة بينها على أساس مبدأ الموازنة بين طاقة الفرد المخزونة وما سيتم استفادته منها ، فبعضها يوفر طاقة عقلية حاسوبية هائلة تمكن الفرد من حل عدد كبير من المشكلات ، وبعضها الآخر يستنفد قدراً كبيراً جداً من انتباه الفرد فيؤدي ذلك إلى البطء وإلى التأثير على الأفكار والأفعال الأخرى المطلوب منه تنفيذها في نفس الوقت ، فضلاً عن احتياجها لقدر

كبير من التركيز وهو ما قد يكرهه البعض نظراً لما يتطلبه ذلك من وعي كامل ومستمر من الفرد بانفعالاته في هذا الموقف (Westbrook & Braver , 2015 , 396 – 400) .

ويوصف ميل الكثير من الأفراد بشكل شبه دائم إلى استخدام ميكانيزمات حاسوبية ذات استفاد أقل لجهدهم العقلي بالبخل المعرفي ، وهم بذلك لا يخرجون عن القاعدة التي أطلقها (37 , Hull , 2001) بأن أغلب البشر لا يشغلون عقولهم إلا إذا فشل كل شيء آخر وقبل ذلك لا يفعلون ، وينطبق عليهم أيضاً ما أشار إليه (Richerson & Boud , 2005 , 135) بأن كل الكائنات الحية بما فيها الإنسان تكون دائماً تحت ضغط صارم لمقاومة التصرف بغباء بنفس القدر الذي يظهرهم بعديين عن العقلانية Rationality .

ولقد ظلت مسألة البخل المعرفي تشغل مسار البحث في مجال علم النفس المعرفي منذ ما يقرب من الخمسين عاماً حتى الآن ضمن ما يسمى بنظريات العمليات المزدوجة Dual processes theories التي خلصت إلى أنه عندما تواجهنا مشكلة ما فإن عقولنا لديها ميكانيزمات مختلفة تفاضل بينها للتعامل مع تلك المشكلة (Evans & Stanovich , 2013 , 237 – 234) ، وهي الاختيار ما بين إما عمليات النمط الأول للمعالجة التي ينتج عنها استجابات حدسية دون أي جهد ويكون تنفيذها سهل ، أو عمليات النمط الثاني للمعالجة التي ينتج عنها استجابات مدروسة ومجهددة جداً للفرد ؛ لأنها تتطلب منه ضرورة الاستمرار في مراقبة انفعالاته وتوجيهها خلالها (Toplak , West & Stanovich , 2014 , 148) .

وعلى هذا الأساس يصف الباحثون الأفراد الذين يكون لدى عقولهم ميل قوي للاعتماد على نمط المعالجة الحدسية الموفرة للجهد العقلي بالبخل المعرفي مقارنة بالذين تعتمد عقولهم على نمط المعالجة المراقبة المتعمدة المجهددة للعقل (Evans , 2008 , 255 – 257) .

فالبخلاء معرفياً Cognitive misers هم الذين يعتمدون على الاستجابات الحدسية وعلى المعالجة غير المنهجية للمعلومات أثناء مواجهتهم للمشكلات المعقدة وذلك بهدف توفير مواردهم العقلية (Fiske & Taylor , 1991 , 23 – 25) ، وغالباً ما يستخدمون استراتيجية الاختصارات العقلية Mental shortcuts لحل كل مشكلة يواجهونها في حياتهم بدلاً من الاعتماد على التفكير المراقب الفعال فيكونون بذلك عرضة لارتكاب العديد من الأخطاء التي كان يمكنهم تجنبها ببذل بعض الجهد العقلي (Ariely , 2008 , 11 – 28) .

ونظراً لأن الأفراد يختلفون في قدرتهم على تجاوز الاستجابة الحدسية السريعة التي غالباً ما تكون خاطئة ، وكذلك في قدرتهم على الانشغال بالتفكير المراقب الذي يقودهم إلى الاستجابة المدروسة التي غالباً ما تكون صحيحة (149 - 148 , 2014 , Toplak , et al .) ، ونظراً أيضاً لأن اعتماد الكثير من الأفراد على البخل المعرفي يعوقهم عن تحقيق الهدف من المهمة المطروحة أمامهم ، فقد اهتم الباحثون بتحديد الفروق الفردية في استخدام هذا النمط من المعالجة البخيلة للمعلومات (648 - 645 , 2000 , Stanovich , West) وهذا ضمن ما يستهدفه هذا البحث أيضاً لدى طلاب الجامعة .

وحيث إن الظاهرة النفسية تتسم بالوحدة التي تتفاعل فيها كل العوامل (عقلية كانت أو انفعالية) ، وتذوب فيها جميع الأبعاد (عقلية كانت أو انفعالية) ؛ لتقدم في النهاية سلوكاً واحداً في الموقف الذي يواجهه الفرد (علي الشمري ، ٢٠١١ ، ٥٣ - ٥٤) ، وانطلاقاً من الفكرة التي أكد عليها العديد من الباحثين بأن العمليات العقلية للفرد قد تختل أثناء الانفعال (1293 , 2000 , Gazzaniga) ، فقد أكد العديد من الباحثين منذ ستينيات القرن الماضي على أن أية محاولة لتفسير أداء الفرد على أية مهمة بمعزل عن النظر لحالته الانفعالية خلالها سوف تكون محاولة قاصرة ، وكان منطلقهم في ذلك أن الحالة الانفعالية للفرد توجه تفكيره وأنه يمكنه قراءة نفسه من خلال فهمه لتلك الحالة الانفعالية قبل وأثناء وبعد أداء تلك المهمة .

ولمّا كان فهم الفرد لانفعالاته وإدراكها بشكل يتوافق مع مثيرات الموقف هو مستوى أعلى من مجرد الانفعال تجاه تلك المثيرات أطلق عليه (Gottman , Katz & Hooven , 243 , 1996) مصطلح ما وراء الانفعال ، وعرفوه بأنه مجموعة من المشاعر والاستعارات المنتظمة التي تجعل الفرد على وعي بعملياته المعرفية أثناء المهام المختلفة ، وتساعده على إعادة التقييم المعرفي للموقف ككل وعلى تعديل استجاباته فيه (Bartsch , Appel & Starch , 175 , 2010) ، فإن ثمة شك أن يكون لمستوى ما وراء الانفعال علاقة ما باعتياد البعض استخدام الاستراتيجيات المؤدية للبخل المعرفي عند التعامل مع المهام التي يكلفون بها ، أو المواقف المشكّلة التي تواجههم ، وهذا ما يسعى البحث الحالي إلى التحقق منه من منطلق ما أشار إليه (Gottman , Katz & Hooven , 231 , 1997) بأن ما وراء الانفعال لا يركز فقط على طبيعة انفعالات الفرد نحو انفعالاته الذاتية ، ونحو انفعالات المشاركين له في

الموقف ، بل يركز أيضاً على الوظائف التنفيذية للانفعال في مختلف جوانب الشخصية ، وكذلك من منطلق ما أشار إليه (علي المعموري ، ٢٠٠٨ ، ٨) من أن قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته ووعيه بها والتعبير عنها بدقة يدعم عمليات التفكير لديه في المواقف التي تواجهه ويساعده على اجتيازها .

هذا فضلاً عن أن مجال سيكولوجية ما وراء الانفعال ما زال معقداً للغاية ولم يتم فهمه إلى الآن بشكل كامل (Lundh , Johnsson , Sundqvist & Olsson , 2002 , 361) ، مما يحفز الباحثين إلى محاولة إلقاء مزيدٍ من الضوء عليه خاصة أن الدراسات السابقة قد أشارت إلى أن الفروق في مستوى ما وراء الانفعال لا ترجع إلى اختلاف الأفراد في انفعالاتهم نفسها ، بل ترجع إلى اختلافهم في طريقة التفكير حول تلك الانفعالات وإلى اختلافهم في مستوى الوعي بها (Schwab , 2001 , 28) ، وهذا أيضاً ضمن ما يحاول البحث الحالي الكشف عنه بين طلاب الجامعة .

* مشكلة البحث :

لقد أسفرت الدراسات في مجال معالجة المعلومات عن أن أغلب البخلاء معرفياً يعتمدون على استراتيجية استبدال العزو *Attribution substitution* التي من خلالها يستبدلون العزو الحقيقي الصعب المعروض أمامهم في المشكلة بعزو آخر بديل أسهل منه ، ولكنه ذو علاقة به كمحاولة لاستيعاب الانفعالات التي تثيرها لديهم عناصر تلك المشكلة ، وأن نجاحهم في ذلك يتأثر بمستوى وعيهم بتلك الانفعالات ومراقبتهم وتنظيمهم لها (Neys , Rossi , Houde , 2013 , 269 - 270) .

كما أشارت العديد من تلك الدراسات إلى أن أحد مصادر الفروق الفردية بين البشر هو أن البعض منهم يميلون إلى إعطاء استجابات حدسية مقارنة ببعضهم الآخر الذين يميلون إلى إعطاء استجابات أكثر تدبراً ، وذلك عند مواجهتهم للمشكلات في مواقف عديدة ، وأن هذا الاختلاف لا يمكن فصله عن الخصائص الانفعالية لكل منهم (Backenholt , 2012 , 388) ، وأن ذلك يرجع إلى أنهم يفكرون بإحدى طريقتين : الأولى طريقة مجهدة ، والثانية بدون أي جهد ، وأن الطريقة الأولى تعود على الفرد بعدة فوائد منها الوصول إلى الحلول الدقيقة للمشكلة المطروحة عليه فضلاً عن الرضا بما تم التوصل إليه وقبول الانفعالات التي بدت عليه خلال ذلك (Kahneman , 2011 , 86 - 112) ، ونظراً لأن تلك الطريقة المجهدة

في التفكير تكون بطيئة ، ولا تناسب المواقف التي تكون السرعة فيها هي العامل الحاسم منعاً لاستهلاك الوقت الذي قد يؤدي إلى خسائر فادحة ، فإن البعض الآخر يعتمدون في الطريقة الثانية على استراتيجية الاستدلال العقلي السريع *Speed mental reasoning* ظناً منهم أنها أكثر وظيفية في مثل تلك المواقف ، رغم أنها تدل على ارتفاع مستوى البخل المعرفي لديهم ، وتعوقهم عن الوعي بانفعالاتهم ومراقبة ما وراءها أثناء التعامل مع تلك المواقف (Gigerenzer & Goldstein , 1996 , 650 – 660) .

وهذا النمط من المعالجة البخيلة للمعلومات يؤدي إلى استجابات دون المستوى المطلوب بسبب فشل الفرد في السيطرة على انفعالاته ، مما يؤدي إلى فشله في كبح ميله الطبيعي للبخل المعرفي ، فلا يستطيع السيطرة على العمليات الحدسية ، ولا يستطيع منعها من التعامل مع المهمة التي تواجهه ، ورغم ذلك فإنه يمكننا أن نؤكد أن الاستجابات الخاطئة التي يصدرها الفرد لا تنتج فقط بسبب تلك المعالجة البخيلة للمعلومات المدفوعة بتدني مستوى ما وراء الانفعالات لديه ، وذلك بنفس القدر الذي نؤكد به أن الاستجابات الصحيحة التي يصدرها الفرد لا تنتج فقط بسبب نمط معالجة المعلومات المجهد للفرد (Stanovich , 2018 , 423).

ويؤكد (Kahneman , 2011 , 86 – 112) على أن البخل المعرفي يدل على أن لدى الفرد مورداً ما يميل إلى البخل فيه للمحافظة عليه من النفاذ ، ألا وهو التنظيم الذاتي -Self regulatory ، الذي يعد أمراً حيوياً للغاية يحتاجه الفرد لإكمال الكثير من المهام خاصة تلك التي تثير لديه قدراً كبيراً من الانفعالات ، فيساعده ذلك على تجنب الإغراءات والمثابرة على اجتياز العقبات ، ويسوق الدليل على صحة ذلك بأن الفرد يصبح أكثر بخلًا معرفيًا عن ذي قبل كلما استنفذ أحد موارد التنظيم الذاتي لديه ، فيميل أكثر إلى المحافظة على بقية الموارد ، فيندفع أكثر نحو استخدام استراتيجيات البخل المعرفي ؛ ليحفظ بها ما تبقى لديه من تلك الموارد للاعتماد عليها في المهام المستقبلية ، وأن ما يسبب له ذلك هو تدني مستوى وعيه بما وراء الانفعالات التي يثيرها هذا الموقف منذ البداية .

وعلى العكس من ذلك يشير (Gigerenzer & Todd , 1999 , 4 – 13) إلى أن استخدام الفرد لاستراتيجيات البخل المعرفي يمكنه من الوصول إلى قرارات سريعة دون أي عناء أو جهد ، وأن تلك القرارات تكون أحياناً بنفس جودة القرارات التي يمكن الوصول إليها

عبر الطريقة المجهدة للتفكير التي تسبب معاناة للفرد ، وأن استخدام الفرد لهذه الاستراتيجيات يقلل من وعيه بما يثيره الموقف من انفعالات لديه ، ولدى المشاركين له أثناء تلك المهمة مما يؤدي إلى زيادة احتمال وقوعه في الأخطاء .

كما أن (7 - 6 ، 2016 ، Vonasch) قد أشار إلى ما هو عكس ذلك أيضاً ، من أن البخل معرفياً يتوفر لديهم موارد عقلية للتنظيم الذاتي أكثر من غيرهم ، فيستخدمونها في تحسين أدائهم خلال المهام اللاحقة ، وأن ذلك يرجع لارتفاع مستوى ما وراء الانفعال لديهم مما يمكنهم من عدم نبذ أوتجاهل الانفعالات المحيطة بالموقف سواء كانت انفعالاتهم الذاتية ، أو انفعالات المشاركين لهم ، وأن ذلك يخالف ما يقوم به من يعتمدون على استراتيجيات التفكير المراقب المجهدة عند حل المشكلات ، فإن مواردهم العقلية للتنظيم الذاتي سوف تنضب سريعاً مما يؤثر سلباً على أدائهم في المهام اللاحقة مستقبلاً ، وأن السبب في ذلك أنهم لا يهتمون كثيراً بما يشعرون به من انفعالات ، وبما يظهره الآخرون المشاركون لهم من تعبيرات انفعالية ، مما يجعلهم أقل كفاءة في أداء تلك المهام ؛ لأنهم لم يوفرها لها القدر الكافي من الموارد العقلية واستنفذوا أغلبها في مهام سابقة .

وتجدر الإشارة هنا إلى ما أكده (1256 ، 2011 ، Koven) من أن مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد له أثر مباشر على درجة تنظيمه لانفعالاته ، وغير مباشر على درجة تنظيمه الذاتي لمختلف مهامه الذي يتحدد بناء على درجة خبرة الفرد بما وراء الانفعال تجاه انفعالاته نفسها وتجاه انفعالات المشاركين له في المهمة .

وبناءً على ذلك وبما أن البخل المعرفي وما وراء الانفعال لهما تأثير هام من الأول بشكل مباشر ، ومن الثاني بشكل غير مباشر على طريقة الفرد في التنظيم الذاتي لمهامه المختلفة ، فإنه من المتوقع أن تكون ثمة علاقة ما تجمعهما يسعى البحث الحالي لمحاولة التحقق منها إمبيريقياً .

ويدعم هذا التوقع ما أشار إليه (370 - 367 ، 2009 ، Lagaca & Gionet) من أن الأفراد الذين لديهم مستوى مرتفع من ما وراء الانفعال يكون لديهم ميل أكبر إلى إجهاد أنفسهم في استخدام مواردهم العقلية لحل المشكلات التي تواجههم (مستوى منخفض من البخل المعرفي) ، وذلك على العكس من الأفراد الذين يكون لديهم مستوى منخفض من ما وراء الانفعال يكون لديهم ميل أقل إلى إجهاد أنفسهم في استخدام مواردهم العقلية لحل

المشكلات التي تواجههم (مستوى مرتفع من البخل المعرفي) ، وما أشار إليه (Mishra , 1364 - 1363 , 2005 , Kang & Chatterjee) من أن الأفراد الذين يكون لديهم ميل أكبر للإدراك والمعرفة والتفكير بطريقة مجهددة يقل لديهم مستوى البخل المعرفي ، ويعتمدون بشكل كبير على وعيهم بانفعالاتهم وانفعالات الآخرين أثناء المواقف التي تواجههم ، وذلك مقارنة بالأفراد الذين يكون لديهم ميل أقل للإدراك والمعرفة والتفكير بطريقة مجهددة يزيد لديهم مستوى البخل المعرفي ، ويعتمدون على الحدس والاستدلال دون أي وعي بانفعالاتهم الشخصية ، أو انفعالات الآخرين المشاركين لهم في المهمة .

كما يدعم هذا التوقع أيضاً الكثير من المشاهدات اليومية التي نرى فيها الكثير من الأفراد يتصرفون ببخل معرفي في المواقف الحياتية التي تصادفهم ؛ بحجة أنهم يسعون إلى اتخاذ قراراتهم دون استهلاك مواردهم العقلية ، ورغم أن ذلك يظهرهم أمام الآخرين بمظهر الغير مبالي ، والغير واعي بانفعالاتهم إلا أنهم يستمرون فيه (Taylor , 1981 , 189 - 194) ، ومما يزيد الأمر سوءاً أنك تجدهم يعتمدون على استراتيجية الاستدلال الانفعالي *Emotional reasoning* فيحاولون بها المهام المعقدة التي تواجههم إلى مهام أكثر بساطة وسهولة دون أن ينتبهوا إلى أن ذلك يؤثر على دقة نتائجهم أحياناً ، وإلى تجاهلهم للانفعالات الأصلية التي كانت تصاحب تلك المهام في صورتها الأولى قبل تبسيطهم لها بهذا الشكل المخل ، فيعتمدون على أول حل يرد إلى عقولهم لتلك المهام بحجة أنه طالما توفر هذا الحل في عقولهم الآن فإنه يكون صحيحاً (Corcoran & Mussweiler , 2010 , 79) .

وهنا يشير (Chaiken , Liberman & Eagly , 1989 , 212 - 215) إلى أن البخلاء معرفياً يسلكون هكذا لأنهم يرون أن المعلومات المتوفرة في السياق العام للمهمة المطروحة أمامهم أكثر إقناعاً لهم وأكثر نجاعةً في التوصل للحل من السعي وراء الحجج ، والبراهين المجهددة لهم ، والمثيرة لانفعالاتهم ، وهو ما يتفق معهم فيه (Kruglanski & Sleeth , 121 - 117 , 2007) اللذان أشارا إلى أنه من منظور البخيل معرفياً فإن المعالجة الأسهل للمعلومات هي الأكثر جدوى من المعالجة المعقدة في التوصل لحلول المشكلات منعا لسيطرة الانفعالات التي تثيرها تلك المشكلات على عقله وعدم قدرته على مواجهتها لضعف قدرته على المراقبة المستمرة لتلك الانفعالات ، وهذا هو ما جعل (Fiske & Taylor , 1984 , 139 - 156) تصفان البخيل معرفياً بأنه كلي المعلم Omnipresent ذو دوافع تكتيكية لا مبالي

لانفعالاته ولانفعالات الآخرين ؛ لعدم وعيه بها من الأساس بشكل جيد ، وجعل (صلاح الدين محمد ، ٢٠١٤ ، ٢٦٣) يتوقع أن الأفراد الذين لديهم مستوى مرتفع من ما وراء الانفعال لن تطغى عليهم انفعالاتهم الحالية ، ولن يعجزوا عن تفاديها ولن تسيطر عليهم لأنهم يدركون ما وراءها ، وأن ذلك سيساعدهم على بذل مزيدٍ من الجهد العقلي للاستمرار في الوعي بها والنجاح في الموقف .

وبذلك يمكن إيجاز منطلقات الإحساس بمشكلة البحث الحالي في النقاط التالية :

(١) عدم وجود أية دراسة عربية سابقة - في حدود علم الباحث - تناولت البخل المعرفي ، وأنه رغم الإشارات الواضحة له في التراث السيكولوجي ، ورغم المشاهدات اليومية الدالة عليه ورغم ما يؤدي إليه من آثار إلا أنه لم يسترع انتباه أحد من الباحثين العرب ، وهذا ما دفع الباحث لإلقاء الضوء عليه ؛ كمحاولة للتأصيل النظري له ومحاولة لإضافة أداة جديدة لقياسه .

(٢) أن معظم الدراسات العربية التي تناولت ما وراء الانفعال قد ركزت على أنماطه فقط عند الفرد تجاه انفعالات الآخرين دون أي تركيز على مستواه لدى الفرد نفسه ، بما يعد فجوة بحثية يسعى البحث الحالي لاستكمالها ، وهذا فضلاً عن أن تلك الدراسات قد ركزت فقط على أثر أنماط ما وراء الانفعال لدى الفرد على جوانب مختلفة في شخصية الآخرين ، ولم تتناول أي منها علاقة مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد بجوانب شخصيته الأخرى ، وبيئته المختلفة ، وهو أيضاً مما يحاول البحث الحالي الوقوف عليه .

(٣) أن هناك غموضاً يكتنف مسألة الفروق الفردية في مستوى البخل المعرفي الراجعة إلى متغير الجنس ، حيث وجد الباحث أن بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت البخل المعرفي قد عزلت متغير الجنس عند دراسته مثل دراسة (Ebenbach & Kelther , 1998) ، ودراسة (Stupple , Gale , & Richmond , 2013) ، ودراسة (Neys , et al . , 2013) التي كانت جميعها على الذكور فقط ، ودراسة (Vonasch , 2016) التي كانت على الإناث فقط ، بما يوحي أن ذلك كان مراعاة لاحتمال وجود فروق دالة إحصائياً راجعة للجنس في مستوى البخل المعرفي ، رغم أن تلك الدراسات لم تشر إلى ذلك ولم تختبره ، بينما وجد الباحث أن دراسة (Toplak , et al . , 2014) ، ودراسة (Stupple , et al . , 2017) لم تعزلا متغير الجنس عند دراسة البخل المعرفي وتناولته لدى الذكور

والإناث معا ، ورغم ذلك لم تختبر الفروق بينهما فيه ، ولم تشر إليها بما يوحي بعدم وجودها ، أو عدم دلالتها على الأقل ، إلا أن دراسة (Bockenholt , 2012) قد ركزت على فحص مثل تلك الفروق في مستوى البخل المعرفي الراجعة إلى الجنس لدى طلاب الجامعة ، ووجدت أن الذكور قد ظهروا بمستوى أقل من الإناث في البخل المعرفي بفروق دالة إحصائية ، ونظراً لهذا التضارب والغموض وعدم التوافق بين الدراسات السابقة ، فإن البحث الحالي لم يعزل متغير الجنس سعياً إلى فحص الفروق الراجعة إليه في مستوى البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة .

(٤) أن هناك تضارباً في نتائج الدراسات السابقة فيما يخص الفروق في مستوى ما وراء الانفعال الراجعة إلى متغير الجنس ، حيث توصلت دراسة (ماجدة العلي وعلي السلطاني ، ٢٠١٥) إلى عدم وجود مثل تلك الفروق ، بينما توصلت دراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) إلى وجودها بدلالة إحصائية لصالح الذكور ، وذلك على عكس ما توصلت إليه دراسة (تهاني طالب وأنعام عبيد ، ٢٠١٩) من وجودها ولكن لصالح الإناث ، ولذلك يسعى البحث الحالي لفحص ذلك للوقوف على وجود مثل تلك الفروق من عدمه لدى طلبة الجامعة .

(٥) أنه لا توجد أية دراسات سابقة - في حدود علم الباحث - فحصت الفروق في مستوى البخل المعرفي الراجعة إلى عامل السن ، ولذلك يحاول البحث الحالي الكشف عن مثل تلك الفروق الراجعة إلى متغير الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) بين طلبة الجامعة .

(٦) أن الدراسات السابقة التي فحصت الفروق في مستوى ما وراء الانفعال الراجعة إلى السن كانت قليلة للغاية ، حيث لم يجد الباحث إلا دراستين فقط - في حدود علمه - هما دراسة (Gottman , et al. , 1996) التي أشارت إلى أن مستوى ما وراء الانفعال يتأثر بعامل السن ، ودراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) التي أشارت إلى عكس ذلك عندما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب الجامعة في مستوى ما وراء الانفعال الراجعة إلى الفرقة الدراسية (الأولى / الثالثة) ، ولذلك يسعى البحث الحالي إلى اختبار مثل تلك الفروق بين طلاب الجامعة الراجعة إلى الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) .

(٧) أنه تم فحص الفروق بين طلاب الجامعة في مستوى ما وراء الانفعال الراجعة إلى التخصص الدراسي (علمي / إنساني) ، فتوصلت دراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) في هذا

الشأن إلى وجود مثل تلك الفروق بدلالة إحصائية لصالح التخصص العلمي ، ورغم أن مثل تلك الفروق لم يتم فحصها فيما يخص مستوى البخل المعرفي بأية دراسة سابقة - في حدود علم الباحث - إلا أن وجودها بدلالة إحصائية في المتغير الثاني للبحث جعل من الأفضل أن يتم عزل متغير التخصص الدراسي باختيار أفراد العينة من تخصص واحد فقط هو العلمي .

(٨) أن هناك إشارات بالتراث السيكلوجي الذي أتيح للباحث - في حدود علمه - إلى احتمال وجود علاقة ما بين مستوى البخل المعرفي للفرد ومستوى ما وراء الانفعال لديه ، فضلاً عن أن تلك الإشارات جاءت متناقضة سواء من حيث تحديد اتجاه التأثير والتأثر ، أو من حيث تحديد نوعها هل هي موجبة أم سالبة : ففي حين أن (Kahneman , 2011) ، فإننا نجد أن (89-91) مثلاً قد أشار إلى أن ميل الفرد لاستخدام استراتيجيات البخل المعرفي يزيد كلما تدنى لديه مستوى وعيه بما وراء انفعالاته (علاقة سالبة) ، فإننا نجد أن (7-6 , 2016 , Vonasch) على سبيل المثال قد أشار إلى ما هو عكس ذلك من أن البخل معرفياً يرتفع لديهم مستوى ما وراء الانفعال (علاقة موجبة) بما يمكنهم من عدم نبذ انفعالاتهم وانفعالات المشاركين لهم في الموقف ، وفي حين أن (Gigerenzer 9-6 , 1999 , Todd &) قد أشارا إلى أن استخدام الفرد لاستراتيجيات البخل المعرفي يؤدي إلى تقليل وعيه بانفعالاته وانفعالات الآخرين (أي أن اتجاه التأثير يكون من البخل المعرفي إلى ما وراء الانفعال) ، فإننا نجد أن (Lagaca & Gionet , 2009) (368-369) قد أشارا إلى ما هو عكس ذلك من أن ارتفاع مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو الذي يجعل لديه ميل أكبر إلى تخصيص المزيد من مواردهم العقلية لحل المشكلات التي تواجههم (مستوى بخل معرفي منخفض) ، وأن انخفاض مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو الذي يجعل لديه ميل أقل إلى تخصيص المزيد من مواردهم العقلية لحل المشكلات التي تواجههم (مستوى بخل معرفي مرتفع) (أي أن اتجاه التأثير يكون من ما وراء الانفعال إلى البخل المعرفي) ، ورغم كل تلك الإشارات المتضاربة في التراث السيكلوجي إلا أنها ظلت على المستوى النظري ولم تتصد لها أية دراسة سابقة للتأكد من طبيعة تلك العلاقة إمبيريقياً ، وهذا هو ما يسعى إليه البحث الحالي .

وفي ضوء كل ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

ما هي العلاقة بين مستوى البخل المعرفي ومستوى ما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعات المصرية ؟

وللإجابة على هذا السؤال الرئيسي سيحاول الباحث الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية :

- (١) ما مستوى البخل المعرفي لدى أفراد عينة البحث ؟
- (٢) هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي راجعة إلى أي من الجنس (ذكور / إناث) ؟ ، أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) ؟ ، وإن وجدت فلصالح من ؟
- (٣) ما مستوى ما وراء الانفعال لدى أفراد عينة البحث ؟
- (٤) هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مستوى ما وراء الانفعال راجعة إلى أي من الجنس (ذكور / إناث) ؟ ، أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) ؟ ، وإن وجدت فلصالح من ؟
- (٥) هل توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ؟
- (٦) هل يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي من خلال درجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ؟

* أهمية البحث :

(أ) الأهمية النظرية : يمكن توضيحها من خلال ما يلي :

(١) أهمية المتغيرين محل انشغاله :

ف نجد مثلاً أن (Vonash , 2016 , 40) قد اعتبر أن البخل المعرفي يعتبر للبعض بمثابة التجارة الربحة على المدى البعيد ، ورغم أنها تبدو للآخرين غير عقلانية الآن ، إلا أنها تهدف إلى العقلانية وتنظيم الذات مستقبلاً ، وأكد ذلك في موضع آخر (P. 6) حين أشار إلى أن هناك العديد من الأمثلة التي يختار فيها الفرد بدائل تبدو للآخرين أنها غير عقلانية ودون المستوى المطلوب نتيجة لبخله المعرفي ، ورغم ذلك فإن هذه البدائل قد تنجح في حل

المشكلات بشكل صحيح أحيانا مما يؤدي إلى حفظ الطاقة العقلية للفرد فلا يكون مدفوعاً باستمرار للمقايضة بين الجهد والدقة في التفكير، وهذا ما أيده أيضا (Lau & David , 2001 , 962 - 951) ، بإظهارهما أهمية تصرف الفرد ببخل معرفي في بعض المواقف ؛ بحجة أنه يؤدي إلى معالجة أكثر كفاءة للمعلومات أحيانا نتيجة لاعتماده على تبسيط عملية اتخاذ القرار ، كما أنه يوفر لذوي الخبرة فيه خيارات واسعة قد يكون بعضها مفيدا عملياً في الموقف ، وأيدهما في ذلك (Gigerenzer & Goldstein , 1996 , 650 - 660) حين أشارا إلى أن البعض يعد البخل المعرفي استراتيجية عقلانية رغم ما قد يتعرض له الفرد بسببها أحيانا إلى أخطاء كان يمكنه تجنبها ، والسبب في ذلك أنها تسهم في سرعة اتخاذ القرار رغم اعتمادها على الاستدلالات الحدسية ، ويؤكد ذلك (Vonasch , 2016 , 1) لاعتباره أن البخل المعرفي يؤدي إلى منع نفاذ الموارد العقلية المحدودة للفرد من أجل استخدامها في مهام أكثر أهمية يتوقع أن يواجهها مستقبلاً مما يسهم في تنظيمه الذاتي .

كما نجد أنه رغم أن البحث في مجال ما وراء الانفعال يعتبر حديثاً نسبياً على التراث السيكولوجي ؛ نظرا لعدم تطور الدراسات فيه إلا منذ بداية القرن الحادي والعشرين (Cook , 17 , 2004) ، إلا أن (Koven , 2011 , 1255 - 1256) قد ضمنه في موضوعات علم النفس المعرفي على اعتبار أن له تأثير هام على عملية اتخاذ القرار عند حل المشكلات التي تواجه الفرد ، وهو ما أيده (أحمد كيشار ، ٢٠١٨ ، ٣) من أن ما وراء الانفعال له أهمية خاصة في معالجة المشكلات التي تواجه الفرد ، وبخاصة طلبية الجامعات الذين يظهرون الرغبة في تحسين تفكيرهم وتحسين مستواهم الأكاديمي ، وأيدته أيضاً (تهاني طالب وإنعام عبيد ، ٢٠١٩ ، ٤٠٥) من أن ما وراء الانفعال هام للفرد في جميع جوانب حياته وبخاصة الأسرية والدراسية نظرا لحاجته إلى امتلاك مستوى مرتفع منه لينعكس عليه وعلى من حوله عند التعامل في المواقف المختلفة ، وأيده كذلك (Pushpam & Srinivasan , 2016 , 118) من أن ما وراء الانفعال هام للطلاب وبخاصة الجامعيين في كثير من الجوانب ؛ لأنه يزيد من تحملهم المسؤولية تجاه التعلم والمعلم ، وينمي مهاراتهم في اتخاذ القرار ، ويؤهلهم للمواقف الحياتية الصعبة ويحسن قدراتهم التعليمية وأدائهم الأكاديمي ، وفضلاً عن ذلك فقد أشار (السيد بريك ، ٢٠١٨ ، ١١٦) إلى أن ما وراء الانفعال هو أحد الجوانب الهامة التي تساعد على حدوث قدر جيد من الانسجام النفسي بين الفرد والمحيطين به ، وأيده في ذلك (Song , Nahm , 2013)

3 - 1) من أن ما وراء الانفعال له دور هام في سلوك الفرد ، وبخاصة في المراحل النمائية من حياته ، وخاصة المرحلة الجامعية التي تتضح فيها ملامح شخصيته معرفياً وانفعالياً ، حيث يعمل ما وراء الانفعال على إزاحة خوف الفرد ، أو توتره ، أو حزنه عن طريق تمكينه من إدراك ذاته ومعرفة أفكاره والسيطرة على حالته الانفعالية (أنس شطب ، ٢١٠٨ ، ٧) .

(٢) أهمية الفئة المستهدفة من البحث :

حيث يعتبر طلاب الجامعة أحد الفئات الهامة في أي مجتمع ، وعلى الأخص المجتمعات النامية مثل المجتمع المصري الذي يسعى جاهداً إلى بناء عقول أبنائه ، وإلى تدريبهم على أعمالها باستمرار في شتى مناحي الحياة دون كسل أو إهمال ، ومن هنا يجب الاهتمام بدراسة كل ما يساعدهم على ذلك من أجل دعمه لديهم ، وأيضاً دراسة كل ما قد يعوقهم عن ذلك من أجل منعه ، وهذا ما يسعى إليه البحث بالتركيز على دراسة هذين المتغيرين لدى تلك الشريحة الهامة من شرائح المجتمع المصري .

(ب) الأهمية التطبيقية : يمكن توضيحها من خلال ما يلي :

(١) أهمية التأصيل لمتغيري البحث :

حيث تفقر البيئة العربية ، وبخاصة فيما يخص البخل المعرفي لأي تغطية بحثية - في حدود علم الباحث - ، وستكون هذه أول محاولة لسد تلك الفجوة ، فضلاً عن أن غالبية الدراسات العربية التي تناولت ما وراء الانفعال قد ركزت فقط على دراسة أنماطه لدى الفرد وأثرها على الآخرين دون تركيز مناسب على مستواه لدى الفرد ، وعلاقته بجوانب شخصيته الأخرى ، وهو ما يحاول البحث الحالي تغطيته .

(٢) الأهمية المتوقعة لأدوات ونتائج البحث :

حيث سيسهم البحث الحالي في إضافة أداتين جديدتين أحدهما معربة لقياس مستوى البخل المعرفي ، والأخرى تم إعدادها على ضوء مدى أوسع من نماذج التفسير عن سابقتها لقياس مستوى ما وراء الانفعال ، وهو ما قد يفيد الباحثين مستقبلاً في هذا المجال ، فضلاً عن أن النتائج التي يحتمل الوصول إليها في هذا البحث سوف تقدم صورة تقديرية لمستوى البخل المعرفي ، وما وراء الانفعال ، والعلاقة بينها لدى طلبة الجامعة ، بما قد يسهم مع الجهود البحثية السابقة في تكوين قاعدة بيانات تساعد الباحثين مستقبلاً في إعداد بعض البرامج الموجهة لتحسين كلا المتغيرين بالاعتماد على التوصيات التربوية والأفكار البحثية

التي يمكن استنتاجها من هذه النتائج ، والتي يمكن أيضا أن تعتمد عليها الجامعات المصرية في نفس الغرض سواءً كان لطلابها أو لباقي فئات شباب المجتمع المناظرين لهم .

* أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن :

(١) مستوى كل من البخل المعرفي وما وراء الانفعال لدى أفراد عينة من طلبة بعض الجامعات المصرية .

(٢) الفروق في مستوى كل من البخل المعرفي وما وراء الانفعال الراجعة لمتغيري الجنس (ذكور / إناث) والفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) بين أفراد عينة من طلبة بعض الجامعات المصرية .

(٣) العلاقة بين كل من مستوى البخل المعرفي ومستوى ما وراء الانفعال لدى أفراد عينة من طلبة بعض الجامعات المصرية .

(٤) إمكانية التنبؤ بمستوى البخل المعرفي من خلال مستوى ما وراء الانفعال لدى أفراد عينة من طلبة بعض الجامعات المصرية .

* مصطلحات البحث :

(١) البخل المعرفي Cognitive miserliness :

عرّفه (Frederick , 2005 , 26 - 27) بأنه اعتماد الفرد على أي من استبدالات العزو المغرية أو الاختصارات العقلية أو الاستدلالات العقلية السريعة أو الاستدلالات الانفعالية عند التعامل مع مهام تحتاج في الأساس إلى استجابات تحليلية مجهدّة ؛ وذلك توفيراً لموارده العقلية ، ويقاس من خلال اختبارات الانعكاس المعرفي Cognitive reflection التي تحدد مدى قدرة المفحوص على مقاومة الاستجابات الناتجة عن تلك الاستدلالات الحدسية أو عن استبدالات العزو المغرية أو عن الاختصارات العقلية عند التعامل مع تلك المهام .

ويُعرفه الباحث بأنه تعمد الفرد عدم بذل جهد عقلي كبير وعدم تخصيص موارد عقلية كافية للتعامل مع المهام التي تواجهه ، وبدلاً من ذلك يعتمد على مجموعة من الاستدلالات الحدسية ، أو الانفعالية السريعة ، أو على مجموعة من الصيغ العقلية المختصرة التي تبسط البدائل التي بدت له معقدة في تلك المهام ، ظناً منه أن ذلك سيؤدي

إلى حلول عقلانية صحيحة بنفس كفاءة الحلول التي يصل إليها الآخرون عبر طرق التفكير المجهدة .

وسوف يتبنى الباحث تعريف (Frederick , 2005) للبخل المعرفي الذي حدده وفقاً لأبعاده التي تم الإشارة إليها في نموذج (Fiske & Taylor , 1991) ، ونموذج (Kahneman & Frederick , 2005) وهي :

(أ) استبدال العزو Attribute substitution : وهي استراتيجية يستبدل فيها المفحوص العزو الحقيقي المعروض عليه في المهمة بعزو آخر بديل أسهل منه ولكنه ذو علاقة به ، وذلك لاستيعاب الضغط الانفعالي الذي تسببه له مثيرات تلك المهمة .

(ب) الاستدلال العقلي السريع Rapid mental reasoning : وهي استراتيجية يعتمد فيها المفحوص على الربط السريع بين بعض أجزاء المهمة للوصول إلى سبب ونتيجة ومن ثم البناء على ذلك للوصول إلى حل للمهمة دون التأكد منه عبر خطوات موثقة .

(ج) الاختصارات العقلية Mental shortcuts : وهي استراتيجية يعتمد فيها المفحوص على استخدام صيغ عقلية جاهزة موجودة لديه مسبقاً في التعامل مع المهام الجديدة بحجة أنها نجحت من قبل وستوفر له الجهد والوقت الآن .

(د) الاستدلال الانفعالي Emotional reasoning : وهي استراتيجية يعتمد فيها المفحوص على أول حل يرد إلى عقله عند مواجهة أية مهمة بحجة أنه طالما توافر هذا الحل في عقله الآن فإنه يكون مناسباً لتلك المهمة .

ويعرف الباحث البخل المعرفي إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية على اختبار الانعكاس المعرفي (CRT) الذي أعده (Frederick , 2005) في الأساس وأضاف إليه كل من (Stanovich , 2009) و (Brockenholt , 2012) و (Toplak , et al. , 2014) بعض المفردات في مراحل متتالية ، وذلك بعد تعريبه وتقنيته على العينة الاستطلاعية .

(٢) ما وراء الانفعال : Meta-emotion

عرّفه (Gottman , et al. , 1996 , 243) بأنه مجموعة من المشاعر والاستعارات المنتظمة التي تجعل الفرد على وعي بعملياته المعرفية أثناء المهام المختلفة .
ويعرفه الباحث بأنه مستوى وعي الفرد بانفعالاته تجاه انفعالاته الذاتية وتجاه انفعالات المشاركين له في المهام المختلفة ، ومدى قدرته على مراقبتها ، وتنظيمها بما يساعده في توجيه عملياته العقلية أثناء تنفيذ تلك المهام .

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة الأساسية على مقياس مستوى ما وراء الانفعال الذي أعده الباحث ، والذي يتضمن ثلاثة أبعاد هي :

(أ) الوعي بالانفعال Emotion awareness : وهو مستوى إدراك الفرد لانفعالاته ولانفعالات الآخرين ومدى استيعابه لها أثناء أداء المهمة المطلوبة منه ، بما يجعله قادراً على تكوين مشاعر إيجابية نحوها تساعده على التخلص من الارتباك ومن الاستثارة الزائدة ، وتمكنه من التعامل مع عناصر تلك المهمة دون تهوين ، أو تهويل يخل بعملياته العقلية أثناء ذلك .

(ب) مراقبة الانفعال Emotion monitoring : وهي مدى قدرة الفرد على متابعة انفعالاته الأولية تجاه مثيرات المهمة المطلوبة منه ، وملاحظة شعوره تجاه هذه الانفعالات ، بما يمكنه من منعها من التأثير سلباً على استخدام موارده العقلية المطلوبة لحل تلك المهمة .

(ج) تنظيم الانفعال Emotion regulation : وهو مدى قدرة الفرد على استخدام آليات متعددة للتعامل مع انفعالاته وانفعالات الآخرين ، فيتمكن من تلطيف آثارها على أدائه بالمهمة المطلوبة منه ، وإصلاح ما نتج عنها من آثار سلبية ، والتحكم في طريقة التعبير عنها ، بما يجعله يتقبلها فيظهر مشاعر إيجابية نحوها تدعم جهده العقلي المبذول لأداء تلك المهمة .

*** حدود البحث :**

يتحدد هذا البحث بخصائص كل من :

(١) العينة الكلية موضع البحث : والتي كان قوامها (٦٠٧) من طلبة التخصصات العلمية بالفرقتين الثانية والرابعة بخمس جامعات مصرية بواقع (١٧١) فرداً للعينة الاستطلاعية و(٤٣٦) فرداً للعينة الأساسية .

(٢) الأدوات المستخدمة في جمع بيانات البحث وهي :

(أ) اختبار الانعكاس المعرفي (CRT) : أعده (Frederick , 2005) في الأساس وأضاف

إليه كل من (Stanovich , 2009) و(Bockenholt , 2012) و (Toplak , et al. ,

2014) بعض المفردات في مراحل متتالية ، وقام الباحث بتعريبه وتقنيته على العينة

الاستطلاعية لاستخدامه في قياس مستوى البخل المعرفي لدى أفراد العينة الأساسية.

(ب) مقياس مستوى ما وراء الانفعال : أعده الباحث في ضوء مدى واسع من النماذج

النظرية المتاحة في التراث السيكلوجي لتفسير ما وراء الانفعال ، وقام بتقنيته على

العينة الاستطلاعية لاستخدامه في قياس مستوى ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة

الأساسية .

(٣) الفترة الزمنية : حيث تم تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة خلال الفصل الدراسي

الأول من العام الجامعي (١٩ / ٢٠٢٠) م .

(٤) الأساليب الإحصائية : حيث تم الاعتماد على أساليب إحصائية متعددة في تحليل

البيانات ومن ثم استخراج النتائج وتفسيرها ، وهي المتوسطات الحسابية ، والانحرافات

المعيارية واختبار (ت) للفروق بين مجموعتين غير متساويتين ، ومعاملات ارتباط

بيرسون ، وتحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple linear regression ، وتحليل

الارتباط القانوني Canonical correlation analysis ، فضلا عن التحليل العاملي ،

ومعاملات ألفا كرونباخ ، وسبيرمان - براون ، والنسبة الحرجة (ف) للتأكد من صدق

وثبات الأدوات ، وجميعها تمت باستخدام كل من الإصدار رقم (٢٤) من البرنامج

الإحصائي (SPSS) والبرنامج الإحصائي (SAS) .

*** المراجعة الأدبية :**

قام الباحث في هذا الجزء بالرجوع إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة التي توفرت له - في حدود علمه - بالتراث السيكلوجي في هذا المجال ، وذلك بغرض التغطية النظرية للمتغيرين موضع انشغاله ، ويمكن توضيح ما أسفر عنه ذلك من خلال المحورين التاليين :

(أولا) البخل المعرفي :

(أ) مفهومه :

لقد كان (Simon , 1956 , 129 - 132) أول من أشار إلى فكرة أن بعض الأفراد غالبا ما يعتمدون على ميكانيزمات معالجة المعلومات الأكثر اقتصادا للجهد والوقت بدلاً من الانشغال في ميكانيزمات معالجة تفصيلية مجهددة وشاقة عند مواجهة المهام التي تثير انفعالهم ؛ وذلك نظراً لمحدودية مواردهم المعرفية ، ولكنه لم يطلق على ذلك مفهوماً محدداً أو مصطلحاً علمياً صريحاً .

وكان الظهور الصريح الأول لمصطلح البخل المعرفي على يد الباحثتين Susan Fiske و Shelly Taylor في العام (١٩٨٤) ضمن نظريتهم للمعرفة الاجتماعية Social cognition ، وبعد ذلك امتد أثره إلى علوم أخرى كعلم النفس ، والسياسة ، والاقتصاد وغيرها ، على اعتبار أنه الميل المقصود من الفرد إلى بذل القليل من الجهد العقلي بالقدر الضروري فقط اللازم لإكمال أي مهمة (Fiske & Taylor , 1984 , 140 - 142) .

كما أنه يدل على درجة ميل الفرد إلى التفكير وحل المشكلات والاختيار من بين البدائل بأقل جهد عقلي ممكن بدلاً من الانشغال في طرق التفكير الأكثر إجهاداً (Fiske , 1991 , 12 - 25) ، ويدل أيضاً على المعالجة الكسولة للمعلومات التي من خلالها لا يعطي البخلاء معرفياً أية فرصة إلا للاختصارات العقلية والاستدلالات الحدسية عند حل المشكلات واتخاذ القرارات ؛ لأنها تقتصد لهم أكبر قدر ممكن من جهودهم العقلية عند معالجة المعلومات في المهام المطلوبة منهم (Augoustinos & Walker , 1995 , 9 & 33) .

وعرّفه (Frederick , 2005 , 26 - 27) بأنه اعتماد الفرد على أي من استبدالات العزو المغرية ، أو الاختصارات العقلية ، أو الاستدلالات العقلية السريعة ، أو الاستدلالات الانفعالية عند التعامل مع مهام تحتاج في الأساس إلى استجابات تحليلية مجهددة ؛ وذلك

توفيرا لموارده العقلية ، ويقاس من خلال اختبارات الانعكاس المعرفي التي تحدد مدى قدرة المفحوص على مقاومة الاستجابات الناتجة عن تلك الاستدلالات الحدسية ، أو عن استبدالات العزو المغرية ، أو عن الاختصارات العقلية عند التعامل مع تلك المهام .

ومن خلال ذلك يمكن للباحث الحالي تعريف البخل المعرفي بأنه تعمد الفرد عدم بذل جهد عقلي كبير وعدم تخصيص موارد عقلية كافية للتعامل مع المهام التي تواجهه ، وبدلا من ذلك يعتمد على مجموعة من الاستدلالات الحدسية ، أو الانفعالية السريعة ، أو على مجموعة من الصيغ العقلية المختصرة التي تبسط البدائل التي بدت له معقدة في تلك المهام ؛ ظناً منه أن ذلك سيؤدي إلى حلول عقلانية صحيحة بنفس كفاءة الحلول التي يصل إليها الآخرون عبر طرق التفكير المجهدة .

وسوف يتبنى الباحث تعريف (Frederick , 2005) للبخل المعرفي الذي حدده وفقا لأبعاده الأربعة التي تم الإشارة إليها في مصطلحات البحث .

(ب) تفسيره :

قبل أن تظهر نظرية البخل المعرفي كان النموذج السائد هو نموذج العزو الذي قدمه (92 - 79 , Heider , 1958) ، والذي يقوم على فكرة مؤداها أن جميع البشر يفكرون بطريقة عقلانية أثناء انشغالهم بعمليات التفكير في التفاصيل ، والاختلافات الدقيقة المصاحبة للمهام سواء المعقدة أو الروتينية .

ووفقا لهذا النموذج فإنه يمكن لجميع الأفراد أن يفكروا بطريقة العلماء التي تبدو ساذجة حين لا يهتمون بها أية بدائل لحل المشكلة التي تواجههم حتى لو بدت غير عقلانية فإنهم يحللونها ؛ بحثاً عن التناسق وعن النظرة العقلانية للأمور من حولهم (Crisp & Turner , 2014 , 67 - 81) .

وظلت أفكار هذا النموذج سائدة إلى أن قدم (Tversky & Kahneman , 1974) ، نماذجاً نظرياً آخر يقوم على فكرة مؤداها أن بعض الأفراد يعتمدون على أنماط مختلفة من الاستدلالات ، والاختصارات العقلية توفر لهم الوقت والطاقة العقلية ، فيعتمدون عليها بدلاً من التحليل الدقيق لعناصر المهمة ، فتظهر معالجاتهم لمعلومات المهمة بصورة متحيزة ، وهذه الاستدلالات التي يعتمدون عليها حددها هذا النموذج في الآتي

Tversky & Kahneman , 1974 ,) ، (Kahneman & Tversky , 1973 , 237 – 243)

: (1125 – 1127)

(١) الاستدلالات التمثيلية (النموذجية) Representativeness heuristics :

وهي التي بمقتضاها يضم الفرد أي شيء يراه مثالياً أو نموذجياً إلى الفئة التي تشبهه ، فنجدته مثلاً يميل إلى افتراض وجود سمات معينة في شخص ما فقط لمجرد أنه ينتمي إلى مجموعة أفراد تتصف عامةً بتلك الصفات .

(٢) الاستدلالات المتاحة Available heuristics :

وهي التي بمقتضاها يوظف الفرد أي فكرة وردت إلى عقله أثناء المهمة بحجة أنها طالما توافرت في عقله الآن فإنها ستكون مناسبة للحل ، أو على الأقل فإنه يعطيها أرجحية أعلى من غيرها ؛ لأنها تغنيه عن بذل جهد كبير في التفكير بغيرها من البدائل رغم أنها تحتاج إلى مزيد من التيقن والتأكد .

(٣) الاستدلالات الراسخة Anchoring heuristics :

وهي التي بمقتضاها يعطي الفرد أهمية مناسبة لكل معلومة حتى لو كانت صغيرة جداً قبل اختيار بديل معين لحل المهمة .

وبذلك فإن هذه الطريقة التي وصفها هذا النموذج والتي بمقتضاها يستخدم البعض استدلالات حدسية أو انفعالية ، أو اختصارات عقلية ؛ لتقييم بدائل حل المهمة كانت بمثابة الأرضية التي مهدت لظهور فكرة أن العقل البشري قد يؤدي وظائفه بكفاءة دون أية عمليات تحليلية مجهددة (Barone , Maddux & Snyder , 1997 , 86 – 112) .

بعد ذلك ظهر توجه آخر تحت مسمى نظريات العمليات المزدوجة Dual processes theories ، تقوم على فكرة مؤداها أنه يوجد نظامان مختلفان من المعالجة لدى كل فرد (Kahneman & Frederick , 2005 , 269 – 273) ، يختص النظام الأول بالمعالجات غير الواعية السريعة التلقائية وبدون أي جهد عقلي ، على عكس عمليات النظام الثاني الذي يختص بالمعالجات الواعية البطيئة المقصودة ، فتؤدي عمليات النظام الأول إلى استدلالات سريعة متحيزة تكون صحيحة أحياناً رغم أنها تبدو غير عقلانية ، ولا يدل ذلك على أن من يعتمدون على هذا النظام يفتقرون إلى الموارد المعرفية اللازمة بقدر ما يدل على بخلهم في استخدامها (Stanovich & west , 2008 , 673 – 675) .

وعند المفاضلة بين عمليات النظام الأول والثاني للمعالجة التي افترضتها تلك النظريات من حيث الجهد العقلي المنصرف في كل منهما ، فإننا نجد أنه في حين أن النظام الثاني يمكن الفرد من حل مدى واسع من المشكلات بدقة عالية ، إلا أنه يستهلك جزءاً كبيراً جداً من موارده المعرفية ، فيجعله أبطأ مع احتمال حدوث تداخل مع المهام الأخرى التي يقوم بها في نفس الوقت ، ويحتاج الفرد خلاله إلى بذل جهد عقلي مرتفع ، في حين أن الفرد لا يحتاج في عمليات النظام الأول إلى طاقة عقلية عالية ، بل يكون أقل كلفة في ذلك ، ولكن لا يمكن الاعتماد عليه في حل مدى واسع من المشكلات التي تحتاج إلى دقة عالية لا تتوافر في هذا النظام من المعالجة التي تعتمد على سرعة لا تعطي فرصة أصلاً لحدوث تداخل مع المهام الأخرى التي يقوم بها الفرد في نفس الوقت (Toplak , et al . , 2014 , 148) .

وبعد أن أنهى النموذج النظري القائم على الاستدلالات العقلية الذي قدمه (Tversky & Kahneman , 1974) هيمنة نموذج العزو الذي قدمه (Heider , 1958) القائم على افتراض أن الأفراد قد يقدمون أفكاراً ساذجة بطريقة عقلانية كالعلماء ، فإن نظريات العمليات المزدوجة قد قدمت أفكاراً مهدت الطريق أمام كل من Fiske و Taylor لتقديم نظرية البخل المعرفي التي تفترض أن بعض الأفراد يميلون إلى أن يشغلوا أنفسهم بعمليات التفكير ولكن بطريقة اقتصادية توفر لهم جهودهم العقلية بدلا من أن يتصرفوا كالعلماء الذين يقيسون كل الأمور بعقلانية تستنفد مواردهم المعرفية يوميا (Fiske & Taylor , 1991 , 12 - 25) ، حيث تعتبر تلك النظرية بمثابة المظلة التي جمعت البحوث السابقة في مجال العزو والاستدلال والعمليات المزدوجة معا لشرح : كيف ولماذا تتسم عقول بعض الأفراد بالبخل المعرفي ؟ (Toplak , et al . , 2014 , 147 - 149) .

ووفقا لهذه النظرية فإن كثيراً من الأفراد يميلون إلى التصرف ببخل معرفي من خلال الاعتماد على الاختصارات العقلية لإجراء التقييم للبدائل المتاحة أمامهم سواء في المهام التي لا يعرفون عنها إلا القليل أو حتى المهام ذات الأهمية الكبيرة (Scheufele & Lewenstein , 2005) .

ومن المحير هنا أن (Fiske & Taylor , 1991 , 12 - 25) تشير إلى أن تصرف البعض ببخل معرفي يعد أمراً عقلانياً نظراً للحجم الهائل من المعلومات التي يتعرضون لها ، وفي نفس الوقت أكدنا أن هناك باحثين آخرين اعترضوا على ذلك مؤكدين أن ميل هؤلاء إلى

البخل المعرفي هو السبب الرئيسي الذي يجعلهم أقل عقلانية (, 2014 , et al. , Top;ak , 168 - 147) .

ولقد كان من آثار تلك النظرية أنها أفرزت أسئلة هامة حول طبيعة العلاقة بين كل من المعرفة Cognition والسلوك البشري ، فبالإضافة إلى تبسيط المهام المعقدة التي تحتاج في الأساس إلى عمليات تحليلية ، فإن البخل معرفياً يفعل نفس الشيء أيضاً عندما يواجه أية مهام غير مألوفة سواء كانت بسيطة ، أو على درجة كبيرة من الأهمية (Fiske & Taylor , 46 - 32 , 1991) .

ورغم أن هناك توجهات نظرية أخرى ظهرت بعد ذلك تنادي بأنه من الممكن أن يتم الجمع بين نظرية البخل المعرفي ونظرية التفكير العقلاني الهاديء للعلماء ، إلا أن فكرة البخل المعرفي للعقل البشري مازالت تلقى رواجاً في أروقة علم النفس حتى الآن (Stanovich , 71 - 56 , 2011) : فقد قدم (Kahneman & Frederick , 286 - 275 , 2005) نموذجاً نظرياً آخر لتفسير البخل المعرفي أطلقا عليه اسم نموذج استبدال العزو يقوم على فكرة مؤداها أن بعض الأفراد يجيبون على الأسئلة الصعبة التي تصادفهم عن طريق استبدالها بأسئلة أخرى أسهل منها يجيبون عليها ، وأن ذلك لا يحدث بالضرورة وهم واعون إلى هذا الاستبدال.

وللتأكد من هذا النموذج قام هذان الباحثان بدراسة على عينة قوامها (٢٤٧) طالباً وطالبةً جامعية، طرحا فيها عليهم استبيان مكون من سؤالين فقط: الأول هو ما مستوى سعادتك في حياتك عامة ؟، والثاني هو ما عدد لقاءاتك بالجنس الآخر خلال الشهر الماضي؟، فكان معامل الارتباط بين إجابة السؤالين عندما قدما للعينة بهذا الترتيب هو (صفر)، بينما ارتفع هذا المعامل إلى (٠,٧) عندما عكس هذا الترتيب، وهذا يعني أن الطلاب في الحالة الثانية قد اتخذوا من عدد اللقاءات بالجنس الآخر معياراً استدلالياً للحكم على مستوى سعادتهم العامة، وهنا تأكد الباحثان أن الميل إلى استبدال المشكلة الأسهل محل المشكلة الأصعب هو خاصية عامة لدى البخلء معرفياً؛ لأنها تعمل على سهولة ورود الإجابة إلى عقولهم وتشعرهم بصحة تلك الإجابة، مما يدعم لديهم الاستراتيجية القائمة على استبدال العزو في كل المسائل المشابهة.

كما أن هذا النموذج يقوم أيضاً على افتراض أساسي مؤداه أن الاستجابات الاستدلالية التي ينتجها الفرد في ضوء عمليات النظام الأول للمعالجة - التي افترضتها نظريات العمليات المزدوجة - السابقة لا تخرج أصلاً إلا إذا لقت تأييداً مبدئياً من عمليات النظام الثاني التي تحتاج إلى قدر كبير من الموارد المعرفية لمراقبة عمليات النظام الأول ، فإذا نقصت تلك الموارد أو نفذت في عمليات أخرى فإن النظام الثاني يفقد السيطرة على عمليات النظام الأول ، فتخرج الاستجابة التي تعبر عن البخل المعرفي (Bockenholt, 2012 , 390)، ونظراً لأن المعالجة الحدسية تكون سريعة وأقل إجهاداً للفرد فإنها تكون مفيدة في بعض المواقف لأنها تدفع الفرد إلى استخدام استراتيجية استبدال العزو التي من خلالها يمكنه أن يواجه السؤال الصعب بإجابة حدسية سريعة على سؤال آخر أسهل منه فيشعر بقدر كبير من السيطرة على انفعالاته المصاحبة للمهمة ككل (Kahneman & Frederick , 2002 , 49 - 56) .

بعد ذلك أشار (Stanovich , 2009 , 74 - 77) إلى أن غالبية الأفراد يكون لديهم ميل إلى البخل المعرفي دون أن يرتبط ذلك بمستويات ذكاء معينة ، وذلك بسبب ميلهم الشديد إلى استخدام ميكانيزمات النظام الأول للمعالجة التي تعتمد على جهد حسابي منخفض جداً ، وبالتالي فإنه يرى أن استخدام هؤلاء لجزء بسيط من مواردهم المعرفية في مهمة واحدة يعني أنهم يستهدفون توفير الجزء الأكبر منها لمهمة أخرى يجب عليهم أدائها في الوقت نفسه ، وبالتالي فإن ميل هؤلاء إلى الميكانيزمات الأبسط ؛ لكونهم بخلاء معرفياً يجعلهم أقل عقلانية أمام الآخرين لاعتمادهم فقط على الحلول السريعة الأقرب في الورد إلى الذهن ، وهذا الأسلوب بالطبع يتنافى مع كثير من المهام التي لا تعتمد على الحلول البديهية السريعة.

وهذا هو ما دافع عنه (Vonasch , 2016 , 2) حين أكد أن الفرد يكون أسرع عند استخدام الاستدلالات والطرق الجانبية للتفكير ، لأن ذلك يعفيه من البحث عن المنطق وراء كل شيء ، مما يجعله يبذل جهداً عقلياً محدوداً ، وهذا ما تعتبره نظرية البخل المعرفي هاماً وأكثر وظيفية في حفظ قدرة الفرد على الانشغال في التنظيم الذاتي Self-regulatory استعداداً للمهام القادمة ، وذلك من منطلق أنه إذا كانت موارد الفرد في التنظيم الذاتي

محدودة أصلاً فإن عليه أن يحفظها من أجل المهام الأكثر أهمية التي ستقابله فيما بعد ، وذلك بالاعتماد على البخل المعرفي .

وفي ضوء ما سبق ، فإن البحث الحالي سيعتمد على نموذج كل من (Fiske & Taylor , 1991) و(Kahneman & Frederick , 2005) في تفسير البخل المعرفي ، نظراً لأن تعريف (Frederick , 2005) الذي تبناه الباحث قد تم تحديده في ضوء الأبعاد التي عرضها هذان النموذجان للبخل المعرفي ، كما أنهما الأكثر اكتمالاً من حيث تحديد الآلية التي يحدث بها البخل المعرفي والاستراتيجيات التي يعتمد عليها البخل معرفياً ، فضلاً عن توافق هذين النموذجين مع التوجهات التي ينطلق منها البحث الحالي الخاصة بالجمع بين المعرفة والانفعال في تفسير سلوك الفرد .

(ج) قياسه :

يقاس البخل المعرفي باستخدام اختبارات الانعكاس المعرفي التي تقوم فكرتها عامة على قياس مدى ميل المفحوص إلى مقاومة إصدار استجابات حدسية للمشكلات التي تواجهه ، وذلك بالاعتماد على عمليتين معا : الأولى هي أن يلاحظ أن الحدس يؤدي إلى استجابات خاطئة فيمنعه ، والثانية هي أن يبذل جهداً عقلياً كافياً لإعطاء الاستجابة الصحيحة (Campitelli & Gerrans , 2104 , 434 - 441) .

أي أن مصمم هذه الاختبارات يتبنى فكرة قياس مدى قدرة المفحوص على منع الاستجابات الاستدلالية السريعة لصالح الاعتماد على الاستجابات التحليلية البطيئة ، ومن هنا اعتبرت جميع الدراسات السابقة أن الأداء على هذا الاختبار منبئ قوي بمستوى البخل المعرفي لدى المفحوصين (Stupple , et al. , 2013 , 1396) .

وهو ما أيده (Vonash , 2016 , 5 - 6) عندما وجد أن أغلبية المفحوصين يصلون إلى الاستجابات الحدسية الخاطئة عند محاولة الإجابة على مفردات اختبار الانعكاس المعرفي ، وأن ذلك على عكس القليل منهم الذين يصلون إلى الاستجابات الصحيحة ، ويشير (Toplak , et al. , 2014 , 147) إلى أن هذه الاختبارات تفرق بين ثلاثة أنواع من الاستجابات : الأولى خاطئة ناتجة عن البخل المعرفي ودون بذل أي جهد عقلي ، والثانية خاطئة ناتجة عن الحساب الخاطئ رغم بذل جهد عقلي ، والثالثة صحيحة ناتجة أيضاً عن

بذل جهد عقلي ، ولذلك تعتبر هذه الاختبارات مثالية لقياس مستوى المعالجة البخيلة للمعلومات عند المفحوصين .

ولقد كان أول هذه الاختبارات هو اختبار (CRT) الذي طرحه (Frederick , 2005 ,) (27) اعتماداً على نموذج استبدال العزو الذي قدمه (Kahneman & Frederick , 2005) لتفسير البخل المعرفي ، وكان يتكون هذا الاختبار من ثلاثة مفردات على هيئة مسائل كلامية هي :

(١) إذا كانت تكلفة كرة ومضرب معا هي (١,١٠) دولار ، وكانت تكلفة المضرب أكثر من تكلفة الكرة بـ (١) دولار ، فما هي تكلفة الكرة ؟

(٢) إذا استغرقت (٥) ماكينات مدة زمنية قدرها (٥) دقائق لإنتاج (٥) قطع ، فكم دقيقة تستغرقها (١٠٠) ماكينة لإنتاج (١٠٠) قطعة ؟

(٣) إذا كانت توجد بقعة من الطحالب على سطح بحيرة ما ، وكان حجم تلك البقعة يتضاعف يومياً ، فلو افترضنا أن تلك البقعة تستغرق (٤٨) يوماً لتغطية كامل سطح البحيرة ، فكم يوماً تستغرق تلك البقعة لتغطية نصف سطح هذه البحيرة ؟

ويعتبر هذا الاختبار هو الأكثر شيوعاً حتى الآن في قياس البخل المعرفي رغم أن المهام الثلاث المتضمنة فيه تبدو لأول وهلة مشابهة للمهام العادية المتعارف عليها في قياس قدرة الفرد على حل المشكلات عامةً ، إلا أنها تختلف عنها جوهرياً : فالمهام العادية لا تثير استجابات تقديرية أو حدسية تجذب المفحوصين ، بل على العكس فإنهم يغمسون بالتفكير في تلك المهام العادية لمحاولة الوصول للحل الصحيح ، بينما في المهام الثلاث باختبار (CRT) يقع الكثير منهم ضحية للبخل المعرفي الذي لا يجعلهم قادرين على تجاوز الاستجابات الحدسية السريعة التي ترد إلى أذهانهم (Frederick , 2005 , 28 - 32) .

ولقد أضاف (Stanovich , 2009 , 75) مفردة أخرى إلى هذا الاختبار هي :

(٤) إذا كان جاك مهتماً بآنا ، ولكن آنا مهتمة بجورج ، فإذا علمت أن جاك متزوج وجورج ليس كذلك ، فهل يهتم هنا شخص متزوج بآخر غير متزوج ؟ اختر إجابة (أ) نعم (ب) لا (ج) لا يمكن تحديد الإجابة .

كما أضاف (Bockeholt , 2012 , 390) مفردة أخرى إلى هذا الاختبار هي :

(٥) إذا كان لدينا دراج يكمل مسار السباق البالغ طوله (١٠) أميال بمعدل سرعة بطيء هو

(١٠) أميال في الساعة ، فما هي السرعة المطلوبة منه في اللفة الثانية فقط من مسار

السباق ليصبح معدل سرعته في اللفتين معا هو (٢٠) ميلاً في الساعة ؟

ثم أضاف (Toplak , et al. , 2014 , 151) أربع مفردات أخرى للاختبار هي :

(٦) إذا كان بإمكان جون شرب برميل واحد من الماء في (٦) أيام ، وكان بإمكان ماري شرب

برميل واحد من الماء في (١٢) يوماً ، فكم يوماً يستغرقانه معا لشرب برميل واحد من

الماء ؟

(٧) استلم جيري تقريراً بأعلى (١٥) درجة وأدنى (١٥) درجة في الفصل ، فكم عدد تلاميذ

الفصل ؟

(٨) اشترى رجل خنزيراً بـ (٦٠) دولاراً ، ثم باعه بـ (٧٠) دولاراً ، ثم أعاد شرائه بـ (٨٠)

دولاراً ، ثم باعه أخيراً بـ (٩٠) دولاراً ، فكم ربح هذا الرجل ؟

(٩) قررت سيمون استثمار (٨٠٠٠) دولار في سوق الأوراق المالية بأحد الأيام في بداية

العام (٢٠٠٨) ، وبعد (٦) أشهر من هذا اليوم وتحديداً في (١٧) يوليو انخفضت قيمة

تلك الأسهم بنسبة (٥٠%) ، ولكن لحسن حظها خلال الفترة من (١٧) يوليو حتى

(١٧) أكتوبر ارتفعت قيمة تلك الأسهم بنسبة (٧٥%) ، اختر : (أ) لقد ربحت سيمون

مالاً حتى الآن (ب) لقد عادت سيمون كما بدأت دون مكسب أو خسارة حتى الآن (ج)

لقد خسرت سيمون مالاً حتى الآن.

وهذه المهام التسع ستؤدي إلى إجابات حدسية خاطئة لدى البعض تدل على ارتفاع

مستوى البخل المعرفي لديهم وهي : (١) ١٠ سنوات (٢) ١٠٠ دقيقة (٣) ٢٤ يوماً (٤) لا

يمكن تحديد الإجابة (٥) ٣٠ ميلاً في الساعة (٦) ٩ أيام (٧) ٣٠ تلميذاً (٨) ١٠ دولارات

(٩) ب .

بينما سيصل البعض إلى إجابات مجهدة لكن صحيحة تدل على انخفاض مستوى

البخل المعرفي لديهم ، وهي : (١) ٥ سنوات (٢) ٥ دقائق (٣) ٤٧ يوماً (٤) أ (٥) ٢٠

ميلاً في الساعة (٦) ٤ أيام (٧) ٢٩ تلميذاً (٨) ٢٠ دولاراً (٩) ج .

أما باقي الإجابات الأخرى التي من المحتمل أن يصل إليها البعض الآخر من المفحوصين فهي خاطئة أيضًا ، وتدل على مستوى متوسط من البخل المعرفي ، ونتاجة عن عدم تخصيص موارد عقلية كافية للتعامل مع تلك المهام رغم بذل جهد عقلي من الفرد .

ووفقاً لنموذج استبدال العزو في تفسير البخل المعرفي فإن (Toplak , et al. , 1282 - 1275 , 2011) قد فسّر الإجابة الحدسية الخاطئة (١٠) سنتات على المفردة الأولى من اختبار (CRT) بأن أصحابها قد قاموا باستبدال العزو الحقيقي الموجود في المهمة ، وهو كلمة (أكثر من) التي تجعلها صعبة بعزو آخر أسهل منه فوضعا مكانها كلمة (هي) لتكون تكلفة المضرب هكذا (١) دولار ، وبالتالي يسهل عليهم حل المشكلة ، أي أن هؤلاء قد قدموا بالفعل إجابة صحيحة ، ولكن على سؤال خاطئ ، وهنا أيضًا يؤكد (Kahneman , Frederick , 282 - 267 , 2005) أن تلك المهمة لم تكن بهذه الصعوبة التي يستحيل معها الحل ، وأنه كان من المؤكد لو أن هؤلاء البخلاء معرفيًا تأملوها لدقيقة واحدة وأجهدوا عقولهم بقدر طفيف فإنهم سيدركون خطأهم فوراً ، ولكنهم آثروا الحل السهل الذي يخفف عنهم الضغط الانفعالي الناتج عن مثيرات المهمة .

وافترض (Neys , et al. , 2013) في دراستهم أن طريقة هؤلاء في الإجابة على تلك المفردة تجعلنا ننظر إلى عقلانيتهم بطريقة سلبية ، وذلك ليس لأنهم يفكرون كالحمقى ويشعرون بالسعادة في نفس الوقت ، بل لأنهم لا يدركون أنهم مخطئون ، وهذا ما دعاهم إلى إجراء تلك الدراسة على عينة مكونة من (٢٤٨) طالباً جامعياً ، طبقوا عليهم المفردة الأولى فقط من اختبار (CRT) كمهمة أصلية ، كما طبقوا عليهم مهمة أخرى جديدة هي : *إننا كانت مجلة وموزة تكلفان معا (٢,٩٠) دولار ، وكانت المجلة تكلف (٢) دولار ، فكم تكلف الموزة ؟* ، ونلاحظ هنا أن تلك المهمة الجديدة لا تتضمن كلمة (أكثر من) الموجودة بالمهمة الأصلية ، وقارن هؤلاء الباحثون بين أداء أفراد العينة على المهمتين ، فأشارت النتائج إلى أن الأفراد الذين أعطوا إجابات حدسية خاطئة تدل على ارتفاع مستوى بخلهم المعرفي في المهمة الأصلية كانوا على وعي ولو قليل باحتمالية أن تكون إجابتهم هذه خاطئة ، والدليل على ذلك أنهم عندما تم سؤالهم عن مدى شكهم في إجابتهم على المهمة الجديدة كان ردهم يدل على أنه أقل كثيرا من شكهم في إجابتهم على المهمة الأصلية ، وبذلك توصلت تلك الدراسة إلى أن البخلاء معرفيًا لا يفعلون ذلك وهم يشعرون بسعادة كالحمقى كما افترضت في

بدايتها ، بل يفعلون ذلك نتيجة لفشلهم في تحمل العبء المعرفي والضغط الانفعالي الزائد لمثيرات المهمة الأصلية وخشية من فشلهم في مراقبة انفعالاتهم خلال ذلك .

ويفسر (342 - 341 , Pennycook, et al. , 2016) الأداء الضعيف لغالبية المفحوصين على اختبار (CRT) ، بأن ذلك يأتي متناسقا مع الفكرة التي طرحتها نظريات العمليات المزدوجة التي ترى أن الاستجابة الحدسية يسهل الوصول إليها ، ولذلك فهي تهيمن على معظم المفحوصين في ذلك الاختبار ، وأن القليل منهم فقط من يكون لديه مستوى كاف من عمليات النظام الثاني للمعالجة التي تجعلهم يصلون للإجابات الصحيحة بعد بذل جهود عقلية مناسبة .

وهنا ينبه (5- 3 , Stupple , et al. , 2017) إلى أنه بينما يؤدي البخل المعرفي دوراً هاماً في الأداء على اختبار (CRT) ، إلا أنه يجب ألا ننسى أن هناك مفحوصين يجب وصفهم بالمسرفين معرفياً Cognitive wastrels ، وذلك لأنهم يبذلون جهوداً عقلية كبيرة جداً على هذا الاختبار ورغم ذلك لا يصلون إلى الإجابة الصحيحة ولا إلى الإجابة الحدسية الخاطئة التي يصل إليها البخلاء معرفياً .

ولقد اعتمد غالبية الباحثين على اختبار (CRT) لقياس مستوى البخل المعرفي لدى عينات مختلفة ، حيث أجرى (Ebenbach & Keltner , 1998) دراسة على عينة قوامها (٣١١) طالبا بجامعة ماديسون باستخدام اختبار (CRT) لقياس مستواهم في البخل المعرفي ، واستبيان آخر مكون من ثلاثة أجزاء : أحدهما يقيس مستوى دقة الأحكام التي يتخذونها في المواقف الاجتماعية الصراعية تجاه معارضيتهم ، والثاني يقيس مستوى انفعالاتهم السلبية تجاه معارضيتهم ، والثالث يقيس مستوى شعورهم بالسلطة التي يمتلكها معارضوهم ، وتوصلت الدراسة إلى أن الانفعالات السلبية والأحكام غير الدقيقة والنظرة السلبية لسلطة المعارضين كانت ناتجة جميعها عن ارتفاع مستوى البخل المعرفي لدى أفراد العينة عند تفكيرهم في هؤلاء المعارضين ، وتتفق هذه الدراسة مع توجهات البحث الحالي من حيث الجمع بين البخل المعرفي ومتغيرات أخرى في الجانب الانفعالي للشخصية .

كما أجرى (Bockenholt , 2012) دراسة على عينة قوامها (٤٦٢) طالباً جامعياً و(١١٧) مشاركاً آخر عبر الانترنت ، وذلك باستخدام اختبار (CRT) للكشف عن مستوى البخل المعرفي لديهم والفروق بينهم فيه الراجعة للجنس ، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى

البخل المعرفي لدى أكثر من (٤٥%) من أفراد العينة وإلى وجود فروق دالة إحصائية بينهم فيه راجعة للجنس لصالح الإناث ، حيث أظهر الذكور مستوى أفضل منهم في كبح الاستجابات الحدسية فظهروا بمستوى أقل منهم في البخل المعرفي .

وأجرى (Stupple , et al. , 2013) دراسة على عينة قوامها (٦٥) طالبة بجامعة ديربي أعمارهن ما بين (١٨ : ٤٥) عاماً ، وذلك أيضاً باستخدام اختبار (CRT) لقياس مستوى البخل المعرفي لديهن ، وبالإعتماد أيضاً على بعض مهام سعة الذاكرة العاملة ، وذلك للكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بمستوى البخل المعرفي من خلال الأداء على تلك المهام ، وأشارت النتائج إلى أن أداء العينة على تلك المهام نجح في أن يكون أحد أهم المنبئات بأدائهم على اختبار (CRT) للبخل المعرفي ، وإلى أن ذوي سعة الذاكرة العاملة المرتفعة الذين يقدمون استجابات استدلالية على اختبارات (CRT) هم من يجب وصفهم بالبخل المعرفي ؛ لأنهم يمتلكون الموارد المعرفية المناسبة ، ولكنهم فضلوا ألا يستخدموها عند حل مفردات اختبار (CRT) ، وذلك على عكس ذوي سعة الذاكرة العاملة المنخفضة الذين بذلوا جهداً ووقتاً كبيرين لحل مفردات اختبار (CRT) ، ووصلوا أيضاً إلى نفس الإجابة التي نعتبرها استدلالية ، فإنه من غير اللائق أن يتم وصفهم بالبخل المعرفي ؛ لأنهم من الأساس لا يمتلكون الموارد المعرفية المناسبة حتى يبخلوا في استخدامها .

كما أجرى (Toplak , et al. , 2014) دراسة على (٦٣) من الذكور و(٩٧) من الإناث بمتوسط عمر (٢٠,٧) عاماً ، وذلك باستخدام نسخة جديدة من اختبار (CRT) مكونة من (٧) مفردات بعد أن ظهر أن معامل الارتباط لصدق المحك بين الأداء عليها والأداء على النسخة الأصلية من اختبار (CRT) الأصلي كان (٠,٥٨) وأن معامل الثبات بالنسبة لها كان (٠,٧٢) ، وذلك بهدف الكشف عن العلاقة بين البخل المعرفي والتفكير العقلاني ، وتوصلت الدراسة إلى أنه أمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مهام التفكير العقلاني من خلال درجاتهم على اختبار (CRT) الجديد .

وأجرى (Vonasch , 2016) دراسة على (٦٣) طالبة جامعية ، وأيضاً باستخدام اختبار (CRT) ومقياس للتنظيم الذاتي وآخر لنضوب الذات Self-depletion ، وتوصلت الدراسة إلى أن نفاذ موارد التنظيم الذاتي لدى أفراد العينة تزيد مستوى البخل المعرفي لديهن ، وأن الإعتماد على البخل المعرفي يوفر لهن تلك الموارد للاستخدام في المهام المستقبلية ،

وأته عن طريق الاعتماد على البخل المعرفي تجنب أفراد العينة الآثار السلبية الناتجة عن نضوب الذات لديهن ، وأن هذا يعني أحد احتمالين : إما أن اللاتي استنفذن مواردهن العقلية أصبح لديهن طاقة ذهنية منخفضة وبالتالي لجأن إلى استراتيجيات البخل المعرفي ، أو أنهن أصبحن أكثر تحمساً للمحافظة على تلك الطاقة الذهنية المحدودة للاستخدام في المهام المستقبلية فلجأن إلى استخدام استراتيجيات البخل المعرفي لتحقيق ذلك .

وأجرى (Stupple , et al. , 2017) دراسة على (٣٩١) طالباً جامعياً بواقع (٢٢٤) طالبة و(٨٤) طالب من جامعة لانكستر و(٦٧) طالبة و(١٦) طالباً من جامعة ديربي بانجلترا ، وذلك بهدف التأكد من دور البخل المعرفي كمحدد لضعف الأداء على اختبار (CRT) ، واعتمدت تلك الدراسة على تكتيك جديد هو حساب زمن الإجابة على مفردات الاختبار للتنبؤ من خلاله بما إذا كان هناك علاقة بين البخل المعرفي والوصول إلى الإجابات الحدسية الخاطئة ، وبالفعل أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين زمن الاستجابة على اختبار (CRT) وعدد الإجابات الصحيحة التي يعطيها أفراد العينة على هذا الاختبار ، وبالطبع فإن هذا يؤكد أن الأفراد الذين يعطون الاستجابات الحدسية على اختبار (CRT) هم بالفعل البخلاء معرفياً ، خاصة وأن تلك الدراسة قد تأكدت من أن مفردات هذا الاختبار تقيس بنية عاملية واحدة .

(ثانياً) ما وراء الانفعال :

(أ) مفهومه :

إن أول إشارة إلى مفهوم ما وراء الانفعال بدأها أرسطو حين ذكر أن مشاعر الروح إما أن تكون مصحوبة بالألم أو بالسرور (In : Silvia , 2008 , 101) ، وهو المعنى الذي يوحي بأن تقييم الفرد لمشاعره ولانفعالاته إما أن يكون سالباً أو موجباً .

بينما كان أول ظهور صريح لمصطلح ما وراء الانفعال Meta-emotion هو على يد (Gottman , et al. , 1996 , 243) في إطار دراستهم للحياة الانفعالية للأسر ، وكان تعاملهم معه بشكل مماثل لمصطلح ما وراء المعرفة Meta-cognition التي كان ينظر إليها على أنها المعرفة حول المعرفة ، وهو بالفعل ما فعله (Gottman , et al. , 6 , 1997) حين نظروا إلى ما وراء الانفعال على أنه يعبر عن مستوى انفعال الفرد نحو انفعالاته ، واتفق معهم في ذلك (Wong , 2010 , 2) حين أكد أن ما وراء انفعال الفرد

هو بمثابة انفعال ثانوي لديه موجه نحو انفعال أولي سابق وناتج عنه ، كأن يشعر الفرد بالضيق نتيجة لغضبه في موقف معين ، فيكون الغضب هنا هو الانفعال الأساسي والضيق هو الثانوي (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٥ ، ٨٩) .

فما وراء الانفعال يقوم على فكرة مؤداها أنه كلما أظهر الفرد انفعالاً معيناً فإنه في الواقع يتأثر بما وراءه من انفعالات تتصل بمستوى خبرته السابقة حول هذا الانفعال الأولي ، بما يعكس درجة الوظائف الحصرية لانفعاله بنفس قدر ما يعكس مستوى انفعاله تجاه انفعالاته الذاتية وتجاه انفعالات المشاركين له في المهمة (صلاح الدين محمد ، ٢٠١٤ ، ٢٥٥ - ٢٥٦) ، فالفرد مثلاً لا يشعر فقط بانفعالات كالخوف والحزن والغضب والفرح تتأثر بما يحيط به من مثيرات ، بل أيضاً يشعر بانفعالات أخرى تجاه تلك الانفعالات الأصلية (Hofmann , 2013 , 94) .

فظهر تعبيرات انفعال معين على فرد ما في موقف حالي من المحتمل أن يكون انعكاس لمستوى انفعاله تجاه انفعال آخر سابق شعر به ، وهذا هو ما يجعل مفهوم ما وراء الانفعال يعطي مدلولاً مزدوجاً أحدهما على مستوى الانفعال الأصلي ، والثاني على مستوى الانفعال الثانوي ، كأن يفرح فرد ما سعادة بنجاحه في التعبير عن غضبه في موقف معين ، أو يغضب نفس هذا الفرد ندماً على إظهاره تعبيرات تدل على فرحه في موقف آخر (Ferrari , 197 , 2002 , Koyama &) ، وهذا أيضاً هو ما جعل ما وراء الانفعال كسمة تعتبر ثنائية الارتباط والتأثير ، بمعنى أنها لا ترتبط بالفرد نفسه وتؤثر فيه فقط ، بل ترتبط أيضاً بالآخرين وتؤثر فيهم (السيد بريك ، ٢٠١٦ ، ٢٩٤ - ٢٩٥) ، وكحالة فإن تأثيرها يكون على الفرد نفسه فقط : فالأشخاص الذين يتمتعون بمستوى ما وراء انفعال مرتفع لا تسيطر عليهم انفعالاتهم الحالية ، ولا يعجزون عن الخروج منها لأنهم على وعي بما وراءها من انفعالات ، فنجدهم يتفادونها أو يستمرون فيها وفقاً لدرجة وعيهم بما وراءها ويتأثيرها على أداء مهامهم الحالية ، وهو ما يركز عليه البحث الحالي حيث يتم التعامل مع ما وراء الانفعال كحالة فقط وليست كسمة مستقرة لدى الفرد .

وبذلك يتضح أن مفهوم ما وراء الانفعال يختلف عن مفهوم الانفعال نفسه : فالانفعال ناتج عن تقييم الفرد لمثيرات المهمة المكلف بها وموجهاً نحوها ، أما ما وراء الانفعال فناتج عن تقييم الفرد لانفعاله هذا وموجهاً نحوه (Schmidt , et al. , 2010 ,)

(66) ، كما أن الانفعال دائماً ما يكون حالة يمر بها الفرد مؤقتاً ، أما ما وراء الانفعال فقد يكون حالة أو سمة مستقرة لدى الفرد ، هذا فضلاً عن أن الانفعال يكون فطرياً ، بينما ما وراء الانفعال يتعلق بالخبرة ويكتسب بالتدريب من البيئة (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٧ ، ٤١) .
ورغم أن مصطلح ما وراء الانفعال قد ارتبط ظهوره أصلاً بالوالدين لمعرفة تأثيره لديهم على سلوك أبنائهم ، إلا أنه يمكن أن يعمم على أي شخص آخر (Lee , 2012 , 6) ، وهو ما أكده (Wong , 2010 , 16) من قبل ، بأن مصطلح ما وراء الانفعال لا يقتصر على مشاعر الوالدين تجاه انفعالات أبنائهم فقط ، بل يصلح بشكل بديهي أن يستخدم في أطر أخرى مثل الطلاب والمعلمين أو غيرهما ؛ لأنه يعتبر بمثابة إطار يتحرك خلاله الفرد عندما يقوم بتحليل انفعالاته تجاه انفعالاته الشخصية ، أو تجاه انفعالات المحيطين به ، خاصة وأن ما وراء الانفعال لا ينشط لدى الفرد إلا بغرض أن يقوم بتقييم طريقة تعبيره ، أو تعبير غيره عن انفعال معين (Wong , 2010 , 12 - 14) ، فيكون سلبياً حين يقوم بنبذ أو رفض أو إهمال أو كبح أو ربما قمع تلك التعبيرات ، أو يكون إيجابياً حين يقوم بتقبل أو تفهم أو تدريب تلك التعبيرات سواء لديه أو لدى الآخرين ، وبناء على أي الاتجاهين سيسلك الفرد تزيد أو تقل المشكلات التي تواجهه في أداء المهام المختلفة (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٥ ، ٨٢) .

ومما يؤكد أن مجال سيكولوجية ما وراء الانفعال ما زال معقداً للغاية ، ولم يتم فهمه حتى الآن بشكل كامل (Lundh , et al. , 2002 , 361) هو تعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم ، ويمكن للباحث أن يصنف تلك التعريفات في ثلاثة محاور هي :

المحور الأول : تعريفات ركزت على مدى قدرة الفرد على إظهار انفعالات تدل على مستوى وعيه بعملياته العقلية أثناء التعامل مع المهام المختلفة ، مثل أنه :

(١) مجموعة من المشاعر ، والاستعارات المنتظمة التي تجعل الفرد على وعي بعملياته المعرفية أثناء المهام المختلفة (Gottman , et al. , 1996 , 243) .

(٢) مجموعة منتظمة من مشاعر الفرد ، واستعاراته التي تجعله على دراية بعملياته العقلية التي يقوم بها خلال المواقف المختلفة (السيد بريك ، ٢٠١٦ ، ٢٩٤) .

المحور الثاني : تعريفات ركزت على مدى قدرة الفرد على استخدام انفعالاته في توجيه تفكيره وسلوكه أثناء التعامل مع المهام المختلفة ، مثل أنه :

- (١) مدى قدرة الفرد على الشعور بانفعالاته وبانفعالات من حوله بالموقف ، واستخدام هذا في اتخاذ قراراته تجاه هذا الموقف (3 , 1995 , Goleman) .
 - (٢) مدى قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته ، وانفعالات الآخرين ، والتمييز بينها ، والاعتماد على ذلك في توجيه تفكيره بالموقف (189 , 1996 , Salovey & Mayer) .
 - (٣) مدى قدرة الفرد على استخدام انفعالاته في توجيه تفكيره ، وسلوكه بطرق تعزز من أدائه على المهام المختلفة (3 , 1998 , Weisinger) .
 - (٤) مدى قدرة الفرد على استخدام انفعالاته بنجاح حتى تساعده في توجيه تفكيره وسلوكه بطريقة تحسن من أدائه على المهام المختلفة (162 , 2014 , Stettler & Katz) .
- 163 -).

(٥) مدى قدرة الفرد على مراقبة مشاعره الشخصية والسيطرة على انفعالاته بما يمكنه من توجيه تفكيره وسلوكه في موقف معين (محمد عبد الله ، ٢٠١٨ ، ١٤) .

المحور الثالث : تعريفات ركزت على شعور الفرد وتقييمه ووعيه وإدراته لانفعالاته تجاه انفعالاته وانفعالات المشاركين له في المهام المختلفة ، مثل أنه :

- (١) مدى قدرة الفرد على تقييم انفعالاته بالمواقف التي يواجهها ، فيكون ذلك إما موجبا إذا أظهر الفرد انفعالا ثانويا موجبا تجاه انفعاله الأصلي ، أو سالبا إذا أظهر انفعالا ثانويا سالبا تجاه انفعاله الأصلي (22 , 2004 , Bloser) .
 - (٢) مستوى مراقبة الفرد لانفعالاته ومستوى تقييمه لها وما يفعله من أجل الإبقاء عليها أو تجنبها أو السيطرة عليها (8 , 2008 , Bartsch , et al.) .
 - (٣) أفكار الفرد ومشاعره تجاه انفعالاته وانفعالات الآخرين (, Mitmansgruber , et al.) .
- 1359 , 2008) .
- (٤) أفكار الفرد ومشاعره تجاه انفعالاته الشخصية وتجاه انفعالات الآخرين خاصة السلبي منها (10 , 2012 , Lee) .

(٥) مجموعة منظمة من الانفعالات والإدراكات حول الانفعالات الخاصة بالفرد وبالأخرين
تعكس مستوى وعيه ، وتقبله ، وإدارته لها دون الانغماس فيها (صلاح الدين محمد ،
٢٠١٤ ، ٢٥٤ و ٢٦٣) .

(٦) أفكار ومعتقدات ومشاعر الفرد تجاه انفعالاته وتجاه انفعالات الآخرين خاصة السلبي
منها (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٥ ، ٨٧) .

(٧) مدى انتباه ووعي وتقييم الفرد لانفعالاته ولانفعالات المحيطين به ، وما ينتج عن ذلك
من انفعالات سالبة أو موجبة ، وما يفعله من إجراءات ؛ لضبطها وتنظيمها بما يعكس
طريقته في التفكير بتلك الانفعالات (1 , 2016 , Couyoumdjian , et al.) .

(٨) تفكير الفرد في انفعالاته وانفعالات الآخرين ، وتقييمه لها ، ومشاعره نحوها وليس مجرد
وصف الحالة الانفعالية للفرد (سريناس وهدان وعبير علي ، ٢٠١٨ ، ٢٧٥) .

(٩) وعي وتقييم الفرد لانفعالاته ولانفعالات الآخرين ، ومشاعره تجاهها ، وما يفعله بغرض
تنظيمها (رضا الجمال ، ٢٠١٨ ، ١٤٦) .

وفي ضوء ذلك يمكن للباحث تعريف ما وراء الانفعال بأنه مستوى وعي الفرد
بانفعالاته تجاه انفعالاته الذاتية وتجاه انفعالات المشاركين له في المهام المختلفة ، ومدى
قدرته على مراقبتها وتنظيمها بما يساعده في توجيه عملياته العقلية أثناء تنفيذ تلك المهام ،
وهو يتضمن ثلاثة أبعاد أساسية هي (الوعي بما وراء الانفعال - مراقبة الانفعال - تنظيم
الانفعال) والتي سبق تعريفها في مصطلحات البحث .

(ب) تفسيره :

لقد حاولت نماذج نظرية مختلفة تفسير ما وراء الانفعال ، ومنها :

(١) نموذج (Mayer & Salovey , 1993) :

قدم (Mayer & Salovey , 1993 , 434 - 439) نموذجاً لخبرة ما وراء
الانفعال التي يمر بها الفرد على اعتبار أنها تظهر مدى قدرته على مراقبة انفعالاته
والاستفادة من التغذية الراجعة الناتجة عنها في توجيه تفكيره لاجتياز المهام المختلفة ، وعلى
اعتبار أنها تتضمن نوعين من الأبعاد تحدث من خلالهما هما :

(١-١) أبعاد تنظيمية Regulatory dimensions : وهي تشمل جميع الوسائل

الدفاعية التي يستخدمها الفرد في التعامل مع انفعالاته ومع انفعالات المشاركين له في

المهمة ، مثل : الإصلاح **Repairing** ، والصيانة **Maintenance** ، والتلطيف
. **Dampening**

(٢-١) أبعاد تقويمية **Evaluation dimensions** : وهي تشمل معتقدات الفرد
واتجاهاته نحو انفعالاته ونحو انفعالات المشاركين له في المهمة ، مثل : (القبول / الرفض)
، و(الوضوح / الغموض) ، و(القوة / الضعف) ، و(الطول / القصر) ، و(العمومية /
الخصوصية) ، و(السببية / العشوائية) ، و(النمطية / عدم النمطية) .
(٢) نموذج (Gottman , et al. , 1996) :

لقد فسر هذا النموذج ما وراء الانفعال بأنه ناتج عن أعمال الفرد لتفكيره ولعملياته
المعرفية في انفعالاته أثناء المهمة ، ومن ثم ينتج عن ذلك انفعال آخر ثانوي تجاه تلك
الانفعالات الأولية ، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم حول جدوى هذا الأمر : فمنهم من يرى
أن تفكيره في انفعالاته هو أمر غير صحي وأن عليه أن يتجنبه ، ومنهم من يرى عكس ذلك
من ضرورة أن يفكر الفرد في انفعالاته ؛ لأنها قد تترك له خبرة إيجابية أو سلبية يعتمد
عليها في أداء مهامه (7 , 1997 , Gottman , et al.) ، ومن ثم فإن ظهور ما وراء
الانفعال وفقا لهذا النموذج يتوقف على عدد من العوامل في شخصية الفرد وفي الموقف
نفسه هي التي تؤدي إلى تلك الحالة لديه (90 , 1997 , Gottman , et al.) .

ولقد حدد هذا النموذج هذه العوامل على هيئة أبعاد لما وراء الانفعال تتمثل في
الآتي :

(١-٢) الوعي **Awareness** : وهو يشير إلى مدى قدرة الفرد على إدراك انفعالاته
وانفعالات الآخرين بما يمكنهم من إدارة تلك الانفعالات ، فتهداً نفسه ، ويتخلص من
القلق ومن سرعة الاستثارة أثناء تنفيذ المهام المطلوبة منه ، ويتحمل نتائج الفشل
في تلك المهام .

(٢-٢) التقبل **Acceptance** : وهو يشير إلى مدى قدرة الفرد على تقبل انفعالاته
وانفعالات الآخرين ، فلا تعوقه عن تنفيذ المهام المطلوبة منهم .

(٣-٢) التنظيم **Regulation** : وهو يشير إلى الإجراءات التي يقوم بها الفرد لتنظيم
تعبيراته الانفعالية تجاه انفعالاته وتجاه انفعالات الآخرين المشاركين له في المهمة .

(٢-٤) التدريب **Coaching** : وهو يشير إلى مدى قدرة الفرد على تقديم دعم انفعالي لنفسه وللآخرين المشاركين له في المهام المختلفة ، وذلك بغرض تدريب نفسه وتدريبهم على ضبط تلك الانفعالات حتى لا تعوق تنفيذ تلك المهام (, **Gottman et al. , 1996 , 245 - 250**).

(٣) نموذج (Mayer , Salovey & Caruso , 2002) :

وفقاً لهذا النموذج فإن ما وراء الانفعال يمثل قدرة عقلية لدى الفرد مثله مثل باقي أشكال الذكاء الأخرى ، ويتضمن أربعة أبعاد هي :
(٣-١) إدراك الانفعال : ويظهر من خلال مدى قدرة الفرد على استيعاب انفعاله ، والتعبير عنه بشكل دقيق .

(٣-٢) توظيف الانفعال : ويظهر من خلال مدى قدرة الفرد على استثارة انفعالاته في الوقت المناسب لاستعمالها في توجيه تفكيره من أجل التركيز على أجزاء معينة في المهمة المطلوبة منه .

(٣-٣) فهم الانفعال : ويظهر من خلال مدى قدرة الفرد على معرفة أسباب انفعاله وعلى التنبؤ بتلك الأسباب مستقبلاً .

(٣-٤) ضبط الانفعال : ويظهر من خلال مدى قدرة الفرد على التحكم في الانفعالات المتعلقة به هو شخصياً والمتعلقة بالآخرين المشاركين معه في الموقف .

(٤) نموذج (Norman & Furnes , 2016) :

وفقاً لهذا النموذج فإن ما وراء الانفعال يعكس ثلاثة جوانب تعبر عن مكوناته ، وهي :

(٤-١) خبرات ما وراء انفعالية **Metaemotional experiences** : وهي تتمثل في مستوى خبرات الفرد حول مشاعره تجاه انفعالاته المختلفة وتجاه انفعالات الآخرين .

(٤-٢) معرفة ما وراء انفعالية **Metaemotional knowledge** : وهي تتمثل في مستوى إدراك الفرد ، ووعيه ، وطريقة تفكيره في انفعالاته وانفعالات الآخرين .

(٤-٣) استراتيجيات ما وراء انفعالية **Metaemotional strategies** : وهي تتمثل في مستوى الوظائف العقلية التنظيمية التي يستخدمها الفرد للتحكم في انفعالاته ، ولتنظيم التعبير عنها (Norman & Furnes , 2016 , 189 - 190) .

(٥) نموذج (السيد بريك ، ٢٠١٦ ب) :

وفقاً لهذا النموذج فإن الفرد يظهر مهاراته في ما وراء الانفعال من خلال أربعة أبعاد أساسية هي :

(١-٥) الوعي بما وراء الانفعال : وهو مدى إدراك الفرد لانفعالاته ولانفعالات الآخرين من حوله .

(٢-٥) ما وراء الانفعال الإجرائي : وهو مدى قدرة الفرد على أن يسلك وفقاً لإدراكه لانفعالاته وإدراكه لانفعالات الآخرين .

(٣-٥) مراقبة الذات : وهو مدى قدرة الفرد على المثابرة لتحقيق هدفه وتعديل أدائه إذا ثبت خطؤه في المهمة دون أن تعوقه انفعالاته عن ذلك .

(٤-٥) خبرة ما وراء الانفعال : وهي مدى قدرة الفرد على أن يستفيد من مواقف انفعالية سابقة في التعامل مع المواقف الانفعالية الجديدة (السيد بريك ، ٢٠١٦ ب ، ١٠٥) .

ووفقاً لهذه النماذج التي وضعت تصوراً نظرياً لأبعاد ما وراء الانفعال ، فقد حاول العديد من الباحثين تحديد النمط الذي يظهره كل فرد في ما وراء الانفعال بالمواقف المختلفة : حيث صَنَّف (Gottman , et al. , 1996 , 244 - 249) هذه الأنماط إلى :

(١) نمط تدريب الانفعال **Emotion coaching type** : ويتصف أصحاب هذا النمط بالوعي بانفعالاتهم ، وبالقدرة على الحديث عنها ، وبالوعي بانفعالات المشاركين لهم في المهام المختلفة ، ويرون أن تلك الانفعالات هي بمثابة الفرصة لهم ليدربوا أنفسهم والآخرين على التعامل والتجاوب معها حتى لا تعوق تنفيذ تلك المهام .

(٢) نمط (تجنب / نبذ) الانفعال **Emotion avoidance / dismissing type** : ويتصف أصحاب هذا النمط بتجاهل انفعالاتهم ، وانفعالات الآخرين خاصة السلبي منها ، وميلهم المستمر إلى عدم التدخل فيها ، لأنها لا تمثل لهم أي فرصة لتعديلها سواء لديهم أو لدى الآخرين ، مما قد يؤثر سلبي على أدائهم للمهام المطلوبة منهم .

(٣) نمط (رفض / معارضة) الانفعال **Emotion refusing / disapproving type** : ويتصف أصحاب هذا النمط برفضهم ، أو معارضتهم لإظهار أي تعبيرات انفعالية سواء منهم ، أو من المشاركين لهم حتى لو كانت هذه التعبيرات مناسبة للموقف ؛ لأن ذلك

يجعلهم يستحقون العقاب والتأديب ، لأنهم يعتبرونه بمثابة فرصة لغيرهم للسيطرة عليهم، فيتجهون مباشرة إلى تعنيف أنفسهم والآخرين إذا حدث ذلك .

كما صنّف (Mitmansgruber , 2008 , 1359) هذه الأنماط إلى :

(١) النمط الإيجابي لما وراء الانفعال **Positive meta-emotion type** : ويتصف أصحاب هذا النمط بتقبل انفعالاتهم ، فيقيمونها بشكل إيجابي ، ويحتفظون بمشاعر إيجابية نحوها ، ويعبرون عنها بشكل إيجابي ، فيساعددهم هذا على تنظيمها ، ويميلون دائماً إلى تدريب انفعالاتهم وانفعالات الآخرين .

(٢) النمط السلبي لما وراء الانفعال **Negative meta-emotion type** : ويتصف أصحاب هذا النمط بعدم تقبل واضح لانفعالاتهم ، فيقيمونها بشكل سلبي ، ويحتفظون بمشاعر سلبية نحوها ، ويعبرون عنها بشكل سلبي ، فلا يساعدهم هذا على تنظيمها ، ويميلون دائماً إلى نبذ وإهمال ورفض انفعالاتهم وانفعالات الآخرين أو القصور الانفعالي عموماً .

كما صنّف (Lagaca & Gionet , 2009 , 369 – 370) هذه الأنماط إلى :

(١) نمط تدريب الانفعال : ويتصف أصحاب هذا النمط بوعيهم بالانفعالات السلبية والإيجابية لديهم ولدى المحيطين بهم ، فيتقبلونها على اعتبار أن هذا التقبل هو منطلقهم لتعلمها وتحسين التعبير عنها ، فتجدهم يساعدون أنفسهم والآخرين في التعبير عن انفعالاتهم ، بل ويشاركونهم في التعامل مع الآثار الناتجة عنها ، على اعتبار أن هذه الانفعالات هي فرصة للتعلم وللتعاون مع الآخرين .

(٢) نمط تجاهل الانفعال : ويتصف أصحاب هذا النمط بتجاهلهم لانفعالاتهم وانفعالات الآخرين خاصة السلبي منها ، بل ويرفضونها ، ولا يعملون على التعامل مع الآثار الناتجة عنها ، لأنهم لا يرون أنها فرصة للتعلم أو للتقرب من الآخرين .

كما صنّف (Baker , et al. , 2011 , 412 – 416) هذه الأنماط إلى :

(١) نمط تدريب الانفعالات : ويتميز أصحاب هذا النمط بالوعي بانفعالاتهم وبانفعالات الآخرين ، وبأنهم يساعدون أنفسهم والآخرين على فهم انفعالاتهم وعلى التعبير عنها بشكل صحيح لأنها بالنسبة لهم فرصة للتعاون والتعلم .

(٢) نمط تجنب الانفعالات **Emotion avoiding** : ويعتقد أصحاب هذا النمط أن انفعالات الآخرين خاصة الأطفال مضرّة لهم ، وأن عليهم أن يخلصوهم من تلك الانفعالات سريعاً ، فتجدهم يعلمونهم أن تلك الانفعالات وعلى الأخص السلبي منها لن تدوم ، فيتعاملون معها بحساسية زائدة من باب الحرص عليهم .

(٣) نمط الرفض (عدم الاستحسان) للانفعالات **Emotion disapproving** : حيث يعنف أصحاب هذا النمط الآخرين على انفعالاتهم حتى لو كانت مناسبة ، مؤكدين لهم عكس ذلك بأنها غير صالحة ، وبذلك يتسببون لهم في ببطء تنظيم تلك الانفعالات خاصة أنهم يرون أن كل انفعال يتطلب منهم استجابة تأديبية عنيفة تجاه الآخرين ، على اعتبار أن تلك الانفعالات وسيلة للسيطرة عليهم وخاصة الأطفال .

(ج) قياسه :

يشير (Norman & Furnes , 2016 , 192) إلى أن أهم إشكالية في قياس ما وراء الانفعال يمكن أن تواجه الباحثين ، هي كيفية قياسه كخبرة (حالة) بشكل مستقل عن الانفعال الأصلي نفسه ، وإلى أن أفضل طريقة لذلك هي استخدام التقرير الذاتي بعبارات تقيس تلك الحالة بشكل منفصل عن الانفعال الأصلي .

وهناك العديد من الدراسات التي اعتمدت على هذه الطريقة ، ومنها دراسة (Gottman , et al. , 1996) التي أجريت على (٥٦) أسرة أمريكية من بينهم (٢٤) أسرة لديها طفل ذكر و(٣٢) أسرة لديها طفل أنثى ، وتراوحت أعمار الأطفال ما بين (٤ : ٥) سنوات ، وذلك باستخدام مقياس تقرير ذاتي لما وراء الانفعال أعده الباحثون وطبقوه تليفونياً وبالمقابلات المنزلية ، وأشارت نتائجها إلى أن مستوى ما وراء انفعال الوالدين يتغير مع تقدمهم في العمر ، كما يتأثر بجنس الوالدين ، ويؤثر على مستوى انتباه أطفالهم وعلى مستوى فهمهم وعلى نموهم الأكاديمي .

وكذلك دراسة (Cunningham , Kliewer & Garner , 2009) التي أجريت على (٦٩) طفلاً أمريكياً بمتوسط عمر (١١,٢٩) عاماً باستخدام مقياس تقرير ذاتي أيضاً مكون من (١٢) مفردة لقياس مستوى ما وراء الانفعال لدى مقدمي الرعاية لهؤلاء الأطفال من أسرهم تجاه انفعالاتهم ، وأشارت نتائجها إلى أن مستوى ما وراء الانفعال لدى مقدمي الرعاية الأسرية كان عاملاً منبئاً بمستوى فهم هؤلاء الأطفال .

وكذلك دراسة (Wong , 2010) التي أجريت على (٨٠٥) طالباً بالصف الثاني والرابع الثانوي و(١٥) من معلمهم ، وذلك باستخدام مقياس تقرير ذاتي مكون من (٤٢) مفردة لقياس مستوى ما وراء انفعال المعلمين تجاه طلابهم ، وكشفت نتائجها عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مستوى ما وراء انفعال المعلمين ومستوى ارتباط طلابهم بالمدرسة .

وكذلك دراسة (Hunter , et al. , 2011) التي أجريت على (١٥٢) مراهقاً ومراقبة أعمارهم ما بين (١٤ : ١٨) عاماً و(١٤٨) من أمهاتهم و(١٠٦) من آبائهم باستخدام مقياس تقرير ذاتي مكون من (٣٦) مفردة طُبِّقَ شفهيّاً بعد تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى (٧٥) فرداً من المراهقين المكتئبين والثانية (٧٧) من المراهقين العاديين ، وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين مستوى ما وراء انفعال الآباء والأمهات تجاه انفعالات أبنائهم ومستوى ما وراء انفعال المراهقين المكتئبين .

وكذلك اعتمدت دراسة (Lee , 2012) ، التي أجريت على (١٩٧) تلميذاً وتلميذة أعمارهم ما بين (٨ : ١١) عاماً و(١٢) من معلمهم ، على استبيان تقرير ذاتي أعده الباحث وطبقه على المعلمين ، وأشارت نتائجها إلى إمكانية التنبؤ بإدراك التلاميذ للمناخ الصفّي ومستواهم الأكاديمي من خلال درجات معلمهم على استبيان ما وراء الانفعال .

وكذلك اعتمدت دراسة (لمياء زغير ، ٢٠١٣) ، التي أجريت على (٤٠٠) طالب وطالبة بالجامعة المستنصرية العراقية ، على مقياس أعدته الباحثة مكون من (٣٠) مفردة تقرير ذاتي لقياس مستوى ما وراء الانفعال لديهم ، للكشف عن العلاقة بين مستواهم في ما وراء الانفعال وقدرتهم على حل المشكلات ، وأشارت نتائجها إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى متوسط من ما وراء الانفعال ، وعن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مستوى ما وراء الانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة .

كما اعتمدت دراسة (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٥) ، التي أجريت على (٥٠) معلماً ، على مقياس تقرير ذاتي أعده Yeh (٢٠٠٢) لما وراء انفعال المعلمين مكون من (٣٦) مفردة ، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً في ما وراء انفعال المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة ، وإلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين ما وراء انفعال الإيجابي لدى المعلمين ونقص المشكلات السلوكية لدى طلابهم ، وعلاقة سالبة دالة

إحصائياً بين ما وراء الانفعال السلبي لدى المعلمين وزيادة المشكلات السلوكية لدى طلابهم

وكذلك دراسة (ماجدة العلي وعلي السلطاني ، ٢٠١٥) التي أجريت على (٤٠٠) طالب وطالبة بالمرحلة الإعدادية ببغداد بهدف الكشف عن مستوى ما وراء الانفعال لديهم ، وعن الفروق بينهم فيه الراجعة إلى الجنس ، فقد اعتمدت على مقياس تقرير الذاتي أعده الباحث مكون من (٥٢) مفردة لقياس مستوى ما وراء الانفعال ، وأشارت نتائجها إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى أعلى من المتوسط في ما وراء الانفعال ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهم فيه راجعة إلى الجنس .

كما أجرى (السيد بريك ، ٢٠١٨) دراسة على (١٦١) عضواً بهيئة التدريس بجامعة الملك سعود للكشف عن طبيعة ما وراء الانفعال لديهم وعن الفروق بينهم فيه الراجعة إلى الجنس والحالة الاجتماعية والتخصص الأكاديمي والخبرة التدريسية ، وذلك باستخدام مقياس تقرير ذاتي مكون من (٣٥) مفردة أعده الباحث ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهم في ما وراء الانفعال راجعة إلى الجنس أو الحالة الاجتماعية أو التخصص الأكاديمي أو سنوات الخبرة .

وكذلك أجرى (أنس شطب ، ٢٠١٨) دراسة على عينة مكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة بجامعة القادسية العراقية موزعين على التخصصات العلمية والإنسانية بهدف الكشف عن مستوى ما وراء الانفعال لديهم وعن الفروق بينهم فيه وفقاً للجنس والتخصص والفرقة الدراسية (الأولى / الثالثة) ، واعتمد الباحث على مقياس تقرير ذاتي مكون من (٤٠) مفردة لقياس مستوى ما وراء الانفعال ، وأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى ضعيف في ما وراء الانفعال ، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً بينهم فيه راجعة للجنس لصالح الذكور وراجعة للتخصص لصالح العلمي ، بينما لم توجد مثل تلك الفروق تبعا لمتغير الفرقة الدراسية .

كما أجرت (تهاني طالب وأنعام عبيد ، ٢٠١٩) دراسة على (١٠٠) فرد من مقدمي الرعاية في دور المسنين ببغداد للكشف عن مستوى ما وراء الانفعال لديهم ، وعن الفروق بينهم فيه وفقاً للجنس والخبرة ، وعن طبيعة العلاقة بين ما وراء الانفعال والفاعلية الذاتية لديهم ، وذلك باستخدام مقياس تقرير ذاتي أعدته الباحثتان مكون من (٢٦) مفردة لقياس

مستوى ما وراء الانفعال ، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة ، وإلى وجود فروق دالة إحصائية بينهم فيه راجعة للجنس لصالح الإناث ، وعدم وجود مثل تلك الفروق تبعاً للخبرة ، وإلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين مستوى ما وراء الانفعال ومستوى الفاعلية الذاتية لدى أفراد العينة .

*فروض البحث :

بناء على المراجعة الأدبية السابقة لمتغيري البحث ، يمكن للباحث صياغة الفروض التي سيتم اختبارها على النحو التالي :

- (١) توجد مستويات مختلفة من البخل المعرفي لدى أفراد العينة .
- (٢) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي راجعة إلى أي من الجنس (ذكور / إناث) أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) .
- (٣) توجد مستويات مختلفة من ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة .
- (٤) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مستوى ما وراء الانفعال راجعة إلى أي من الجنس (ذكور/ إناث) أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) .
- (٥) لا توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال .
- (٦) لا يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي من خلال درجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال .

*إجراءات البحث :

(أولاً) العينة :

تم الاعتماد في هذا البحث على عينة استطلاعية قوامها (١٧١) فرداً ، بواقع (٦٩) طالباً و(١٠٢) طالبة من التخصصات العلمية بالفرقتين الثانية والرابعة بجامعة المنوفية ومدينة السادات وطنطا وبينها والزقازيق ، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (١٨ / ٢٠١٩م) ، وعلى عينة أساسية بلغت (٤٣٦) فرداً في شكلها النهائي بعد أن تم استبعاد إجابات (٣٧) فرداً آخر دون علمهم لعدم إظهارهم اهتمام كاف أثناء الفحص ،

وذلك بواقع (١٩٢) طالباً و(٢٤٤) طالبة من نفس التخصصات وبواقع (٢٥٠) فرداً بالفرقة الثانية و(١٨٦) بالرابعة بنفس الجامعات ، ولكن خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٩ / ٢٠٢٠م) ، وتم الاعتماد على الطريقة العشوائية في اختيار أفراد العينتين ، فتراوحت أعمارهم ما بين (١٩ : ٢٢) عام بمتوسط حسابي قدره (٢١,١٤) عاماً وانحراف معياري قدره (٠,٦١) عام ، وجدول (١) يوضح الوصف الدقيق للعيينة الكلية .

جدول (١)

وصف العينة الكلية للبحث في شكلها النهائي (ن = ٦٠٧)

الجامعة	الفرقة	العينة الاستطلاعية		العينة الأساسية		العينة الكلية	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
المنوفية	الثانية	١١	١٧	٣٢	٣٨	٤٣	٥٥
	الرابعة	٨	١٣	٢١	٢٧	٢٩	٤٠
مدينة السادات	الثانية	٨	١٣	٢٥	٣١	٣٣	٤٤
	الرابعة	٥	٩	١٨	٢٤	٢٣	٣٣
طنطا	الثانية	٧	١٠	١٩	٢٩	٢٦	٣٩
	الرابعة	٦	٨	١٥	٢١	٢١	٢٩
بنها	الثانية	٦	٩	١٨	٢٥	٢٤	٣٤
	الرابعة	٧	٨	١٤	١٨	٢١	٢٦
الزقازيق	الثانية	٦	٨	١٧	١٦	٢٣	٢٤
	الرابعة	٥	٧	١٣	١٥	١٨	٢٢
المجموع	الثانية	٦٩	١٠٢	١٩٢	٢٤٤	٢٦١	٣٤٦
	الرابعة	٣١	٤٥	٨١	١٠٥	١١٢	١٥٠

(ثانياً) الأدوات :

(١) اختبار الانعكاس المعرفي (CRT) :

أعد هذا الاختبار في الأصل (Frederick , 2005) لقياس مستوى البخل المعرفي متضمناً ثلاث مفردات ، ثم أضاف (Stanovich, 2009) إليه مفردة رابعة ، ومن بعده أضاف (Bockenholt , 2012) المفردة الخامسة ، وأخيراً أضاف (Toplak , et al. , 2014) المفردات من السادسة حتى التاسعة .

قام الباحث الحالي بتعريب هذا الاختبار ، وتعديل صياغة بعض مفرداته بما يلائم ثقافة البيئة المصرية ، ولكن دون أي إخلال بعدد مفرداته التسعة أو بمضمون أي منها ، حيث تم عرض النسخة المعربة على مختصين في اللغة الإنجليزية ، وطلب منهم إعادة ترجمتها إلى اللغة الإنجليزية ، ثم طلب منهم مقارنة تلك الترجمة العكسية بالاختبار الأصلي قبل تعريبه ، ونتج عن ذلك أن تم إضافة بعض التعديلات في النسخة المعربة على الأسماء

وبعض العملات الواردة في الأصل الأجنبي ، بالإضافة إلى كتابة بعض المعلومات الإرشادية الأخرى في النسخة المعربة لضمان أن جميع المفحوصين على علم مسبق بها .

(١ - ١) وصف الاختبار :

يتكون هذا الاختبار من (٩) مفردات ، كل منها عبارة عن مهمة مصاغة على هيئة مسألة كلامية ، وهذه المفردات موزعة على أربعة أبعاد للاختبار ، كل بعد منها يحدد مستوى المفحوص في استخدام أحد استراتيجيات البخل المعرفي الأربع - تم تعريفها في مصطلحات البحث - ، وجدول (٢) يوضح توزيع تلك المفردات على أبعاد الاختبار .

جدول (٢)

توزيع مفردات اختبار (CRT) للبخل المعرفي على أبعاده

الأبعاد	أرقام المفردات
استبدال العزو	٣ ، ٢ ، ١
الاختصارات العقلية	٩ ، ٧
الاستدلال العقلي السريع	٨ ، ٥
الاستدلال الانفعالي	٦ ، ٤

(١ - ٢) تصحيح الاختبار :

يستجيب المفحوص على كل مفردة بأحد احتمالات ثلاثة هي :

(١-٢-١) الإجابة الصحيحة : وهي إجابة معروفة ومحددة لكل مفردة ، يصل إليها المفحوص نتيجة لاستخدامه موارد عقلية كافية للتعامل مع المهمة ، وهي تدل على أن لديه مستوى منخفض من البخل المعرفي ، ويعطى عليها درجة واحدة .

(٢-٢-١) الإجابة الحدسية : وهي إجابة خاطئة معينة ومعروفة ومحددة لكل مفردة ، يصل إليها المفحوص الذي يعتمد بشكل أساسي على أحد استراتيجيات البخل المعرفي ، وهي تدل على أن لديه مستوى مرتفع من البخل المعرفي ، ويعطى عليها ثلاث درجات .

(٣-٢-١) إجابة خاطئة غير حدسية : وهي أية إجابة خاطئة أخرى غير الإجابة الحدسية الخاطئة المحددة لكل مفردة ، يصل إليها المفحوص نتيجة الأخطاء الحسابية رغم أنه بذل جهداً عقلياً وخصص موارد عقلية للمهمة (لكنهما غير كافيين) ، إلا أنه لم يصل لا إلى الإجابة الصحيحة ولا إلى الإجابة الحدسية الخاطئة ، وهي تدل على أن

لديه مستوى (متوسط) من البخل المعرفي ، ويعطى عليها درجتين ، وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

تعليمات تصحيح اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي وفقاً لاستجابات المفحوصين

رقم المفردة	استجابات المفحوصين المحتملة			الدرجة المستحقة للمفحوص		
	صحيحة	حدسية	أخرى	صحيحة	حدسية	أخرى
١	٥ سنوات	١٠ سنوات	غيرهما	١	٣	٢
٢	٥ دقائق	١٠٠ دقيقة	غيرهما	١	٣	٢
٣	٤٧ يوماً	٢٤ يوماً	غيرهما	١	٣	٢
٤	(أ) نعم	(ج) لا يمكن تحديدها	غيرهما	١	٣	٢
٥	٢٠ ميلاً في الساعة	٣٠ ميلاً في الساعة	غيرهما	١	٣	٢
٦	٤ أيام	٩ أيام	غيرهما	١	٣	٢
٧	٢٩ تلميذاً	٣٠ تلميذاً	غيرهما	١	٣	٢
٨	٢٠٠ جنيه	١٠٠ جنيه	غيرهما	١	٣	٢
٩	(ج) خسرت	(ب) لم تربح ولم تخسر	(أ) ربحت	١	٣	٢

وبذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على هذا الاختبار هي (٢٧) وأدنى درجة هي (٩) ، بمتوسط فرضي قدره (١٨) درجة وبانحراف معياري قدره (٦,٣٨) درجة بعد تقنينه على العينة الاستطلاعية (ن = ١٧١) ، وجدول (٤) يوضح مستويات البخل المعرفي التي تعكسها درجات هذا الاختبار .

جدول (٤)

مستويات البخل المعرفي وفقاً لتعليمات اختبار (CRT) المستخدم

مستوى البخل المعرفي	الدرجة الكلية	
	إلى	من
منخفض	١٣	٩
أقل من متوسط	١٦	٤
متوسط	١٩	١٧
أعلى من متوسط	٢٢	٢٠
مرتفع	٢٧	٢٣

(١ - ٣) المحددات السيكومترية للاختبار :

(١ - ٣ - ١) الصدق :

تم تطبيق هذا الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية (ن = ١٧١) ، وتصحيحه وفقاً لتعليماته الواردة بجدول (٣) ، وحساب معاملات الصعوبة لمفرداته ، فتراوحت ما بين (٠,٥٤) حتى (٠,٥٩) ، وحساب معاملات التمييز لها ، فتراوحت ما بين (٠,٦٩) حتى (٠,٨٦) ، وجميعها قيم تدل على تمتع مفردات الاختبار بدرجة متوسطة من الصعوبة ودرجة عالية من القوة التمييزية ، ثم تم التأكد من الصدق التكويني لهذا الاختبار بطريقتين هما :

(١ - ٣ - ١) المقارنة الطرفية :

حيث تم حساب قيمة (ف) للنسبة الحرجة بين أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) من أفراد العينة الاستطلاعية على درجة كل بعد من أبعاد الاختبار ، وكذلك على درجته الكلية ، وجدول (٥) يوضح النسب الفئوية الحرجة التي تم التوصل إليها :

جدول (٥)

معاملات صدق المقارنة الطرفية لاختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي (ن = ١٧١)

الأبعاد	النسبة الفئوية الحرجة	مستوى الدلالة
استبدال العزو	٦,٨٩	٠,٠١
الاختصارات العقلية	٤,٦٦	٠,٠١
الاستدلال العقلي السريع	٤,٥٩	٠,٠١
الاستدلال الانفعالي	٤,٧١	٠,٠١
الدرجة الكلية	٩,٣٢	٠,٠١

ويتضح من جدول (٥) أن جميع قيم النسب الحرجة (ف) لأبعاد الاختبار ولدرجاته الكلية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على قوته التمييزية وصدقه في قياس ما وضع من أجله .

(١ - ٣ - ١) الاتساق الداخلي :

حيث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل مفردة بالاختبار ودرجاتهم على البعد الذي تنتمي له ، وكذلك بين درجاتهم على كل مفردة ودرجاتهم الكلية على الاختبار ، وذلك بعد حذف درجة المفردة في الحالتين ، وكذلك بين درجاتهم على كل بعد ودرجاتهم الكلية على الاختبار بعد حذف درجة البعد ، وجدول (٦) يوضح معاملات صدق الاتساق الداخلي المستخرجة :

جدول (٦)

معاملات صدق الاتساق الداخلي لاختبار CRT لمستوى البخل المعرفي (ن = ١٧١)

الأبعاد	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	ارتباط البعد بالدرجة الكلية	الأبعاد	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	ارتباط البعد بالدرجة الكلية
استبدال العزو		** , ٧١	** , ٦٧		استدلال		** , ٦٦	** , ٥٩	** , ٦٧
		** , ٦٨	** , ٦١	** , ٧٧				** , ٦٤	** , ٥٥
استدلال عقلي سريع		** , ٦٩	** , ٦٣		استدلال عقلي سريع		** , ٥٦	** , ٤٩	** , ٥٧
		** , ٦٩	** , ٦٣	** , ٥٧				** , ٤١	** , ٣٩
اختصار		** , ٦٤	** , ٥٨		اختصار		** , ٦٤	** , ٥٨	** , ٦٩
		** , ٦١	** , ٥٤	** , ٦٩				** , ٦١	** , ٥٤

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)

(**) دال عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات الاتساق الداخلي كانت دالة إحصائياً ، مما يعني أن كل مفردة تقيس بالفعل البعد الذي تنتمي له ، وأن كل بعد يقيس بالفعل الظاهرة التي صمم الاختبار من أجلها ، وبذلك يكون قد تم التأكد من صدق هذا الاختبار .

(١-٣-٢) الثبات :

تم التأكد من ثبات هذا الاختبار بطريقتين هما :

(١-٣-٢-١) التجزئة النصفية Split - half :

وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على النصف الأول من الاختبار (المفردات الفردية) ودرجاتهم على النصف الثاني منه (المفردات الزوجية) بطريقة سبيرمان - براون Sperman - Brown ، فكانت قيمته (٠,٦٧٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) .

(١-٣-٢-٢) ألفا كرونباخ Alpha Cronbach :

حيث تم حساب معاملات ألفا كرونباخ لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل بعد من أبعاد الاختبار الأربعة ، وكذلك لدرجاتهم الكلية ، وجدول (٧) يوضح تلك المعاملات ، ويتضح منه أن جميع قيم معاملات ألفا كرونباخ لأي من الأبعاد الأربعة للاختبار كانت أقل من معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية ، فضلاً عن أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند

مستوى (٠,٠١) ، وبذلك يكون تم التأكد من ثبات هذا الاختبار ، وكذلك من صلاحيته للتطبيق على العينة الأساسية .

جدول (٧)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي (ن = ١٧١)

أبعاد الاختبار	معاملات ألفا كرونباخ
استبدال العزو	٠,٨٦٧
الاختصارات العقلية	٠,٨٤٣
الاستدلال العقلي السريع	٠,٨٢١
الاستدلال الانفعالي	٠,٧٩١
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٨٧٩

(٢) مقياس مستوى ما وراء الانفعال :

قام الباحث ببناء هذا المقياس ، وتقنيه على العينة الاستطلاعية (ن = ١٧١) ، وذلك لأن أغلب الدراسات السابقة إما اعتمدت على مقياس (Gottman , et al. , 1996) ، وهو مُعدّ في الأصل لتصنيف المفحوصين وفقاً لثلاثة أنماط من ما وراء الانفعال وليس لقياس مستواه لديهم (وهو ما يستهدفه الباحث) ، أو اعتمدت على مقاييس أخرى أعدت في بيئات أجنبية ، ورغم أنه تم تعريب بعضها إلا أنها ظلت تعبر عن البيئة الأصلية التي أعدت فيها ، أو عن البيئات العربية الأخرى التي تم تقنينها للاستخدام فيها بشكل أكبر عن البيئة المصرية ، فضلاً عن أن غالبية المقاييس في الدراسات السابقة كانت تنطلق من منظور فلسفي ضيق لتفسير ما وراء الانفعال دون الاستفادة من النماذج النظرية المتعددة المتاحة لتفسير تلك الظاهرة ، ولذلك قام الباحث ببناء هذا المقياس لتلافي هذه العيوب ، وذلك وفقاً للخطوات التالية والتي تتضمن أيضاً وصفاً دقيقاً له :

(٢-١) تحديد الهدف من المقياس : وهو قياس مستوى ما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعات المصرية .

(٢-٢) تحديد المفهوم المراد قياسه : حيث قام الباحث بتعريف ما وراء الانفعال على ضوء التعريفات السابقة وعلى ضوء مدى واسع من نماذج التفسير التي تم عرضها في المراجعة الأدبية للبحث ، وقد تم عرض هذا التعريف ضمن مصطلحات البحث .

(٢-٣) تحديد أبعاد المقياس : بعد الاطلاع على المقاييس السابقة التي توفرت في الأدب السيكولوجي - في حدود علم الباحث - سواء التي أعدت في بيئات أجنبية أو عربية ، وبلاستفادة من جميع نماذج التفسير التي تم عرضها في المراجعة الأدبية للبحث ،

تم تحديد ثلاثة أبعاد لما وراء الانفعال مثلت أبعاد المقياس وهي (الوعي بالانفعال - مراقبة الانفعال - تنظيم الانفعال) ، وبالطبع هي الأبعاد الثلاثة المتعارف عليها في قياس أي ظاهرة ما ورائية ، وتم عرض وتعريف تلك الأبعاد الثلاثة في مصطلحات البحث .

(٢-٤) صياغة مفردات المقياس : تم صياغة المفردات الخاصة بكل بعد في ضوء تعريفه ، فتكون المقياس في صورته الأخيرة من (٣٠) مفردة ، بواقع (١٠) مفردات لكل بعد ، يستجيب عليها المفحوص بطريقة التقرير الذاتي وفقا لمقياس ليكرت ثلاثي التدرج (دائما / أحيانا / أبدا) ، وجدول (٨) يوضح توزيع المفردات الموجبة والسالبة لهذا المقياس على أبعاده :

جدول (٨)

توزيع مفردات مقياس مستوى ما وراء الانفعال الموجبة والسالبة على أبعاده

الأبعاد	المفردات الموجبة	المفردات السالبة
الوعي بالانفعال	١ - ٤ - ١٦ - ٢٢ - ٢٥ - ٢٨	٧ - ١٠ - ١٣ - ١٩
مراقبة الانفعال	٥ - ٨ - ١١ - ٢٠ - ٢٩	٢ - ١٤ - ١٧ - ٢٣ - ٢٦
تنظيم الانفعال	٣ - ٦ - ٩ - ١٢ - ١٨ - ٢١ - ٣٠	١٥ - ٢٤ - ٢٧

(٢-٥) تحديد طريقة تصحيح المقياس :

يصح هذا المقياس بحيث يعطى المفحوص على المفردات الموجبة الدرجات (٣ - ٢ - ١) ، وبذلك يكون لكل مفحوص درجة على كل مفردة ، ودرجة على كل بعد هي مجموع درجات مفرداته ، ودرجة كلية على المقياس هي مجموع درجاته على الأبعاد الثلاثة ، وتكون أعلى درجة على المقياس هي (٩٠) ، وأدنى درجة هي (٣٠) ، بمتوسط فرضي قيمته (٦٠) درجة ، وبانحراف معياري قدره (٩,٣٤) درجة بعد تقنينه على العينة الاستطلاعية (ن = ١٧١) .

وجداول (٩) يوضح مستويات ما وراء الانفعال التي تعكسها درجات هذا المقياس :

جدول (٩)

مستويات ما وراء الانفعال وفقاً لتعليمات المقياس المستخدم

مستويات ما وراء الانفعال	الدرجات الكلية	
	إلى	من
منخفض	٤٤	٣٠
أقل من متوسط	٥١	٤٥
متوسط	٦٨	٥٢
أعلى من متوسط	٧٥	٦٩
مرتفع	٩٠	٧٦

(٢-٦) حساب المحددات السيكمومترية للمقياس :

(٢-٦-١) الصدق :

حيث تم استطلاع رأي بعض المحكمين في مجال التخصص حول صلاحية الأبعاد الثلاثة لمقياس المفهوم الذي وضع من أجله المقياس ، وحول صلاحية صياغة المفردات في وضعها المبني وكان عددها (٣٦) مفردة لقياس تلك الأبعاد وفقاً لتعريف كل بعد منها ، وفي ضوء ما أسفر عنه ذلك تم الاستقرار على الأبعاد الثلاثة كما هي ، ولكن تم حذف عدد (٦) مفردات ؛ لضعف نسبة التوافق عليها لأقل من (٥٠%) ، وتم الإبقاء على (٣٠) مفردة بعد إدخال تعديلات طفيفة على صياغة عدد (٥) مفردات منها .

ثم طبق المقياس في صورته النهائية على العينة الاستطلاعية ، وتم تصحيحه وفقاً لتعليماته ، ثم تم حساب معاملات الصعوبة لمفرداته ، فتراوحت ما بين (٠,٥٣) إلى (٠,٦١) ، وكذلك تم حساب معاملات التمييز لتلك المفردات ، فتراوحت ما بين (٠,٦٩) إلى (٠,٨٨) ، وجميعها قيم تدل على تمتع مفردات المقياس بدرجة متوسطة من الصعوبة ، ودرجة عالية من القوة التمييزية ، ثم تم التأكد من الصدق التكويني لهذا المقياس بطريقتين هما :

(٢-٦-١-١) الصدق العاملي :

حيث تم إجراء تحليل عاملي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على (مفردات) المقياس بطريقة المكونات الأساسية Principal components ، وتدوير متعامد للمحاور بطريقة Varimax ، وحذف التشعبات الأقل من (٠,٣) وفقاً لمحك كايزر ، وجدول (١٠) يوضح مصفوفة العوامل المستخرجة بعد التدوير وحذف التشعبات غير الدالة :

جدول (١٠)

مصفوفة العوامل الأساسية لدرجات (مفردات) مقياس مستوى ما وراء الانفعال (ن = ١٧١)

العوامل الأساسية			المفردة	العوامل الأساسية			المفردة
الثالث	الثاني	الأول		الثالث	الثاني	الأول	
		٠,٤٩	١٦			٠,٤٨	١
٠,٤٦			١٧	٠,٦٨			٢
	٠,٦٨		١٨		٠,٦٥		٣
		٠,٦٩	١٩			٠,٥١	٤
٠,٤٩			٢٠	٠,٦٦			٥
	٠,٤٥		٢١		٠,٥١		٦
		٠,٦١	٢٢			٠,٦٣	٧
٠,٣٩			٢٣	٠,٥٧			٨
	٠,٥٣		٢٤		٠,٤٧		٩
		٠,٥٩	٢٥			٠,٦٨	١٠
٠,٤٥			٢٦	٠,٤١			١١
	٠,٦٢		٢٧		٠,٥٨		١٢
		٠,٤٦	٢٨			٠,٥٥	١٣
٠,٥٧			٢٩	٠,٦١			١٤
	٠,٤٧		٣٠		٠,٥٤		١٥

ويتضح من جدول (١٠) أنه تم استخراج ثلاثة عوامل متميزة عن بعضها البعض تمثل الأبعاد الثلاثة للمقياس ، وأن درجات مفردات كل بعد قد تشبعت على عامل مستقل .
 وبنفس الطريقة السابقة تم إجراء تحليل عاملي لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على (أبعاد) المقياس وكذلك لدرجاتهم (الكلية) عليه ، وجدول (١١) يوضح مصفوفة العوامل التي تم استخراجها بعد التدوير وحذف التشعبات غير الدالة ، ويتضح منه أنه تم استخراج ثلاثة عوامل متميزة عن بعضها البعض تمثل الأبعاد الثلاثة للمقياس ، وأن درجات كل بعد قد تشبعت على أحد تلك الأبعاد بشكل مستقل ، وأن الدرجة الكلية قد تشبعت على جميع العوامل الثلاثة معا وبقيم أعلى من محك كايزر وأقل من تشبعت كل بعد ، وهذا يدل على الصدق العاملي لمفردات وأبعاد المقياس .

جدول (١١)

مصفوفة العوامل الأساسية لدرجات (أبعاد) مقياس مستوى ما وراء الانفعال (ن = ١٧١)

العوامل الأساسية المستخرجة			الأبعاد
الأول	الثاني	الثالث	
٠,٦٢			الوعي بالانفعال
		٠,٥٧	مراقبة الانفعال
	٠,٦٤		تنظيم الانفعال
٠,٥٤	٠,٥٦	٠,٥١	الدرجة الكلية

(٢ - ٦ - ١ - ٢) الاتساق الداخلي :

حيث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل مفردة ودرجاتهم على الأبعاد التي تنتمي له هذه المفردات بعد حذف درجة المفردة ، وكذلك بين درجاتهم على كل مفردة ودرجاتهم الكلية على المقياس بعد حذف درجة المفردة ، وكذلك بين درجاتهم على كل بعد ودرجاتهم الكلية على المقياس بعد حذف درجة البعد ، وجدول (١٢) يوضح معاملات الاتساق الداخلي المستخرجة .

جدول (١٢)

مصفوفة معاملات الاتساق الداخلي لمفردات وأبعاد مقياس مستوى ما وراء الانفعال (ن = ١٧١)

الأبعاد	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	ارتباط البعد بالدرجة الكلية	الأبعاد	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	ارتباط البعد بالدرجة الكلية
الوعي بالانفعال	تابع مراقبة الانفعال	١	**٠,٦٤	**٠,٥٩	تنظيم الانفعال	٣	**٠,٧٣	**٠,٦٨	**٠,٨١
		٤	**٠,٧١	**٠,٦٢		٦	**٠,٦٩	**٠,٥١	
		٧	**٠,٥٩	**٠,٥١		٩	**٠,٧٥	**٠,٦٢	
		١٠	**٠,٤١	**٠,٣٨		١٢	**٠,٦٢	**٠,٥٣	
		١٣	**٠,٥١	**٠,٤٩		١٥	**٠,٥٨	**٠,٤٣	
	١٦	**٠,٣٩	**٠,٣٤	١٨		**٠,٤٩	**٠,٤١		
	١٩	**٠,٦٢	**٠,٥٤	٢١		**٠,٦٣	**٠,٥٤		
	٢٢	**٠,٥٤	**٠,٤٩	٢٤		**٠,٧١	**٠,٦١		
	٢٥	**٠,٦٧	**٠,٦١	٢٧		**٠,٧٦	**٠,٦٤		
	٢٨	**٠,٧٢	**٠,٦٦	٣٠		**٠,٦٤	**٠,٥٨		
مراقبة الانفعال	٢	**٠,٦٩	**٠,٦١	تنظيم الانفعال	٢	**٠,٦٩	**٠,٦١	**٠,٧٧	
	٥	**٠,٥٨	**٠,٥٦		٥	**٠,٥٨	**٠,٥٤		
	٨	**٠,٥٥	**٠,٤٨		٨	**٠,٥٥	**٠,٤٨		
	١١	**٠,٧١	**٠,٥٩		١١	**٠,٧١	**٠,٥٩		
١٤	**٠,٤٩	**٠,٤١	١٤	**٠,٤٩	**٠,٤١				

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)

(**) دال عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من جدول (١٢) أن جميع معاملات الاتساق الداخلي للمفردات وللأبعاد كانت دالة إحصائياً بما يؤكد أن كل مفردة تقيس بالفعل البعد الذي تنتمي إليه ، وأن كل بعد يقيس بالفعل المفهوم الذي وضع المقياس من أجل قياسه ، وبذلك يكون تم التأكد من صدق هذا المقياس .

(٢ - ٦ - ٢) الثبات :

تم التأكد من ثبات هذا المقياس بطريقتين هما :

(٢ - ٦ - ٢) التجزئة النصفية Split - half :

وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على النصف الأول للمقياس (المفردات الفردية) ودرجاتهم على النصف الثاني للمقياس (المفردات الزوجية) بطريقة سبيرمان - براون Sperman - Brown ، فكانت قيمته (٠,٧١٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) .

(٢ - ٦ - ٢) ألفا كرونباخ Alpha Cronbach :

حيث تم حساب معاملات ألفا كرونباخ لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة ، وكذلك لدرجاتهم الكلية ، وجدول (١٣) يوضح تلك المعاملات ، ويتضح منه أن جميع قيم معاملات ألفا كرونباخ لأي من الأبعاد الثلاثة للمقياس كانت أقل من معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية ، فضلاً عن أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، وبذلك يكون تم التأكد من ثبات هذا المقياس ، وكذلك من صلاحيته للتطبيق على العينة الأساسية .

جدول (١٣)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مستوى ما وراء الانفعال (ن = ١٧١)

أبعاد المقياس	معاملات ألفا كرونباخ
الوعي بالانفعال	٠,٨١١
مراقبة الانفعال	٠,٧٨١
تنظيم الانفعال	٠,٨١٦
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٣٧

*** نتائج البحث وتفسيرها :**

(١) اختبار الفرض الأول : وينص على أنه " توجد مستويات مختلفة من البخل المعرفي لدى أفراد العينة " ، وتم اختبار هذا الفرض بتطبيق اختبار (CRT) على العينة الأساسية (ن = ٤٣٦) وتصحيحه وفقاً لتعليماته الواردة في جدول (٣) ، ومن ثم تحديد مستوياتهم في البخل المعرفي وفقاً للتعليمات الواردة في جدول (٤) ، وكذلك حساب المتوسطات الحسابية للدرجات الكلية لأفراد كل مستوى من المستويات الخمسة ، ثم تم حساب قيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي للاختبار الوارد في تعليماته ، وجدول (١٤) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (١٤)
مستويات البخل المعرفي لدى أفراد العينة الأساسية (ن = ٤٣٦)

مستوى الدلالة	قيمة ت	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبتهم المئوية	عددهم	درجاتهم الكلية		مستويات البخل المعرفي
							من	إلى	
٠.٠٥	٦,٧	١٨	٣,٥٨	١١,٧١	%١٢	٥١	١٣	٩	منخفض
غير دال	٢,٥٣		١,٨١	١٥,٨٢	%١٣	٥٧	١٦	١٤	أقل من متوسط
غير دال	٠,٤٧		١,٩٤	١٧,٦٩	%٢٢	٩٨	١٩	١٧	متوسط
غير دال	٢,٨٣		١,٧٩	٢٠,١٦	%١٧	٧٣	٢٢	٢٠	أعلى من متوسط
٠.٠١	١٣,٤٦		٣,٧١	٢٥,٨٧	%٣٦	١٥٧	٢٧	٢٣	مرتفع
٠.٠٥	٥,٠٢		١٢,٨٣	٢١,٤٦	١٠٠%	٤٣٦	العينة الأساسية		أعلى من متوسط
٠.٠١	٢٣,٧٧	الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في مستوى البخل المعرفي							

ويتضح من جدول (١٤) ما يلي :

(١-١) أن الانحراف المعياري للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية كان (١٢,٨٣)، وهي قيمة كبيرة تدل على تشتت درجاتهم على اختبار (CRT) المستخدم ، بما يدل على وجود مستويات مختلفة لديهم في البخل المعرفي ، وهذا يثبت صحة الفرض الأول للبحث .

حيث ظهر أن (١٢%) من أفراد العينة الأساسية لديهم مستوى منخفض و(١٣%) أقل من متوسط ، و(٢٢%) متوسط ، و(١٧%) أعلى من متوسط ، و(٣٦%) مرتفع في البخل المعرفي وفقاً للاختبار المستخدم .

(٢-١) أن المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية كان (٢١,٤٦) درجة ، وهي قيمة أعلى من المتوسط الفرضي للاختبار الوارد في تعليماته (١٨) درجة ، وتقع ضمن شريحة (أعلى من متوسط) وفقا لتعليماته ، وبذلك يمكننا القول إجمالاً أن أفراد العينة لديهم مستوى أعلى من المتوسط في البخل المعرفي .

(٣-١) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية ككل على اختبار (CRT) والمتوسط الفرضي له هي (٥,٠٢) لصالح المتوسط الحسابي للدرجات الكلية ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، بما يؤكد أن أفراد العينة الأساسية ككل بالفعل لديهم مستوى أعلى من المتوسط في البخل المعرفي . (ملحوظة : الانحراف المعياري الذي تمت المقارنة معه هو " ٦,٣٨ " الوارد في تعليمات الاختبار)

(٤-١) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة مرتفعي البخل المعرفي على اختبار (CRT) والمتوسط الفرضي له هي (١٣,٤٦) لصالح مرتفعي البخل المعرفي ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى مرتفع في البخل المعرفي .

(٥-١) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة منخفضي البخل المعرفي على اختبار (CRT) والمتوسط الفرضي له هي (٦,٧) لصالح المتوسط الفرضي للاختبار ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى منخفض في البخل المعرفي .

(٦-١) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة متوسطي البخل المعرفي على اختبار (CRT) والمتوسط الفرضي له هي (١,٩٤) ، وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى متوسط في البخل المعرفي .

(٧-١) أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الدرجات الكلية لمجموعة مرتفعي ومجموعة منخفضي البخل المعرفي هي (٢٣,٧٧) لصالح مرتفعي البخل المعرفي ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، وهذه الفروق الجوهرية هي التي يحاول البحث الحالي الكشف عن علاقتها بمستويات ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة .

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Bockenolt , 2012) من أن أكثر من (٤٥%) من طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من البخل المعرفي ، وكذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Neys , et al. , 2013) من أن غالبية طلبة الجامعة قد أظهروا أداءً سيئاً على المفردة الأولى من اختبار (CRT) بما يدل على ارتفاع مستوى البخل المعرفي لديهم .

كما تتفق تلك النتيجة مع ما أشار إليه (Pennycook , et al. , 2016 , 341 - 342) من أن غالبية المفحوصين يظهرون مستوى يدل على الأداء السيء في اختبار (CRT) للبخل المعرفي ، وأن القليل منهم فقط يظهرون مستوى يدل على الأداء الجيد فيه ، حيث أشارت تلك النتيجة إلى أن (٥٣%) من طلبة الجامعة المشاركين في البحث قد أظهروا إما مستوى مرتفع أو أعلى من المتوسط على هذا الاختبار بما يشير إلى أدائهم السيء فيه ، بينما أظهر فقط (٢٥%) منهم إما مستوى منخفض أو أقل من متوسط على هذا الاختبار بما يدل على أدائهم الجيد فيه ، في حين أظهر (٢٢%) منهم مستوى متوسط على هذا الاختبار. ويمكن للباحث تفسير تلك النتيجة ، بأن أغلبية المفحوصين يميلون إلى الاستجابات الحدسية القائمة على الاستدلالات العقلية السريعة ، وعلى الاستدلالات الانفعالية ، وكذلك يميلون إلى استبدالات العزو المغرية التي تشعرهم بسهولة الموقف رغم ما يبدو عليه من صعوبة ، كنوع من التشجيع لأنفسهم ؛ ليخفف عليهم تبعات الشعور باحتمال الفشل ، وكذلك يميلون إلى الاختصارات العقلية ظناً منهم أنها ستحفظ لهم مواردهم العقلية من النفاذ في مهمة بسيطة لا تتطلبها ، وهذا ما أظهر أداءهم على هذا النحو من السوء وكشف عن تلك المستويات من البخل المعرفي .

(٢) اختبار الفرض الثاني : وينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي راجعة إلى أي من الجنس (ذكور / إناث) ، أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) " ، ولاختبار هذا الفرض تم تحديد الدرجات الكلية لمجموعة الذكور (ن = ١٩٢) ، ولمجموعة الإناث (ن = ٢٤٤) ، ولمجموعة أفراد الفرقة الثانية (ن = ٢٥٠) ، ولمجموعة أفراد الفرقة الرابعة (ن = ١٨٦) على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتلك الدرجات ، ومن ثم حساب قيم (ت) للفروق بين متوسطي الدرجة الكلية

لمجموعتي الذكور والإناث ، وبين متوسطي الدرجة الكلية لمجموعتي الفرقة الثانية والرابعة ، وجدول (١٥) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (١٥)

الفروق في مستويات البخل المعرفي للرجعة للجنس وللفرقة الدراسية (ن = ٤٣٦)

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذكور	١٩٢	١٠,٨٤	٣,٥١	٤٢,١٤	٠,٠١
الإناث	٢٤٤	٢٥,٧٢	٣,٧٦		
الفرقة الثانية	٢٥٠	٢١,٨٧	١,٨٢	٣٧,٢٤	٠,٠١
الفرقة الرابعة	١٨٦	١٥,٢٣	١,٨٦		

ويتضح من جدول (١٥) ما يلي :

(١-٢) أن قيمة (ت) للفروق في مستوى البخل المعرفي بين أفراد العينة الأساسية الرجعة إلى الجنس هي (٤٢,١٤) ، وهي قيمة تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً فيه عند مستوى (٠,٠١) لصالح الإناث ، بمعنى أنهم أظهروا مستوى أسوأ من الذكور في البخل المعرفي على اختبار (GRT) المستخدم .

(٢-٢) أن قيمة (ت) للفروق في مستوى البخل المعرفي بين أفراد العينة الأساسية الرجعة إلى الفرقة الدراسية هي (٣٧,٢٤) ، وهي قيمة تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً فيه عند مستوى (٠,٠١) لصالح طلبة الفرقة الثانية ، بمعنى أنهم أظهروا مستوى أسوأ من طلبة الفرقة الرابعة في البخل المعرفي على اختبار (GRT) المستخدم ، وبذلك تم رفض الفرض الثاني من البحث .

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Bockenholt , 2012) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى البخل المعرفي لصالح الإناث مقارنة بالذكور ، حيث أظهر الذكور فيها أيضاً مستوى أفضل من الإناث في البخل المعرفي ، كما تتفق أيضاً تلك النتيجة مع المشاهدات الحياتية التي يظهر فيها الذكور بالمرحلة الجامعية أكثر واقعية من الإناث اللاتي يظهرن في الغالب بشكل حالم وعاطفي .

ويمكن للباحث تفسير تلك النتيجة بأن الذكور في المرحلة الجامعية يكون لديهم ميل أكبر من الإناث إلى كبح الاستجابات الحسية ، وإلى بذل مزيد من الجهد العقلي في المهام التي تعرض عليهم ، وذلك حتى يظهروا أمام الآخرين أكثر قدرة على تحمل المسؤولية ،

وأكثر صلابة ، ومقاومة للانجرار وراء انفعالاتهم ، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى البخل المعرفي لديهم ، وذلك على العكس من الإناث في تلك المرحلة اللاتي يملن في الغالب إلى الاعتماد على مشاعرهن وانفعالاتهن وعواطفهن نحو ما يعرض عليهن من مهام ، فيملن إلى إصدار استجابات استدلالية سريعة واستجابات انفعالية ، حتى يتجنبن بذل مزيد من الجهد العقلي يظهرن على نحو صارم جاف لا يرغبن فيه ، ظنا منهن أن الآخرين لا يفضلون ذلك لأنثى ويفضلون العاطفية الحاملة التي تعتمد على مشاعرها ، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى البخل المعرفي لديهن .

كما يمكن للباحث أيضا أن يفسر ظهور طلبة الفرقة الرابعة بمستوى أفضل في البخل المعرفي من طلبة الفرقة الثانية ، بأن دراستهم الجامعية في تخصصاتهم العلمية والتي امتدت إلى ما يقرب من الأربع سنوات قد دربتهم على ضرورة إعمال العقل وبذل الجهد العقلي المناسب للتفكير حسب كل موقف ، وعلى ضرورة الاعتماد على الأدلة الواقعية الفعلية وليس على ما يشعر به الفرد أو ما توحى به كل مهمة من انفعالات تحمها مثيراتها ، وبالتالي فإن مستواهم في البخل المعرفي قد تحسن مع انتقالهم من فرقة دراسية إلى الفرقة التي تليها ، كما أنه من الطبيعي أنه كلما تقدم الشاب في العمر كلما أصبح أكثر عقلانية وأكثر ميلاً إلى تجنب الانفعالات عند الحكم على الأمور المحيطة به ، وأكثر ميلاً إلى عدم الانسياق وراء المشاعر والانفعالات المصاحبة للمواقف حتى لا تعوق تفكيره وتؤثر عليه ، وبالتالي ينخفض مستوى بخله المعرفي كلما تقدم في السن ، وخاصة خلال تلك المرحلة الهامة في حياته التي تتحدد فيها ملامح شخصيته عامةً .

(٣) اختبار الفرض الثالث : وينص على أنه " توجد مستويات مختلفة من ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة " ، وتم اختبار هذا الفرض بتطبيق مقياس مستوى ما وراء الانفعال على العينة الأساسية (ن = ٤٣٦) وتصحيحه وفقاً لتعليماته ، ومن ثم تحديد مستوياتهم في ما وراء الانفعال وفقاً للتعليمات الواردة في جدول (٩) ، وكذلك حساب المتوسطات الحسابية للدرجات الكلية لأفراد كل مستوى من المستويات الخمسة ، ثم تم حساب قيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي للاختبار الوارد في تعليماته ، وجدول (١٦) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (١٦)

مستويات ما وراء الانفعال لدى أفراد العينة الأساسية (ن = ٤٣٦)

مستوى الدلالة	قيمة ت	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبتهم المئوية	عددهم	درجاتهم الكلية		مستويات البخل المعرفي
							من	إلى	
٠,٠١	٢٥,٦ ٧	٦٠	٦,٥٩	٣٦,١٨	%٣٣	١٤٥	٤٤	٣٠	منخفض
٠,٠٥	١٠,٢ ٤		٢,١٣	٤٨,٣٢	%١٦	٦٩	٥١	٤٥	أقل من متوسط
غير دال	١,١٥		٢,٧٤	٥٨,٩٢	%٢٤	١٠٥	٦٨	٥٢	متوسط
٠,٠٥	٨,٥٨		٢,٠٧	٧١,٢٤	%١٢	٥٢	٧٥	٦٩	أعلى من متوسط
٠,٠١	١٩,١ ٩		٧,٢١	٨٤,٧٣	%١٥	٦٥	٩٠	٧٦	مرتفع
٠,٠٥	٨,٠١		٢٠,٧٤	٤٦,٧٨	١٠٠ %	٤٣٦	العينة الأساسية		أقل من متوسط
٠,٠٥	١٢,٩ ٨	الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في مستوى ما وراء الانفعال							

ويتضح من جدول (١٦) ما يلي :

(١-٢) أن الإنحراف المعياري للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية كان (٢٠,٧٤) ، وهي قيمة كبيرة تدل على تشتت درجاتهم على مقياس ما وراء الانفعال المستخدم ، بما يدل على وجود مستويات مختلفة لديهم في ما وراء الانفعال ، وبذلك يثبت صحة الفرض الثالث للبحث ، حيث ظهر أن (١٥%) من أفراد العينة الأساسية لديهم مستوى مرتفع ، و(١٢%) أعلى من متوسط ، و(٢٤%) متوسط ، و(١٦%) أقل من متوسط ، و(٣٣%) منخفض في مستوى ما وراء الانفعال وفقا للمقياس المستخدم .

(٢-٢) أن المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية كان (٤٦,٧٨) درجة ، وهي قيمة أقل من المتوسط الفرضي للمقياس الوارد في تعليماته (٦٠) درجة ، وتقع ضمن شريحة (أقل من متوسط) وفقا لتعليماته ، وبذلك يمكننا القول إجمالاً أن أفراد العينة لديهم مستوى أقل من المتوسط في ما وراء الانفعال .

(٣-٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية ككل على مقياس مستوى ما وراء الانفعال والمتوسط الفرضي له هي (٨,٠١) لصالح المتوسط الفرضي للمقياس ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، بما يؤكد أن أفراد العينة الأساسية ككل بالفعل لديهم مستوى أقل من المتوسط في ما

وراء الانفعال . (ملحوظة : الانحراف المعياري الذي تمت المقارنة معه هو " ٩,٣٤ " الوارد في تعليمات المقياس)

(٤-٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة المرتفعين على مقياس مستوى ما وراء الانفعال والمتوسط الفرضي له هي (١٩,١٩) لصالح مرتفعي مستوى ما وراء الانفعال ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى مرتفع في ما وراء الانفعال .

(٥-٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة المنخفضين على مقياس مستوى ما وراء الانفعال والمتوسط الفرضي له هي (٢٥,٦٧) لصالح المتوسط الفرضي للمقياس ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى منخفض في ما وراء الانفعال .

(٦-٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة المتوسطين على مقياس مستوى ما وراء الانفعال والمتوسط الفرضي له هي (١,١٥) ، وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، بما يؤكد أن أفراد تلك المجموعة بالفعل لديهم مستوى متوسط في ما وراء الانفعال .

(٧-٢) أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطي الدرجات الكلية لمجموعة مرتفعي ومجموعة منخفضة مستوى ما وراء الانفعال هي (١٢,٩٨) لصالح المرتفعين ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، وهذه الفروق الجوهرية هي التي يحاول البحث الحالي الكشف عن علاقتها بمستويات البخل المعرفي لدى أفراد العينة .

وهذه النتيجة تختلف عما أشارت إليه نتائج دراسة (لمياء زغير ، ٢٠١٣) من أن طلبة الجامعة لديهم مستوى متوسط من ما وراء الانفعال ، وعما أشارت إليه نتائج دراسة (ماجدة العلي وعلي السلطاني ، ٢٠١٥) من أن تلاميذ المرحلة الإعدادية لديهم مستوى أعلى من متوسط في ما وراء الانفعال ، وعما أشارت إليه نتائج دراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) من أن طلاب الجامعة لديهم مستوى منخفض في ما وراء الانفعال ، وعما أشارت إليه نتائج دراسة (تهاني طالب وأنعام عبيد ، ٢٠١٩) من أن مقدمي الرعاية للمسنين لديهم مستوى مرتفع في ما وراء الانفعال .

ويمكن للباحث تفسير هذا الاختلاف بواحد من ثلاثة أسباب : الأول هو اختلاف طبيعة العينة كما في الدراسة الثانية والرابعة ، والثاني هو اختلاف طبيعة المقياس المستخدم

في هذا البحث عن تلك الدراسات التي تبنت كل منها نموذج معين لتفسير ما وراء الانفعال ، وهو ما جعل مقاييسها محدودة المجال ولا تقيس مدىً واسعاً من الاستجابات التي تدل على مستوى ما وراء الانفعال ، وهو ما تلافاه المقياس المستخدم في البحث الحالي بالاعتماد على الأبعاد الثلاثة في قياس أية ظاهرة ما ورائية ، وهي (الوعي - المراقبة - التنظيم) دون التقييد بنموذج واحد فقط يركز على بعض تلك الأبعاد ويهمل بعضها الآخر ، مما قد يؤثر سلباً على دقة المقياس ، وهذا ما يعطي المقياس المستخدم في هذا البحث دقة أكبر في تحديد مستوى الظاهرة محل الدراسة لدى أفراد العينة ، والسبب الثالث هو أن جميع الدراسات السابقة قد أجريت في بيئة غير البيئة المصرية التي يظل لها خصوصيتها عند دراسة مثل تلك الظواهر الخاصة بالجانب الانفعالي للشخصية .

كما يمكن للباحث تفسير تلك النتيجة التي تم التوصل إليها بأن أفراد العينة الأساسية لا ينتمون إلى جامعة مصرية واحدة كما في الدراسات السابقة ، وبالتالي فإنهم يتعرضون إلى مواقف متفاوتة من حيث الانفعالات التي تحملها مثيراتها ، وهو ما يسبب اختلافهم في مستوى ما وراء الانفعال الذي يظهر تجاه انفعالاتهم الأساسية ، هذا فضلاً عن أن أفراد العينة الأساسية لم يكونوا من نفس الجنس ولا من نفس الفرقة الدراسية ، وهي المتغيرات التي ربما كان لها دور في إظهارهم على هذا النحو المتفاوت من حيث مستويات ما وراء الانفعال

(٤) اختبار الفرض الرابع : وينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مستوى ما وراء الانفعال راجعة إلى أي من الجنس (ذكور / إناث) أو الفرقة الدراسية (الثانية / الرابعة) " ، ولاختبار هذا الفرض تم تحديد الدرجات الكلية لمجموعة الذكور (ن = ١٩٢) ، ولمجموعة الإناث (ن = ٢٤٤) ، ولمجموعة أفراد الفرقة الثانية (ن = ٢٥٠) ، ولمجموعة أفراد الفرقة الرابعة (ن = ١٨٦) على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتلك الدرجات ، ومن ثم حساب قيم (ت) للفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمجموعتي الذكور والإناث ، وبين متوسطي الدرجة الكلية لمجموعتي الفرقة الثانية والرابعة ، وجدول (١٧) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها :

جدول (١٧)

الفروق في مستويات ما وراء الانفعال الراجعة للجنس وللفرقة الدراسية (ن = ٤٣٦)

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذكور	١٩٢	٧٦,٣٣	٥,٣١	٦٨,٥٦	٠,٠١
الإناث	٢٤٤	٤٣,٤٧	٤,٦٦		
الفرقة الثانية	٢٥٠	٥٠,١٧	٢,٢٤	٩٢,٢٤	٠,٠١
الفرقة الرابعة	١٨٦	٦٩,٨١	٢,١٣		

ويتضح من جدول (١٧) ما يلي :

(١-٤) أن قيمة (ت) للفروق في مستوى ما وراء الانفعال بين أفراد العينة الأساسية الراجعة إلى الجنس هي (٦٨,٥٦) ، وهي قيمة تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا فيه عند مستوى (٠,٠١) لصالح الذكور ، بمعنى أنهم أظهروا مستوى أفضل من الإناث في مستوى ما وراء الانفعال على المقياس المستخدم .

(٢-٤) أن قيمة (ت) للفروق في مستوى ما وراء الانفعال بين أفراد العينة الأساسية الراجعة إلى الفرقة الدراسية هي (٩٢,٢٤) ، وهي قيمة تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا فيه عند مستوى (٠,٠١) لصالح طلبة الفرقة الرابعة ، بمعنى أنهم أظهروا مستوى أفضل من طلبة الفرقة الثانية في ما وراء الانفعال على المقياس المستخدم ، وبذلك تم رفض الفرض الرابع من البحث .

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Gottman , 1996) من أن مستوى ما وراء الانفعال يتأثر بعامل السن ، ومع ما أشارت إليه نتائج دراسة (عبد الفتاح مطر ، ٢٠١٥) من أن مستوى ما وراء انفعال المعلمين يتحسن مع زيادة سنوات الخبرة لهم ، ومع ما أشارت إليه نتائج دراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) من وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الذكور من طلبة الجامعة في مستوى ما وراء الانفعال .

بينما تختلف تلك النتيجة عما أشارت إليه نتائج دراسة (ماجدة العلي وعلي السلطاني ، ٢٠١٥) من عدم وجود فروق دالة إحصائيًا راجعة للجنس بين طلبة المرحلة الإعدادية في مستوى ما وراء الانفعال ، وعما أشارت إليه نتائج دراسة (السيد بريك ، ٢٠١٨) من عدم وجود فروق دالة إحصائيًا راجعة للجنس بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العراقية في مستوى ما وراء الانفعال ، وعما أشارت إليه نتائج دراسة (أنس شطب ، ٢٠١٨) من عدم وجود فروق

دالة إحصائياً راجعة للفرقة الدراسية (الأولى / الثالثة) بين طلبة الجامعات العراقية في مستوى ما وراء الانفعال ، وعمّا أشارت إليه نتائج دراسة (تهاني طالب وأنعام عبيد ، ٢٠١٩) من وجود فروق دالة إحصائياً راجعة للجنس ولكن لصالح الإناث من مقدمي الرعاية للمسنين في مستوى ما وراء الانفعال .

ويمكن للباحث تفسير هذا الاختلاف مع نتائج تلك الدراسات بواحد من ثلاثة أسباب: الأول هو اختلاف طبيعة العينة كما في الدراسة الأولى والثانية والرابعة التي تناولت عينات أخرى غير طلبة الجامعات ، والثاني هو اختلاف طبيعة المقياس المستخدم في البحث الحالي عن المقاييس المستخدمة في تلك الدراسات السابقة من حيث شموله لمظاهر سلوكية أوسع لقياس مستوى ما وراء الانفعال ، والثالث هو أن جميع تلك الدراسات كانت في بيئة مغايرة للبيئة المصرية .

كما يمكن للباحث تفسير تلك النتيجة أيضاً بأن الذكور في المرحلة الجامعية يكونون أكثر وعياً بانفعالاتهم ، وأكثر قدرة على مراقبتها أثناء تنفيذ المهام المكلفين بها ، وأكثر قدرة على تنظيم تعبيراتهم الانفعالية وفقاً لطبيعة كل موقف ، وذلك مقارنة بالإناث في تلك المرحلة التي يظهرن فيها نقص في الوعي بانفعالاتهم الحقيقية تجاه المواقف التي تواجههن ، وعدم قدرة على ملاحظة ما يبدر منهن من انفعالات ومتابعتها باستمرار أثناء تنفيذ المهام المختلفة ، فضلاً عن عدم قدرتهن على التحكم في التعبيرات الانفعالية التي تظهر منهن في كثير من المواقف ليظهر ضعفهن في مستوى ما وراء الانفعال مقارنة بالذكور في تلك المرحلة .

كما يمكن للباحث تفسير ارتفاع مستوى ما وراء الانفعال لدى طلبة الفرقة الرابعة مقارنة بالثانية ، بأن قدرة هؤلاء الطلبة على التحكم في انفعالاتهم وإدارتها تزداد مع تقدمهم في الدراسة الجامعية ؛ نتيجة لتراكم الخبرات من المواقف الانفعالية المختلفة التي يمرون بها منذ بداية الدراسة الجامعية ، مما يساهم في إظهارهم بشكل أفضل من حيث الوعي بانفعالاتهم ومراقبتها بشكل جيد وتنظيمها وفقاً للمواقف المختلفة بشكل أكثر كفاءة قرب نهاية الدراسة الجامعية .

(٥) اختبار الفرض الخامس : وينص على أنه " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال " ، وتم اختبار هذا الفرض باستخراج معاملات ارتباط بيرسون بين

درجات أفراد العينة الأساسية (الكلية ودرجة كل بعد) على اختبار (CRT) ودرجاتهم (الكلية ودرجة كل بعد) على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، وجدول (١٨) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٨)

مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الأساسية على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي وعلى مقياس مستوى ما وراء الانفعال (ن = ٤٣٦)

الأبعاد	الوعي بالانفعال	مراقبة الانفعال	تنظيم الانفعال	مستوى ما وراء الانفعال (الدرجة الكلية)
استبدال العزو	٠,٨٢-	٠,٨١-	٠,٧٨-	٠,٧٧-
الاختصارات العقلية	٠,٧٩-	٠,٧٦-	٠,٧٧-	٠,٧٥-
الاستدلال العقلي السريع	٠,٧٨-	٠,٧٧-	٠,٧٩-	٠,٧٦-
الاستدلال الانفعالي	٠,٨٤-	٠,٨٢-	٠,٨٦-	٠,٧٩-
مستوى البخل المعرفي (الدرجة الكلية)	٠,٧٧-	٠,٧٥-	٠,٧٦-	٠,٧٥-

ويتضح من جدول (١٨) ما يلي :

(١-٥) أنه توجد علاقة سالبة قوية بين الدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم الكلية على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (-٠,٧٥) ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد كلما انخفض مستواه إجمالاً في البخل المعرفي ، وهذا يعني أن الدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ربما تسهم بقدر ما في درجاتهم الكلية على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، وهو ما سيتم اختباره في الفرض السادس للبحث .

(٢-٥) أنه توجد علاقات سالبة قوية بين الدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم على كل بعد من أبعاد مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، بحيث كان معامل ارتباطها مع بعد (الوعي بالانفعال) هو الأكبر بقيمة (-٠,٧٧) ، ويليه معامل ارتباطها مع بعد (تنظيم الانفعال) بقيمة (-٠,٧٦) ، ثم يليه معامل ارتباطها مع بعد (مراقبة الانفعال) بقيمة (-٠,٧٥) ، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى الفرد في كل من الوعي بالانفعال ومراقبة الانفعال وتنظيم الانفعال كلما انخفض مستواه إجمالاً في البخل المعرفي ، وهذا يعني أن درجات أفراد العينة الأساسية على أبعاد مقياس مستوى ما وراء الانفعال ربما تسهم بقدر ما

في درجاتهم الكلية على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، وهو ما سيتم اختباره في الفرض السادس للبحث .

(٣-٥) أنه توجد علاقات سالبة قوية بين الدرجات الكلية لأفراد العينة الأساسية على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ودرجاتهم على كل بعد من أبعاد اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، فكان معامل ارتباطها مع بعد (الاستدلال الانفعالي) هو الأكبر بقيمة (-٠,٧٩) ، ويليه معامل ارتباطها مع بعد (استبدال العزو) بقيمة (-٠,٧٧) ، ثم يليه معامل ارتباطها مع بعد (الاستدلال العقلي السريع) بقيمة (-٠,٧٦) ، ثم يليه في المرتبة الأخيرة معامل ارتباطها مع بعد (الاختصارات العقلية) بقيمة (-٠,٧٥) ، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى الفرد إجمالاً في ما وراء الانفعال كلما قل ميله إلى استخدام أي من استراتيجيات البخل المعرفي ، وهذا يعني أن درجات أفراد العينة الأساسية على أبعاد اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ربما تتأثر بقدر ما بدرجاتهم الكلية على مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، وهو ما سيتم اختباره في الفرض السادس للبحث .

(٤-٥) أنه توجد علاقات سالبة قوية بين درجات أفراد العينة الأساسية على أبعاد اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ودرجاتهم على أبعاد مقياس مستوى ما وراء الانفعال ، بحيث كان أعلاهم هو معامل الارتباط بين الاستدلال الانفعالي وتنظيم الانفعال (-٠,٨٦) ، وكان أدناها هو معامل الارتباط بين الاختصارات العقلية ومراقبة الانفعال بقيمة (-٠,٧٦) ، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، بما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى الفرد على كل بعد من أبعاد ما وراء الانفعال كلما قل ميله إلى استخدام استراتيجية البخل المعرفي المرتبطة بهذا البعد ، وهذا يعني أن درجات أفراد العينة الأساسية على أبعاد مقياس مستوى ما وراء الانفعال ربما تسهم بقدر ما في درجاتهم على الأبعاد المرتبطة بها من اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، وهو ما سيتم اختباره في الفرض السادس للبحث ، وبذلك تم رفض الفرض الخامس من البحث .

وهذه النتيجة تتوافق مع ما أشار إليه (Gottman , et al. , 1997 , 231) من أن ما وراء الانفعال لدى الفرد ليس موجهاً فقط لانفعالاته الذاتية ، أو لانفعالات الآخرين كما يظن البعض ، بل هو أيضاً موجهاً نحو دعم الوظائف التنفيذية لأداء هذا الفرد في مختلف جوانب

شخصيته ، كما تتوافق تلك النتيجة مع ما أشار إليه (علي المعموري ، ٢٠٠٨ ، ٨) من أن ارتفاع مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد يدعم لديه عمليات التفكير في كل المواقف التي تواجهه ويساعده على اجتيازها .

وتتفق تلك النتيجة أيضا مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Lagaca & Gionet , 370 - 367 , 2009) من أن الأفراد الذين لديهم مستوى مرتفع من ما وراء الانفعال يكون لديهم ميل أكبر لإجهاد أنفسهم في استخدام مواردهم العقلية لحل المشكلات التي تواجههم ، وذلك على عكس الأفراد الذين لديهم مستوى منخفض من ما وراء الانفعال يكون لديهم ميل أقل لإجهاد أنفسهم في استخدام مواردهم العقلية لحل تلك المشكلات ، كما تتفق تلك النتيجة أيضا مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Mishra , et al. , 2005 , 1363 - 1364) من أن الأفراد الذين يكون لديهم ميل أكبر للإدراك والمعرفة والتفكير بطريقة مجهدة يقل لديهم مستوى البخل المعرفي ، ويعتمدون بشكل كبير على وعيهم بانفعالاتهم وبنافعالات المشاركين لهم في الموقف ، وذلك مقارنة بالأفراد الذين يكون لديهم ميل أقل للإدراك والمعرفة والتفكير بطريقة مجهدة يزيد لديهم مستوى البخل المعرفي ، ويقل لديهم الوعي بانفعالاتهم وبنافعالات المشاركين لهم بالموقف .

وتظهر تلك النتيجة أن أكثر أبعاد البخل المعرفي تأثراً بمستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو الاستدلال الانفعالي ، الذي يعتمد الفرد من خلاله على أول حل يرد إلى عقله عندما تعرض عليه المهمة ، بحجة أنه طالما توافر هذا الحل في عقله الآن فإنه سيكون هو الصحيح ، وهذا يمكن للباحث تفسيره بأن مثل هذا الفرد لا يسعى إلا إلى تبسيط المهام المعقدة التي تواجهه ، حت يخفف من الضغط الانفعالي الهائل الذي تسببه له مثيراتها ، وذلك بسبب عدم قدرته على الاستمرار في مراقبة تعبيراته الانفعالية طول مدة تنفيذ هذه المهام ، فيتعامل معها كما لو كانت مهام بسيطة لا تحتاج إلى بذل كل هذا الجهد العقلي ، فيريح نفسه باستخدام أول حل يرد إلى ذهنه للتخلص من الارتباك الناتج عن الموقف ككل .

كما تظهر تلك النتيجة أيضا أن البعد الثاني الأكثر تأثراً من أبعاد البخل المعرفي بمستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو استبدال العزو ، الذي من خلاله يوهم الفرد نفسه أنه قد حل المشكلة الرئيسية التي تواجهه في المهمة ، وذلك من خلال حل مشكلة أخرى أبسط منها تشترك معها في جزء من السبب ، ويعمم هذا الحل على المشكلة الرئيسية الصعبة ،

ورغم ذلك فإنه لا يشعر بالسعادة ، لأنه ليس أحمقاً أو لا يعي أنه على خطأ ، بل هو على وعي بأن هذا الحل صحيح بالفعل ولكن لمشكلة أخرى ، وهذا ما يتوافق مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Neys , et al. , 2013) من أن البخل معرفياً لا يفعلون ذلك وهم يشعرون بالسعادة ، بل يكونوا على وعي ولو قليل باحتمالية أن تكون إجابتهم تلك خاطئة .

وتظهر أيضاً تلك النتيجة أن البعد الثالث في التأثير من أبعاد البخل المعرفي بمستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو الاستدلال العقلي السريع ، الذي من خلاله يربط الفرد بسرعة كبيرة بين أي عنصرين من أجزاء المهمة المطروحة عليه على أنها سبب ونتيجة ، وذلك دون المرور بخطوات عقلانية تثبت ذلك ، فقط من أجل أن يتخلص من مشاعره المتضاربة التي لا يستطيع أن يعيها ، والتي تخلتط عليه وتسبب له قدر كبير من الارتجال والعشوائية عند محاولة إنجاز تلك المهام التي تثير لديه انفعالات متضاربة تخرج عن سيطرته .

كما تظهر تلك النتيجة أيضاً أن البعد الأقل تأثيراً من أبعاد البخل المعرفي بمستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد هو الاختصارات العقلية ، التي من خلالها يستخدم الفرد صيغ عقلية جاهزة وموجودة لديه مسبقاً في التعامل مع المهام التي تثير انفعالاته ، نظراً لأن تلك الصيغ البسيطة نجحت من قبل في الوصول إلى حلول لبعض المهام المشابهة ، وذلك هروباً من تحمل أعباء عقلية زائدة ، ورغبةً في الظهور بمظهر الخبير الذي لديه لكل مشكلة كبيرة حل بسيط ، وفي واقع الأمر فإن هذا يدل على الفشل في منع الانفعالات التي تثيرها عناصر تلك المهام من التأثير على خطوات حلها ، فيفضل مثل هذا الفرد تطبيق مثل تلك الصيغ الجاهزة للقفز إلى حلول سريعة قد يتصادف أن تكون صحيحة أحياناً ، مما يكسبه قدراً جيداً من الشعور بالراحة ويوفر له جهوداً عقلية كان يعدها مهدرة ، إلا أن تلك الحلول السريعة كثيراً ما تكون خاطئة ، مما يزيد لديه الشعور بالارتباك تعبيراً عن فقدانه السيطرة على انفعالاته المصاحبة لتلك المهمة .

وتظهر أيضاً تلك النتيجة أن أكثر أبعاد ما وراء الانفعال تأثيراً في مستوى البخل المعرفي لدى الفرد هو الوعي بالانفعال ، الذي من خلاله يدرك الفرد انفعالاته وانفعالات الآخرين ويستطيع استيعابها أثناء أداء المهمة المطلوبة ، فيكون مشاعر إيجابية نحوها تساعده على التخلص من الارتباك ومن الاستثارة الزائدة وتمكنه من التعامل مع عناصر تلك

المهمة دون تهوين أو تهويل يخل بعملياته العقلية أثناء ذلك ، وبالتالي فإنه يجعله قادراً على تخصيص الموارد العقلية المناسبة لكل موقف فلا يظهر بمظهر البخيل معرفياً .

وتظهر أيضاً تلك النتيجة أن البعد الثاني من أبعاد ما وراء الانفعال من حيث التأثير في مستوى البخل المعرفي لدى الفرد هو تنظيم الانفعال ، الذي من خلاله يستخدم الفرد آليات متعددة للتعامل مع انفعالاته وانفعالات الآخرين ، فيتمكن من تلطيف آثارها على أدائه بالمهمة المطلوبة منه ، وإصلاح ما قد ينتج عنها من آثار سلبية ، والتحكم في طريقة التعبير عنها ، بما يجعله يتقبلها ، فيظهر مشاعر إيجابية نحوها تدعم جهده العقلي المبذول لأداء تلك المهمة ولا تجعله يبخل في بذل المزيد من الجهد العقلي كلما تطلبت المهمة ذلك .

وتظهر أيضاً تلك النتيجة أن البعد الثالث من أبعاد ما وراء الانفعال من حيث التأثير في مستوى البخل المعرفي لدى الفرد هو مراقبة الانفعال ، الذي من خلاله يتابع الفرد انفعالاته الأولية تجاه مشيرات المهمة المطلوبة منه ويلاحظ شعوره تجاه هذه الانفعالات بما يمكنه من منعها من التأثير سلباً على استخدام موارده العقلية المطلوبة لحل تلك المهمة .

(٦) اختبار الفرض السادس: وينص على أنه " لا يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي من خلال درجاتهم على مقياس مستوى ما وراء الانفعال " ، وتم اختبار هذا الفرض بطريقتين هما :

(٦-١) الطريقة الأولى : وهي تحليل الانحدار الخطي المتعدد **Multiple linear regression** ، باستخدام طريقة الانحدار المنتظم **Enter regression** ؛ وذلك لحساب انحدار درجات أفراد العينة الأساسية في الأبعاد الثلاثة لمقياس مستوى ما وراء الانفعال على درجاتهم الكلية في اختبار (CRT) لمستوى البخل المعرفي ، وجدول (١٩) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (١٩)

تحليل الانحدار الخطي المتعدد للدرجات الكلية

في البخل المعرفي من خلال درجات أبعاد ما وراء الانفعال (ن = ٤٣٦)

مربع معامل الارتباط المتعدد	معامل الارتباط المتعدد	معامل الانحدار R	ثابت الانحدار	أبعاد ما وراء الانفعال	مستوى البخل المعرفي
٠,٦٢	٠,٧٩-	٠,٣٧-	٥١,٣٩	الوعي بالانفعال	الدرجات الكلية على اختبار (CRT)
		٠,١٥-		مراقبة الانفعال	
		٠,٢٩-		تنظيم الانفعال	

ويتضح من جدول (١٩) ما يلي :

(١-١-٦) أنه يمكن أن نستنتج المعادلة التنبؤية التالية :

$$\text{مستوى البخل المعرفي} = ٥١,٣٩ - (٠,٨١) \text{ مستوى ما وراء الانفعال}$$

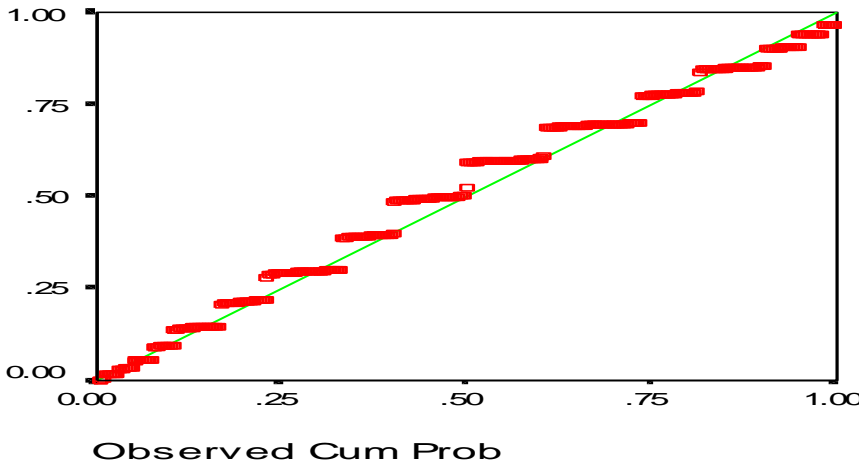
ومن هذه المعادلة يتضح أن الانخفاض في مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد سيؤدي إلى زيادة في مستوى البخل المعرفي لديه ، حيث كانت جميع معاملات الانحدار التي تم استخراجها قيماً سالبة ، مع ملاحظة أن معامل الانحدار (-٠,٨١) الوارد في المعادلة التنبؤية هو حاصل جمع جميع معاملات الانحدار لأبعاد ما وراء الانفعال الموضحة قرين كل منها في جدول (١٩) .

(٢-١-٦) أن نسبة الإسهام المشترك لأبعاد ما وراء الانفعال في مستوى البخل المعرفي عند دخولها مجتمعة معاً كمغيرات مستقلة كانت نسبة متوسطة ، حيث وصلت نسبة التباين المشترك (مربع معامل الارتباط المتعدد) الناتج عنها إلى (٠,٦٢) ، وهي قيمة متوسطة القوة .

(٣-١-٦) أن أقصى درجة ارتباط بين أبعاد ما وراء الانفعال مع مستوى البخل المعرفي المحدد بالدرجة الكلية على اختبار (CRT) هي (-٠,٧٩) ، وهي قيمة تدل على أن الارتباط عكسي وقوي الدرجة .

وحتى يمكن الحكم على مدى كفاءة الدرجات الملحوظة لأبعاد ما وراء الانفعال التي يعتمد عليها في التنبؤ بالدرجات المتوقعة لمستوى البخل المعرفي ، تم حساب قيم درجات البواقي لمستوى البخل المعرفي الناتجة عن طرح الدرجات المتوقعة " المتنبأ بها " من الدرجات الملحوظة " المقاسة " ، ووجد أن الفرق ليس كبيراً بين الدرجات الكلية للبخل المعرفي المتنبأ بها وتلك المقاسة ، وهذا يدل على اعتدالية النتائج التي أظهرتها درجات أبعاد ما وراء الانفعال مما يؤكد ارتفاع قيمة الدلالة العملية لها (مربع معامل الارتباط المتعدد) في التنبؤ بالدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي .

وشكل (١) عبارة عن رسم بياني للعلاقة بين الدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي المتنبأ بها " على المحور الصادي " ، وتلك المقاسة أو الملاحظة " على المحور السيني " ؛ لتحديد احتمالات التصاعد للدرجات الملحوظة لمستوى البخل المعرفي (باللون الأحمر) على خط الانحدار القياسي للدرجات الكلية للبخل المعرفي المتنبأ بها (باللون الأخضر) ، ويتضح منه وجود تقارب بين الدرجات المتنبأ بها لمستوى البخل المعرفي (باللون الأخضر) وتلك المقاسة (باللون الأحمر) ، وهذا يعني أن كفاءة درجات أبعاد ما وراء الانفعال في التنبؤ بمستوى البخل المعرفي كانت كفاءة جيدة .



شكل (١)

منحنى العلاقة بين احتمالات التصاعد لدرجات البخل المعرفي الملحوظة والمتنبأ بها

(٦-٢) الطريقة الثانية : وهي تحليل الارتباط القانوني Canonical correlation analysis

، وهو أسلوب إحصائي يستهدف الكشف عن أعلى درجة ارتباط بين المنبئات (درجات أفراد العينة على أبعاد ما وراء الانفعال) ، والمحكات (الدرجات الكلية لأفراد العينة في مستوى البخل المعرفي) من خلال قيم معاملات الارتباط القانوني ، ويستهدف أيضا تحديد نسبة الإسهام المشترك لأبعاد ما وراء الانفعال في تحديد قيم الدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي والتنبؤ بها من خلال قيم الجذر الكامن ، ويستهدف كذلك تحديد نسبة إسهام كل بعد منها بشكل منفرد في تحديد مستوى البخل المعرفي ، وبالتالي معرفة أيها أكثر قدرة على التنبؤ به ، وكذلك تحديد النسبة التي يمكن التنبؤ بها من الدرجات الكلية لمستوى البخل

المعرفي من خلال أبعاد ما وراء الانفعال ، وجدول (٢٠) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها باستخدام هذا الأسلوب :

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط القانوني والعوامل القانونية لمجموعة المنبئات والمحكات (ن = ٤٣٦)

العامل الثاني	العامل الأول	العوامل القانونية
٠,٠٤	٠,٦١	الجنر الكامن
٠,٠٩-	٠,٧٦-	معاملات الارتباط القانوني
	٠,٣٢-	الوعي بالانفعال
	٠,١٨-	مراقبة الانفعال
	٠,٢١-	تنظيم الانفعال
	٠,٧٢-	الدرجة الكلية لمستوى البخل المعرفي
		المنبئات
		المحكات

ويتضح من جدول (٢٠) أنه تم استخراج عاملين قانونيين : أحدهما تم حذفه وهو العامل الثاني ؛ لأن معامل الارتباط القانوني الخاص به كانت قيمته (-٠,٠٩) وهي غير دالة إحصائياً ، والعامل الأول تم الإبقاء عليه لأن معامل الارتباط القانوني الخاص به كانت قيمته (-٠,٧٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، ومن خلال هذا العامل نستنتج ما يلي :

(١-٢-٦) أن جميع المعاملات الخاصة بهذا العامل كانت قيماً سالبة ، وهذا يعني أن الأفراد المرتفعين في درجات أبعاد ما وراء الانفعال(المنبئات) يكون لديهم مستوى منخفض في البخل المعرفي (المحكات) .

(٢-٢-٦) أن أقصى درجة ارتباط بين أبعاد ما وراء الانفعال ومستوى البخل المعرفي بلغت (-٠,٧٦) ، وهي قيمة معامل الارتباط القانوني الخاص بهذا العامل ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، وأن هذا الارتباط يفسر فقط ما قيمته (٦١%) من القيم المتنبأ بها من الدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي وفقاً للجنر الكامن .

(٣-٢-٦) أن أبعاد ما وراء الانفعال تسهم بنسب متفاوتة في تحديد القيم المتنبأ بها من الدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي ، حيث كان بعد الوعي بالانفعال هو الأكثر إسهاماً بنسبة (٣٢%) ، يليه بعد تنظيم الانفعال بنسبة (٢١%) ، ثم بعد مراقبة الانفعال بنسبة (١٨%) ، وهو ما يتوافق مع نتائج اختبار الفرض الخامس .

(٦-٢-٤) أنه يمكن التنبؤ بما نسبته (٧٢%) فقط من الدرجات الكلية لمستوى البخل المعرفي من خلال درجات أفراد العينة على أبعاد ما وراء الانفعال ، ومن خلال كل ذلك تم رفض الفرض السادس من البحث .

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشار إليه (Kahneman , 2011 , 86 - 112) من أن جل ما يسبب للفرد الميل لاستخدام استراتيجيات البخل المعرفي هو تدني مستوى وعيه بما يثيره الموقف من انفعالات لديه منذ البداية ، وأنه يفعل ذلك فقط للمحافظة على ما تبقى لديه من موارد معرفية لم تستنفد بعد .

كما تتوافق تلك النتيجة مع ما أشار إليه (Koven , 2011 , 1256) من أن مستوى ما وراء الانفعال لدى الفرد له أثر غير مباشر على درجة تنظيمه الذاتي أثناء المهام المختلفة ، حيث اتضح من خلال تلك النتيجة أن مستوى ما وراء النفعال يؤثر أولاً على درجة ميل الفرد لاستخدام استراتيجيات البخل المعرفي ، ومن ثم ينعكس ذلك على مستواه في التنظيم الذاتي وفقاً لما أشار إليه (7 - 6 , Vonasch , 2016) من أن الفرد يستخدم استراتيجيات البخل المعرفي مباشرة لتحسين التنظيم الذاتي لديه .

ويمكن للباحث تفسير تلك النتيجة بأن عدم وعي الفرد بما تثيره المهمة المكلف بها من انفعالات لديه ، وعدم قدرته على مراقبة هذه الانفعالات أثناء الانشغال في تلك المهمة ، وعدم قدرته على تنظيم تعبيراته عن تلك الانفعالات ، يجعله أكثر ميلاً إلى البعد عن الانشغال في التفكير بعمق في عناصر تلك المهمة ، حتى لا يزيد لديه الشعور بفقدان السيطرة على انفعالاته ، وبالتالي يلجأ إلى الاستدلالات السريعة في التعامل مع الموقف تجنباً لاستمرار تلك الحالة الانفعالية غير المستقرة ، مما يظهره بمظهر البخيل معرفياً الذي يسعى إلى تقليل جهده العقلي المبذول حفاظاً على تنظيمه الذاتي ، وهو في الواقع يميل إلى تلك المعالجات البخيلة معرفياً لمعلومات المهمة ليخفف بها من وطنة الاضطراب الانفعالي الناتج عن انخفاض مستوى ما وراء الانفعال لديه .

* التوصيات التربوية :

- في ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج يمكن توجيه بعض التوصيات التي ربما تكون مفيدة وضرورية لبعض مؤسسات المجتمع ، ومنها :
- (١) على المؤسسات الجامعية تطعيم المناهج الدراسية ببعض المواقف التي تتضمن استثارة انفعالية لطلابهم ؛ لتعويدهم وتدريبهم على التعامل مع تلك المواقف في الحياة العملية .
 - (٢) على المؤسسات الجامعية عقد دورات تدريبية ، وبرامج تثقيفية لطلابها تهدف إلى إكسابهم مهارات إدارة الانفعالات أثناء المواقف المختلفة .
 - (٣) على المؤسسات التي تشارك الجامعات في تربية الشباب ضرورة توعيتهم بأهمية ضبط الانفعالات عند التعامل مع المهام التي تحتاج إلى جهود عقلية كبيرة .
 - (٤) على وسائل الإعلام الترسيع لمبادئ أعمال العقل ، والتفكير ، والبعد عن العشوائية ، والارتجالية عند اتخاذ القرارات في المواقف التي تتضمن شحناً انفعالياً متزايداً .
 - (٥) على الأسرة ضرورة تعويد أبنائها على أن كل نتيجة يصلون إليها ترتبط بسبب منطقي ، وأنه من الضروري بذل الجهود العقلية بشكل يناسب طبيعة كل موقف .

* أفكار بحثية مقترحة :

- في ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج يمكن توجيه اهتمام الباحثين إلى الأفكار البحثية التالية :
- (١) نمذجة العلاقات بين التنظيم الذاتي وما وراء الانفعال والبخل المعرفي لدى شباب الجامعات المصرية .
 - (٢) البخل المعرفي وعلاقته بسعة الذاكرة العاملة لدى طلبة الجامعة .
 - (٣) البخل المعرفي وعلاقته بالذاكرة المستقبلية لدى طلبة الجامعة .
 - (٤) البخل المعرفي وعلاقته بالسرعة الإدراكية لدى طلبة الجامعة .
 - (٥) التحيزات المعرفية المنبئة بمستوى البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة .
 - (٦) فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات ما وراء الانفعال في خفض البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة .
 - (٧) نمذجة العلاقات بين التحيزات المعرفية والبخل المعرفي والذاكرة المستقبلية لدى طلبة الجامعة .

المراجع

المراجع العربية:

- أحمد عبد الهادي كيشار (٢٠١٨) . فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء الانفعال في تنظيم الذات الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف ، مصر : مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، (٣٤) ١٢ : ١ - ٤٠ .
- أنس أسود شطب (٢٠١٨) . التفكير المستقبلي والبيئة الإبداعية المدركة وعلاقتها بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، العراق : كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم جامعة بغداد .
- تهاني طالب وإنعام مجيد عبيد (٢٠١٩) . ما وراء الانفعال وعلاقته بالفاعلية الذاتية لدى مقدمي الرعاية في دور المسنين ، العراق : مجلة العلوم النفسية بمركز البحوث النفسية ، (٣٠) ٢ : ٤٠١ - ٤٥٤ .
- رضا مسعد الجمال (٢٠١٨) . علاقة ما وراء الانفعال لدى الأمهات بالكفاءة الانفعالية والسلوك العدوانى لدى أطفالهن في مرحلة الروضة ، مصر : مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، ٩٣ : ١٣٩ - ١٧٠ .
- سريناس ربيع وهدان وعبير حسين علي (٢٠١٨) . فعالية برنامج إرشادي لأمهات التلميذات نوات الصعوبات الانفعالية في تنمية مهارات ما وراء الانفعال وإدارة الذات لدى بناتهن بمحافظة الطائف ، مصر : مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، (١٦) ٢٣ : ٢٦٥ - ٣٣٩ .
- السيد رمضان بريك (٢٠١٦) . مهارات الميئابنفعالية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية والتخصص الدراسي لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود ، السعودية : مجلة العلوم التربوية جامعة الملك سعود ، (٢٨) ٢ : ٢٩٣ - ٣١٥ .
- السيد رمضان بريك (٢٠١٦ب) . مهارات ما وراء الانفعالات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية ، مصر : مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، (٤) ١٣ : ٨٢ - ١١٨ .
- السيد رمضان بريك (٢٠١٨) . أنماط ما وراء الانفعال لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مصر : المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج ، ٥١ : ١١٤ - ١٤٠ .
- صلاح الدين عراقي محمد (٢٠١٤) . ما وراء الانفعال الوالدي ونمط التعلق الوالدي لدى الأطفال ، مصر : مجلة الإرشاد النفسي ، (٣٧) : ٢٥١ - ٢٨٤ .

عبد الفتاح رجب مطر (٢٠١٥) . ما وراء الانفعال لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لطلابهم ، مصر : مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، (٢) ٧ : ٧٩ - ١١٣ .

عبد الفتاح رجب مطر (٢٠١٧) . سيكولوجية ما وراء الانفعال لدى العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، عمان : دار بداية للنشر والتوزيع .

علي حسين المعموري (٢٠١٨) . إدارة الانفعالات واستقطاب التعبير وعلاقتها بأنماط التفكير لدى تدريسي الجامعة ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، العراق : كلية التربية جامعة المستنصرية .

علي عبد الكاظم الشمري (٢٠١١) . التفكير الانفعالي وعلاقته بالاستراتيجيات المعرفية وتنظيم الأفكار لدى متعاطي الحشيش ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، العراق : كلية الآداب جامعة بغداد .

لمياء ياسين زغير (٢٠١٣) . الوعي بالانفعال وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة ، العراق : مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية ، (٢١) ٣ : ٦٦٤ - ٦٨٤ .

ماجدة هليل العلي وعلي محسن السلطاني (٢٠١٥) . ما بعد الانفعال لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، العراق : مجلة كلية التربية جامعة المستنصرية ، (٦) ٥٠٣ : ٥٢٦ .

محمد قاسم عبد الله (٢٠١٨) . الإيثار وعلاقته بما وراء الانفعال والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حلب ، الكويت : مجلة الطفولة العربية ، (١٩) ٧٦ : ١٠ - ٣٦ .

Ariely, D. (2008). Predictably irrational, New York: Harper Collins.

Augoustinos, M. & Walker, J. (1995). Social cognition: an integrated introduction (1st ed.), London: SAGE Publishers.

Baker, J.K., Fenning, R.M. & Crnic, K.A. (2011). Emotion socialization by mothers and fathers: coherence among behaviors and association with parent attitude and children's social competence, J. of Social Development, (20) 2: 412 - 430.

Barone, D.F., Maddux, J.E. & Snyder, C.R. (1997). Social cognitive psychology: history and current domain (1st ed.), New York: Plenum Press.

Bartsch, A., Appel, M. & Storch, D. (2010). Predicting emotions and meta-emotions at the movies: the role of the need for affect in audience's experience of horror and drama, J. of Communication Research, (37) 2: 167 - 190.

Bartsch, A., Vorderer, P., Mangold, R. & Viehaff, R. (2008). Appraisal of emotions in media use: toward a process model of meta-emotion and emotion regulation, J. of Media Psychology, (11) 1: 7 - 27.

Bloser, T.P. (2004). Feelings and emotional evaluation, Unpublished PhD Thesis, California: Stanford University.

- Brockenholt, U. (2012). The cognitive miser response model: testing for intuitive and deliberate reasoning, *J. of Psychometria*, (77) 2: 388 – 399.
- Campitell, G. & Gerrans, P. (2014). Does the cognitive reflection test measure cognitive reflection? A mathematical modeling approach, *J. of Memory & Cognition*, (42) 3: 434 – 447.
- Chaiken, S., Liberman, A. & Eagly, A.H. (1989). Heuristic and systematic information processing within and beyond the persuasion context , In Uleman, J.S. & Barah, J.A. (eds.) , *Unintended thought* (P.P. 212 – 252) , New York : Guildford Press.
- Cook, D.L. (2004). The role of meta-emotion coaching in children's self-regulation of negative emotion, Unpublished PhD Thesis, Washington: Seattle Pacific University.
- Corcoran, K. & Mussweiler, T. (2010). The cognitive miser's perspective : social comparison as a heuristic in self-judgments , *J. of European Review of Social Psychology* , (21) 1 : 78 – 113.
- Couyoumdjian, A., Ottaviano, C., Petrocchi, N., Trincas, R., Tenore, K., Buonanno, C. & Mancini, F. (2016). Reducing the meta-emotional problem decreases physiological fear response during exposure in phobics, *J. of Frontiers in Psychology*, (7) 1105: 1 – 10.
- Crisp, R.J. & Turner, R.N. (2014). *Essential social psychology* (3rd Ed.). New York: SAGE Publishers.
- Cunningham, J.N., Kliewer, W. & Garner, P.W. (2009). Emotion socialization , child emotion understanding and regulation and adjustment in urban African American families differential associations across child gender , *J. of Development and Psychopathology* , (21) 1 : 261 – 283.
- Damasio, A. (1994). *Descartes error: emotion, reason and the human brain*, New York, NY, US: Putnam sons.
- Ebenbach, D.H. & Kelther, D. (1998). Power, emotion and judgmental accuracy in social conflict: motivating the cognitive miser, *J. of Basic & Applied Social Psychology*, (20) 1: 7 – 21.
- Evans, J.S. (2008). Dual-processing accounts: judgment and social cognition, *Annual Review of Psychology Journal*, (59) 1: 255 – 278.
- Evans, J.S. & Stanovich, K.E. (2013). Dual process theories of higher cognition: advancing the debate, *J. of Perspectives on Psychological Science*, (8) 3: 223 – 241.
- Ferrari, M. & Koyama, E. (2002). Meta-emotions about anger and amae: a cross-cultural comparison, *J. of Consciousness & Emotion*, (3) 2: 197 – 211.
- Fiske, S.T. & Taylor, S.E. (1984). *Social cognition* (1st ed.), Boston: Addison Wesley Publication Company.

- Fiske, S.T. & Taylor, S.E. (1991). *Social cognition* (2nd ed.), New York: Mac Graw-Hill Press.
- Frederick, S. (2005). Cognitive reflection and decision making, *J. of Economic Perspectives*, (19) 4: 25 – 42.
- Gazzangia, M.S. (2000). Cerebral specialization and interhemispheric communication: does the corpus callosum enable the human condition? , *J. of Brain*, (123) 7: 1293 – 1326.
- Gigerenzer, G. & Goldstein, D.G. (1996). Reasoning the fast and frugal way: models of bounded rationality, *J. of Psychological Review*, 103: 650 – 669.
- Gigerenzer, G. & Todd, P.M. (1991). Fast and frugal heuristics; the adaptive toolbox, In Gigerenzer, G., Todd, P.M. & ABC Research Group (eds.), *simple heuristics that make us smart* (p.p. 3 – 34), New York: Oxford University Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*, New York: Bantan Books, Inc.
- Gottman, J. M., Katz, L.F. & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: how families communicate emotionally* (1st ed.), Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gottman, J.M., Katz, L.F. & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data, *J. of Family Psychology*, (10) 3: 243 – 268.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of interpersonal relations* (1st ed.), New York: John Wiley & Sons.
- Hofmann, S.G. (2013). The pursuit of happiness and its relationship to the meta-experience of emotions and culture, *J. of Australian Psychology*, (48) 2: 94 – 97.
- Hull, D.L. (2001). *Science and selection: essays on biological evolution and the philosophy of science*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunter, E.C., Katz, L.F., Shortt, J.W., Davis, B., Leve, C., Allen, N.B. & Sheeber, L.B. (2011). How do i feel about feelings? Emotion socialization in families of depressed and healthy adolescents, *J. of Youth and Adolescence*, (40) 4: 428 – 441.
- Kahneman, D. & Frederick, S. (2002). Representativeness revisited: attribute substitution in intuitive judgment, In Gilovich, T., Griffin, D. & Kahneman, D. (eds.), *heuristics & biases: the psychology of intuitive judgment* (P.P. 49 – 81), New York: Cambridge University Press.
- Kahneman, D. & Frederick, S. (2005). A model of heuristic judgment , In Holyoak, K.J. & Morrison, R.G. (eds.) , *The Cambridge hand book of thinking and reasoning* (P.P. 276 0 293) , New York : Cambridge University Press.
- Kahneman, D. & Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction, *J. of Psychological Review*, (80) 4: 237 – 251.

- Kahneman, D. (2011). *Thinking fast and slow*, Macmillan: Farrar, Straus and Giroux Publisher.
- Keven, N.S. (2011). Specificity of meta-emotion effort on moral decision-making, *J. of Emotion*, (11) 5: 1255 – 1261.
- Klein, G. (2001). The fiction of optimization, In Gigerenzer, G. & Selten, R. (Eds.), *bounded rationality: the adaptive toolbox* (P.P. 103 – 122), Cambridge, MA: the MIT Press.
- Kruglanski, A.W. & Sleeth, K.D. (2007). The principles of social judgment, In Kruglanski, A.W. & Higgins, E.T. (Eds.), *Social psychology: a hand book of basic principles* (2nd ed.), (P.P. 116 – 137), New York: Guildford Press.
- Lagaca, D.G. & Gionet, A. (2009). Parental meta-emotion and temperament predict coping skills in early adolescence, *International J. of Adolescence and Youth*, (14) 4: 367 – 382.
- Lau, R.R. & David, P.R. (2001). Advantages and disadvantages of cognitive heuristics in political decision making, *American Journal of Political Science*, (45) 4: 951 – 971.
- LeDoex, J. (1996). *The emotional brain: the mysterious of emotional life*, New York, NY, US: Simon & Schuster.
- Lee, J.Y. (2012). *Teacher meta-emotion philosophy as a moderator for predicting student outcomes from classroom climate: a multilevel analysis*, Unpublished PhD Dissertation, Washington D.C.: School of Psychology, Family & Community, and Seattle Pacific University.
- Lundh, L.G., Johnsson, A., Sundqvist, K. & Olsson, H. (2002). Alexithymia, memory of emotion, emotional awareness and perfectionism, *J. of Emotion*, (2) 4: 361 – 379.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence, *J. of Intelligence*, (17) 4: 433 – 442.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *Mayer-Salvoes-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT) user's manual*, Toronto: MHS Publishers.
- Mishra, D.P., Kang, Y.S. & Chatterjee, S. (2005). Market signals and relative preference: the moderating effects of conflicting information: decision focus and need for cognition, *J. of Business Research*, (58) 10: 1362 – 1370.
- Mitmansgruber, H., Beck, T.N. & Schubler, G. (2008). Mindful helpers: experiential avoidance, meta-emotions and emotion regulation in paramedics, *J. of Research in Personality*, (42) 5: 1358 – 1363.
- Neys, W.D. Rossi, S. & Houde, O. (2013). Bats, balls and substitution sensitivity: cognitive misers are no happy fools, *J. of Psychonomic Bulletin & Review*, (20) 2: 269 – 273.

- Norman, E. & Furnes, B. (2016). The concept of " Meta-emotion": what is there to learn from research on metacognition? , J. of Emotion Review, (8) 2: 187 – 193.
- Pennycook, G., Cheyne, J.A., Koehler, D.J. & Fugelsang, J.A. (2016). Is the cognitive reflection test a measure of both reflection and intuition? , J. of Behavior Research Methods, (48) 1: 341 – 348.
- Pushpam, M.A. & Srinivasan, P. (2016). Metaemotion and emotional intelligence understanding their complementary aspects, EPRA International Journal of Multidisciplinary Research, (2) 3: 114 – 119.
- Richerson, P.J. & Boyd, R. (2005). Not by genes alone: how culture transformed human evaluation, Chicago: University of Chicago Press.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1996). Emotional intelligence, J. of Imagination, Cognition & Personality, (9) 3: 185 – 211.
- Scheufele, D.A. & Lewenstein, B.V. (2005). The public and nanotechnology: how citizens make sense of emerging technologies, J. of Nanoparticle Research, (7) 6: 659 – 667.
- Schmidt, S., Tinti, C., Levine, L.J. & Testa, S. (2010). Appraisals, emotions and emotion regulation: an integrative approach, J. of Motivation and Emotion (34) 1: 63 – 72.
- Schwab, J.H. (2001). Meta-emotion and marital satisfaction, unpublished Ph.D. Thesis, Washington: Seattle Pacific University.
- Silvia, P.J. (2008). Appraisal components and emotion traits: examining appraisal basis of trait curiosity, J. of cognition & Emotion, (22) 1: 94 – 113.
- Simon, H.A. (1956). Rational choice and the structure of the environment, J. of Psychological Review, (63) 2: 129 – 138.
- Song, S.J. & Nahm, E.Y. (2013). Relations between maternal meta-emotion philosophy and children's social competence: Focused on the mediation effects of children's met emotion philosophy, Korean Journal of Developmental Psychology, (26) 2: 1 – 20.
- Stanovich, H.K.E. (2009). The cognitive miser : ways to avoid thinking , In Stanovich, K.E. (eds.) , what intelligence tests miss , the psychology of rational thought (P.P. 70 – 85) , New Haven : Yale University Press.
- Stanovich, K.E. & West, R.E. (2008). On the relative independence of thinking biases and cognitive ability, J. of Personality & Social Psychology, (94) 4: 672 – 695.
- Stanovich, K.E. & West, R.F. (2000). Individual differences in reasoning: implication for the rationality debate? , J. of Behavioral & Brain Sciences, (23) 5: 645 – 665.
- Stanovich, K.E. (2011). The cognitive miser and focal bias , In Stanovich, K.E. (eds.) , Rationality and the reflective mind (P.P. 65 – 71) , New York : Oxford University Press.

- Stanovich, K.E. (2018). Miserliness in human cognition: the interaction of detection, override and mind ware, *J. of Thinking & Reasoning*, (24) 4: 423 – 444.
- Stettler, N. & Katz, L.F. (2014). Changes in parents meta-emotion philosophy from preschool to early adolescence, *J. of Parenting*, (14) 3, 4: 162 – 174.
- Stupple, E.J., Pitchford, M., Ball, L.J., Hunt, T.E. & Steel, R. (2017). Slower is not always better: response-time evidence clarifies the limited role of miserly information processing in the cognitive reflection test, *J. of PLOS One*, (12) 11: 1 – 18.
- Stupple, E.J.N., Gale, M. & Richmond, C. (2013). Working memory , cognitive miserliness and logic as predictors of performance on the cognitive reflection test , In Knauff, M. , Pauen, M. , Sebanz, N. & Wachsmuth, I. (eds.) , *Proceedings of the 35th annual conference of the cognitive science society* (P.P. 1396 – 1401) , Austin.
- Taylor, S.E. (1981). The interface of cognitive and social psychology , In Harvey, J.H. (eds.) , *Cognition , social behavior and the environment* (P.P. 189 – 211) , Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Toplak, M.E., West, R.F. & Stanovich, K.E. (2011). The cognitive reflection test as a predictor of performance on heuristics and biases tasks, *J. of Memory and Cognition*, (39) 7: 1275 – 1289.
- Toplak, M.E., West, R.F. & Stanovich, K.E. (2014). Assessing miserly information processing: an expansion of the cognitive reflection test, *J. of Thinking & Reasoning*, (20) 2: 147 – 168.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: heuristics and biases, *J. of Science*, 185 (4157): 1124 – 1131.
- Vonasch, A.J. (2016). Cognitive miserliness preserves the self-regulatory resource, unpublished PhD thesis, Florida: Florida State University.
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence work*, Sanfrancisco: Jossy-Bass Publishers.
- Westbrook, A. & Braver, T.S. (2015). Cognitive effort: a new neuroeconomic approach, *J. of Cognitive Affective & Behavioral Neuroscience*, (15) 2: 395 – 415.
- Wong, M.Y. (2010). The relations between teacher's meta-emotion , student's bonding to school and academic performance , Unpublished Master Thesis , Hong Kong : University of Hong Kong , Retrieved from : http://dx.doi.org/10.5353/th_b4558962 .