



ISSN: 2663-8118 (Online) | ISSN: 2074-9554 (Print)

Journal of Al-Frahedis Arts

Available Online: <http://www.jaa.tu.edu.iq>

Tikrit University

J.F.A

Journal of Al-Frahedis Arts

College of Arts

**Asst.Lecturer. Aula****Rafa'a Hamid**E-Mail: [ola1985r@gmail.com](mailto:ola1985r@gmail.com)

Mobile: 07712199103

Department of Educational and  
Psychological Science  
College of Education for Humanities  
Tikrit University  
Salahuddin / Tikrit  
Iraq

**Keywords:**

- The Cognitive Emotional Regulation
- Cognitive Biases
- University Students
- The Relationship Psychometrical

**ARTICLE INFO****Article history:**

Received: 21 /07/2019  
Accepted: 03/11/2019  
Available Online: 24/11/2019

**The Cognitive Emotional Regulation and its Relationship with Cognitive Biases Among University Students****ABSTRACT**

This current study aimed at identify the relationship between cognitive and emotional regulation and cognitive biases. In order to achieve this goal, the researcher prepared two measures of research (cognitive emotional regulation and cognitive biases) and extraction of their psychometrical characters (validity, reliability, factors analysis), She applied the two measures upon (400), (200 males, 200 females).

After the statistical analysis of the data, the results showed the following:

1. There is a Cognitive Emotional Regulation among sample.
2. There is no Cognitive Biases among sample.
3. There is a negative significant relationship between Cognitive Emotional Regulation and cognitive biases.
4. There are no statistically significant differences in the relationship between emotional regulation and cognitive biases according to gender variables (male, female) and specialization (scientific, human).

In the light of the current research results, the researcher put forward a set of recommendations and proposals.

© 2019 J.F.A, College of Arts | Tikrit University

# التنظيم الانفعالي المعرفي وعلاقته مع التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة

## الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف الى العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد مقياسي البحث (التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية) واستخراج خصائصها السايكومترية (من صدق وثبات وتحليل عاملي)، وتطبيق هذين المقياسين على عينة البحث البالغة (400) طالباً وطالبة بواقع (200) ذكر و (200) انثى، وبعد التحليل الاحصائي للبيانات اظهرت النتائج ما يلي:

1. ان عينة البحث الحالي تتمتع بالتنظيم الانفعالي المعرفي.
  2. ان عينة البحث الحالي لا تمتلك تحيزاً معرفياً.
  3. وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة احصائية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية.
  4. عدم وجود فروقاً ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية تبعاً لمتغيري النوع (ذكر، انثى) والتخصص (علمي، انساني).
- في ضوء نتائج البحث الحالي وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

© J.F.A. 2019, كلية الآداب | جامعة تكريت

م.م. علا رافع حميد

البريد الالكتروني: ola1985r@gmail.com

رقم الجوال: 07712199103

قسم العلوم التربوية والنفسية  
كلية التربية للعلوم الإنسانية  
جامعة تكريت  
صلاح الدين / تكريت  
العراق

## الكلمات المفتاحية:

- التنظيم الانفعالي المعرفي
- التحيزات المعرفية
- طلبة الجامعة
- العلاقة الارتباطية السايكومترية

## معلومات البحث

### تاريخ البحث:

الاستلام: 21/07/2019  
القبول: 03/11/2019  
التوفر على الانترنت: 24/11/2019

## الفصل الأول: التعريف بالبحث:

### أولاً: مشكلة البحث:

يواجه الطلبة العديد من المواقف والاحداث اليومية والخبرات الانسانية التي تتطلب انماطاً مختلفة من الانفعالات ترمي بظلالها على تفكيرهم و نجاحهم الاكاديمي، الامر الذي يستلزم منهم التصرف معها وتنظيم وضبط تلك الانفعالات وتكوين العديد من العادات والاستراتيجيات الانفعالية الصحيحة التي بمرور الوقت تصبح جزءاً من سلوكياتهم وحياتهم اليومية، وتتنوع الانفعالات التي يخبرها الفرد تبعاً لكل موقف، الامر الذي يستلزمه المرونة والقدرة على تغيير الاستجابات تبعاً لتلك المواقف (Eisenberg & Fabes, 1999: 133)، ويهدف الطالب للإدارة وضبط حالاته الانفعالية التي يعيشها وذلك بواسطة التنظيم الانفعالي المعرفي، والذي يشير الى مجموعة من العمليات والاستراتيجيات التي يسعى الفرد من خلالها لإعادة توجيه وضبط تدفق الانفعالات التي يخبرها ويشتمل ذلك على زيادة او خفض او الحفاظ على الانفعالات الايجابية والسلبية على حد سواء، والتأثير على الاستجابة الانفعالية ومكوناتها التي تشمل السلوك والافكار والمشاعر (Koole, 2009: 41).

ان قدرة الفرد على تغيير الطريقة التي يخبر بها الانفعالات والتعبير عنها هي المساهم الرئيسي في الصحة النفسية، فالأنماط الانفعالية للفرد تساهم في خلق ملامح الشخصية والحالة النفسية له، اذ يعد التنظيم الانفعالي المعرفي اساسياً ولا غنى عنه للحالة النفسية الصحية، فهو يساعد في رفع قدرة الفرد لمواجهة المواقف المجهدة من خلال ربط معنى جديد لانفعالاتهم (Elliott et al., 2003)، كما ويسهم بشكل حيوي في تطوير العلاقات الشخصية السليمة للفرد (Shiota et al., 2004).

وقد تؤدي صعوبات التنظيم الانفعالي المعرفي في المجال الأكاديمي الى التسبب في العديد من الامراض النفسية، كالاكتئاب واضطراب الشخصية الحدية واضطرابات الاكل والتحيزات المعرفية (Berking & Wupperman, 2012: 128).

ويشير هارتر (Harter 1996) الى ان الطالب يستعمل مجموعة من الاستراتيجيات والاجراءات التوجيهية للتفاعل مع البيئة الاكاديمية التي تكون نافعة في اوقات معينة، الا انها تكون عرضة للخطأ في اوقات اخرى، وتسمى هذه الاخطاء بالتحيزات المعرفية (Harter, 1996: 47).

ويرى كروجلانسكي واخرين (Kruglanski & Ajzen 1983) ان التحيزات المعرفية لدى الفرد يمكن ان ترتبط بالدافعية، التي تشكل لديه نزعة التكوين وتبين معتقدات تحقيق ارضاء حاجات الطالب واهدافه، كما تؤثر التحيزات المعرفية في الصحة النفسية للطلبة وقدرتهم على التعامل مع المثيرات البيئية بكفاءة (Chemers, 2001: 544).

وبينت دراسة ايفرات وزملاءه (Everart et al, 2016) وجود علاقة ارتباطية بين التحيزات المعرفية والتنظيم الانفعالي والاعراض الرئيسية للاكتئاب لدى (112) طالباً وطالبة من جامعة جينت (Ghent) (Everart et al, 2016 :10).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية، لاحظت وجود اهتمام كبير من الباحثين في الدول المتقدمة لدراسة هذين المتغيرين، بينما لم تجد اهتماماً مماثلاً من قبل الباحثين على الصعيد العربي وخصوصاً في العراق، على الرغم من اننا بأمس الحاجة الى معرفة كل ما يعيق اداء الطلبة الجامعيين في ادائهم على المهمات المعرفية وتطوير مستواهم المعرفي، بغية اللحاق بركب الدول المتقدمة.

لذا جاء البحث محاولاً الاجابة عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية؟  
**ثانياً: اهمية البحث:**

تعد المرحلة الجامعية نقطة تحول في مسيرة الفرد وانطلاقة نحو مستقبله لتحقيق اهدافه وطموحاته المرجوة، ويعد الطلبة الجامعيين احدى الشرائح المهمة الذين يقع على عاتقهم جانب كبير من بناء المجتمع وتقدمه، ومن الشرائح الاجتماعية الواعية والمتقفة والقادرة على مواجهة مشكلات الحياة والتمكن من خلالها والصمود والسيطرة في تنظيم انفعالاتهم، نتيجة تمتعهم بمرونة عقلية تجعل علاقتهم وتصرفاتهم مقبولة ومنظمة للوصول الى الرضا عن انفسهم وعن حياتهم من خلال معرفتهم بطرق تنظيم الانفعالات لتحقيق اهدافهم في الحياة ( رزيقة، 2014: 101).

ويهدف الفرد لإدارة وضبط حالاته الانفعالية التي يخبرها وذلك بواسطة عمليات التنظيم الانفعالي (Kooole, 2009: 41)، من خلال الحفاظ او التعديل او تغيير حدوث وشدة او المدة الزمنية لحالات الشعور الداخلية والعمليات الفسيولوجية المتعلقة بالانفعال والسلوك ( Eisenberg, 2001: 121).

والطالب لديه القدرة على الضبط والسيطرة بانفعالاته ويقوم برد فعل في استعمال الوسائل والاستراتيجيات (داخلية وخارجية) المرتبطة بالفهم الانفعالي وذلك بغرض التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية (Zeman & Garber, 1996: 956).

كما ان التنظيم الانفعالي المعرفي يوفر حماية للطلبة من الوقوع في مطب الادمان والانحرافات السلوكية لان عدم التعامل مع الضغوطات الحياتية السلبية بشكل مثمر يدفع الطلبة نحو اللجوء الى اساليب توافقية سيئة، ومن ثم فان تطوير قدرات الطلبة في التوافق الانفعالي الناجح وقمع الانفعالات والاندفاعات غير المرغوبة يحمي الطلبة من الانغماس في الخبرات الحياتية والاندفاعات كالتدخين وممارسة الجنس بطرائق غير مشروعة او القيام بأعمال تخريبية وغيرها (Compas et al, 2001: 88) وهذا ما اكدته دراسة كرانفسكي (Garnefski et al, 2002) عن العلاقة بين استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ومواجهة المشكلات الحياتية على عينة من الطلبة، ان الطلبة الذين يتمتعون بقدرة التنظيم الانفعالي المعرفي الايجابي كانوا غالباً ما يستعملون

وسائل ايجابية في مواجهة المواقف الباعثة على القلق والاكتئاب (الاحداث الحياتية السلبية) وهذه الوسائل مثل تقييم المواقف بصورة اكثر ايجابية (مثل اقناع الذات بوجود فرص اخرى غير هذه التي فقدها)، ورؤية الموضوع من زاوية اخرى اكثر اشراقاً وتفاؤلاً، والابتعاد عن الافكار السلبية والتشاؤمية والتي تؤدي الى التحيزات المعرفية (Garnefski et al, 2002: 344).

وتسمى عملية التشوه الادراكي في التقييم واصدار الاحكام بالتحيزات المعرفية، ويشير فان ديرجاج وزملاءه (Van der gaag et al, 2013) الى ان التحيزات المعرفية تشمل على التحيز الادراكي وتحيز جمع المعلومات (التحيز الاستدلالي) والتشكيك (عدم المرونة بالتفكير) الذي يمنع الطالب من التفكير بطريقة سليمة، والتحيز المصاحب الذي يرتبط بالميل الى تقليل احتمالية المصادفة والمبالغة في زيادة احتمالية السببية بين الاشياء والاحداث، واخيراً التحيز مرتبط بالمصدر الذي يتمثل في عزو الافكار والحالة الانفعالية الى مصادر خارجية (الحموري، 1995: 2).

ولعل اخطاء التفكير التي تشمل على التفكير ثنائي التصنيف والاستدلال المستند الى العواطف وتضخيم العواقب، كانت المحرك الرئيسي لعدد من الابحاث حول التحيزات المعرفية والاكتئاب لدى عينات مختلفة من الاصحاء والمرضى النفسيين، فقد قامت روود (Rood et al) بدراسة القدرة التنبؤية للتحيزات المعرفية في الاعراض الاكتئابية، وتوصلت الدراسة الى وجود ارتباط بين التحيز المعرفي السلبي مع العبء المعرفي والاعراض الاكتئابية لدى افراد عينة الدراسة (Shunck, 1995: 415).

مما سبق ذكره تتضح اهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

1. اختبار صحة مجالات التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية ضمن عينة من الطلبة الجامعيين، حيث ان هذه الدراسة هي الاولى من نوعها التي درست العلاقة بين هذين المتغيرين على الصعيد العربي.
2. توفير اداتين مقننتين لقياس التنظيم الانفعالي المعرفي لدى الطلبة الجامعيين واخرى لقياس التحيزات المعرفية، يمكن الاستفادة منهما لدى المتخصصين في مجال البحث التربوي والعاملين في مجال الصحة النفسية والارشاد والعلاج النفسي.
3. يمكن للبحث الحالي ان يسد فجوة علمية مهمة في الادبيات النفسية، من خلال محاولته الكشف عن طبيعة العلاقة ومدى اسهام التنظيم الانفعالي المعرفي في التحيزات المعرفية.

#### ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1. التنظيم الانفعالي المعرفي لدى طلبة جامعة تكريت.
2. التحيزات المعرفية لدى طلبة جامعة تكريت.
3. العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية.
4. الفرق في العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية على وفق متغيري: النوع (ذكور، اناث) والتخصص (علمي، انساني).

#### رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بدراسة متغيري التنظيم الانفعالي المعرفي والتحييزات المعرفية لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الصرفة والتربية للعلوم الانسانية جامعة تكريت الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2017-2018).

#### خامساً: تحديد المصطلحات:

#### أولاً: التنظيم الانفعالي المعرفي Cognitive Emotional Regulation:

عرفه كل من:

1. كروس (Gross, 1999): تلك العمليات المعرفية المسؤولة عن مراقبة وتقييم وتعديل

التفاعلات الانفعالية عند مواجهة مواقف انفعالية ضاغطة او مهددة او تحتاج الى

مشاركة انفعالية مع الآخرين (Gross, 1999: 551).

2. كرانفسكي (Garnefski et al, 2001): تلك العمليات المعرفية التي تساعدنا على

ادارة وتنظيم انفعالاتنا ومشاعرنا، فضلاً عن المحافظة على سيطرتنا الانفعالية وعدم

الانغمار بمستوى عال فيها كما في المشاعر السلبية (Garnefski et al, 2001: 1313).

**التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف (Garnefski et al, 2001) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي،

إذا اعتمدته كرانفسكي في بناءه لمقياس التنظيم الانفعالي المعرفي.

**التعريف الاجرائي:** الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بعد اجابته على المقياس التنظيم الانفعالي

المعرفي.

#### ثانياً: التحييزات المعرفية Cognitive Biases:

عرفها كل من:

1. كانمان وتفرسكي (Kahneman & Tversky (2003 بأنها نمط من الانحراف في

اتخاذ الاحكام الذي يحدث في حالات معينة ويؤدي الى تشويه الادراك الحسي او اعطاء

احكام غير دقيقة او تفسيرات غير منطقية (Kahneman & Tversky, 2003: 430).

2. فان ديرجاج وزملائه (Vander Gaag et al (2013 انها الانحراف في عمليات

معالجة المعلومات اثناء تقييم المعلومات واصدار الاحكام حول المثيرات التي قد تقود الى

تشوه الادراك والتفسيرات غير المنطقية (Vander Gaag et al, 2013: 63).

وتشتمل التحييزات المعرفية على المجالات الاتية:

1. القفز الى الاستنتاجات (Jumping to conclusion): ويقصد به التحيز في

جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها.

2. الانتباه للمهددات (Attention for threats): ويقصد بها توجيه الانتباه نحو

بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او

تجاهلها.

3. العزو الخارجي (External attribution): ويقصد به قيام الطالب بعزو افكاره وانفعالاته الى مصادر خارجية.
4. المشكلات المعرفية الذاتية (Subjective cognition problem): ويقصد بها عدم المقدرة على فهم دوافع الآخرين وافكارهم ومشاعرهم.
5. السلوكيات الامنة (Safety behaviors): ويقصد بها ممارسة سلوكيات تجنبية بهدف الابتعاد عن الاخطاء المحتملة.

ولقد تبنت الباحثة تعريف فان ديرجاج وزملاءه (2013) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي كونها تبنت مقياس التحيزات المعرفية (فان ديرجاج وزملاءه الذي تم بناؤه على وفق التعريف اعلاه).  
 اما التعريف الاجرائي لمفهوم التحيزات المعرفية فتعرفه الباحثة بانه "الدرجة التي يحصل عليها الطالب باستجابته على مقياس داكوبز للتحيزات المعرفية المعد لهذا الغرض".

**الفصل الثاني: الإطار النظري:**

### **أولاً: التنظيم الانفعالي المعرفي Cognitive Emotional Regulation:** المقدمة:

لقد حاول علماء النفس دراسة الانفعالات لأنها تعد احد اشكال تجاربنا خلال مراحل الحياة , ومنافذ رؤيتنا الى العالم، وتشكل تجربة غنية، ومعقدة تسهم الى حد كبير في النمو الانساني وارتقائه، كما ترتبط ارتباطاً متشابكاً مع عدد من العمليات النمائية الأخرى، فهي ترتبط مع النمو الاجتماعي والخلقي، وفهم الذات والآخرين، والقدرة على تقويم الناس، والتواصل مع بيئة التفاعل الاجتماعي (Thompson, Goodvin, 2005: 254) وهناك مجموعة متزايدة من الادلة العلمية، تخبرنا ان الانفعالات ونموها تشكل جانباً مهماً من نمو شخصية الفرد لا سيما في مرحلة الطفولة والمراهقة، اذ توفر الانفعالات نموها السليم والاستقرار، والتوافق النفسي، و عقد علاقات الصداقة الناجحة في جميع مراحل الحياة، لذا لا يمكن تجاهل هذا الجانب المهم من حياة الانسان (صالح، 2011:55).

**النظريات والنماذج التي فسرت التنظيم الانفعالي المعرفي:**

### **أولاً: نظرية الاجهاد والتعامل The stress and coping tradition:**

تقترح نظرية الاجهاد والتعامل امكانية ان يستخدم الفرد طرقاً واعية لتنظيم استجاباته امام التحديات التي يواجهها في المواقف المجهدة وذلك تحت تأثير البيئة الضاغطة ( selye, 1956: 1974).

واكدت هذه النظرية اهمية العمليات المعرفية اللازمة للتعامل مع الحدث الخارجي في سبيل تحقيق التوافق للفرد، وأشارت الى ان الفرد يبذل جهوداً معرفية وسلوكية لإدارة علاقته المضطربة مع البيئة المحيطة وذلك من خلال استعماله لنوعين من استراتيجيات التعامل وهما: استراتيجية التعامل المتركزة على المشكلة والتي ترنو الى البحث عن اي معلومة خاصة بالمشكلة وحلها، واستراتيجية التعامل المتركزة على الانفعال والتي تهدف لخفض الخبرة الانفعالية السلبية



(Folkman & Lazars, 1985: 152)، وبشكل خاص فإن التعامل المتركز على الانفعال يعتبر المنشأ واللبنات الأساسية لدراسة التنظيم الانفعالي (Gross, 1999: 555).

### ثانياً: نظرية كرانفسكي Garnefski:

يرى كرانفسكي ان هناك تسع استراتيجيات معرفية تقوم على تنظيم الانفعالات في اثناء مواجهة الخبرات الانفعالية والمواقف المهددة في البيئة المادية، واعتمد كرانفسكي في وضع هذه الاستراتيجيات على المنظور العقلاني الذي يعتمد على الافكار والمعتقدات والصور الذهنية في تنظيم مستوى الاثارة الانفعالية او تغيير مسارها السلبي الى الايجابي (Garnefski et al, 2005: 1318)، وتظهر هذه الاستراتيجيات على النحو الاتي:

1. لوم الذات Self-blame: ويشير الى الافكار التي يلوم الفرد من خلالها نفسه حول ما واجهه من خبرة ما ولم يستطيع ان يتكيف لها بنجاح مثل تحميل الفرد مسؤولية وقوع الخطأ على نفسه او اعتقاد الفرد ان سبب عدم النجاح يرجع الى مشكلة ما في داخله، فضلاً عن الشعور الفرد وتفكيره في الاخطاء التي وقع فيها، ويشير كرانفسكي ان لوم الذات استراتيجية انفعالية تكيفية لأنها تجعل الفرد يركز على الاخطاء والاسباب التي يعتقد انها سبب مشكلته ومن ثم محاولة تجاوزها (Garnefski & Kraaij, 2007: 141).

2. لوم الآخرين Blaming others: وهو القاء الفرد مشاعر اللوم عبر ما واجهه من مشكلات وعقبات على الآخرين مما يساعده ذلك في التنفيس عن مشاعر الغضب والاستياء عن نفسه وتبرير الذات من الاخطاء التي حدثت، فالفرد يعتقد هنا ان الآخرين سبب المشكلة التي حدثت له، وان سبب الاخطاء ما يفقر اليه الآخرون من قدرات وامكانيات لذا فهم يتحملون مسؤولية ما وقع له من ضرر وخسائر مادية ونفسية (Garnefski et al, 2005: 1318).

3. القبول Acceptance: الافكار التي تركز بشكل واضح على النتائج السيئة التي ستحدث ويتمثل في الافكار التي تؤكد على قبول الواقع ومعايشته والاعتراف به، مثل قبول المراهقين لما حدث لهم من مشكلات ومعايشة الضغوط ونتائج الاحداث السلبية على ما هي عليها، ولا يتضمن القبول هنا الاستسلام والرضوخ كما يتصور البعض بل ان القبول هنا وقتي ولدى الفرد تفاؤل وثقة بإمكانية تحقيق اهدافه حينما تسمح له الظروف (Garnefski et al, 2002: 404).

4. اعادة التركيز على التخطيط Refocus on Planning: ويشير الى التفكير حول ما هي الخطوات التي يجب اتخاذها مع المواقف السلبية وكيفية التعامل مع الاحداث السلبية؟ وتتضمن هذه الاستراتيجية بعدين مهمين، الاول يتضمن بعد التركيز على السلوك او المواجهة النشطة Active Coping اي ما هي السلوكيات المناسبة لمواجهة الموقف الضاغط والثاني يتضمن بعد معرفي يهتم بالتخطيط Planning ويركز بعد التخطيط بالتفكير حول كيفية التعامل مع الضغوط؟



5. إعادة التركيز الايجابي Positive refocusing: وهو التفكير حول القضايا والاشياء الممتعة واللطفية بدلا من التفكير بشأن الاحداث الضاغطة، لذا تشكل هذه الاستراتيجية عملية يتحرر Disengagement من خلالها العقل من المشاعر المزعجة التي يواجهها الفرد من المواقف الضاغطة، مثل التفكير بالمواقف الطريفة السابقة، والنكات، ومشاهدة البرامج المسلية.

6. التأمل او التركيز على الافكار Rumination or focus on thought: ويشير الى التفكير حول المشاعر والافكار المرتبطة بالحدث السلبي مثل تفكير الفرد حول ما شعر به من انفعالات غير سارة عندما مواجهة الموقف الضاغط، او الانشغال بالأسباب او الخسائر التي حدثت جراء ما تعرض له من ضغوط خارجية.

7. إعادة التقييم الايجابي Positive reappraisal: ويشير الى الافكار المتعلقة بالمعاني الايجابية للحدث من ناحية تأثيرها على نموه الشخصي وتطوير امكانياته وموارده الشخصية، لذا تركز هذه الاستراتيجية على إعادة تفسير الموقف الضاغط بصورة ايجابية ونمائية، مثل قول الفرد ان ما واجهته من ضغوط وصعاب جعلني اقوى بكثير مما كان في السابق او اعتقاده بانه استفاد كثيراً من هذه التجربة المرهقة.

8. رؤية الحدث من زاوية اخرى Putting into perspective: وتشير هذه الاستراتيجية الى الافكار التي تقلل من خطورة الاحداث الضاغطة او تقليل اهميتها مقارنة بأحداث ضاغطة اخرى، مثل اعتقاد الفرد وقوله (رغم الخسائر التي حدثت لي فإنها اقل بكثير من خسائر الآخرين) او (اعتقد ان الضغوط الدراسية التي تواجهني اسوء بكثير من الضغوط التي يتعرض لها البعض).

9. التهويل Catastrophizing: وتعني التهويل الافكار التي تركز بشكل واضح على النتائج السيئة التي ستحدث للفرد او التي ستواجهه، لذا يركز الفرد هنا على مقدار الاذى الذي قد يلحق به وما يتبعه من نتائج سيئة عند مواجهة مواقف معينة (Garnefski et al, 2005: 1318).

وتفيد الدراسات التي اجراها كرانفسكي ان هذه الاستراتيجيات تختلف بين الافراد على وفق المواقف الضاغطة والحالة المزاجية التي يشعرون بها، وتظهر النتائج ان كل من استراتيجية التركيز الايجابي واستراتيجية إعادة التقييم الايجابي والتركيز على التخطيط اظهرت علاقة ارتباطية مع التقليل من مشاعر الغضب والقلق والاكتئاب في حين اظهرت استراتيجية التأمل واللوم الذاتي وتوقع المصائب علاقة ايجابية مع الاكتئاب واعراض القلق بوصفها استراتيجيات اقل تكيفاً، رغم ذلك فإن استعمال استراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفي مرهون بخبرة الشخص وقدرته على تنظيم انفعالاته بطريقة جيدة ومناسبة مع الحدث الضاغط (Garnefski & Kraaji, 2007: 141).

## ثانياً: التحيزات المعرفية Cognitive Biases:

يقصد بالانحياز اظهار تفضيل لمنظومة او ايدولوجية معينة عند اصدار الاحكام او الافعال، اي هو الحكم من منظور واحد مما يؤدي الى عدم الدقة في الحكم ووجود اخطاء، حيث تعرف هذه الظاهرة في علم النفس الاجتماعي بأسم التحيز المعرفي، وتعرف التحيزات المعرفية بأنها خطأ في التفكير يلجأ اليه الافراد حينما يفسرون العالم من حولهم، وكذلك يحدث عند معالجة المعلومات مما يؤدي الى السرعة في اتخاذ القرارات واصدار الاحكام الخاطئة (التميمي، 2015: 30).

استنتج بياتلي - بالماريني (Piatelli – Palmarini, 1994) ان التحيزات المعرفية ليست حالة سيئة انما هي توجد في الطبيعة البشرية بشكل عام، ويظهر تأثيرها في جميع نواحي الحياة، وبين كاينمان (2015) Kahneman ان التحيزات المعرفية لا تقتصر على الاشخاص العاديين، فالباحثون معرضون ايضاً للتحيزات المعرفية، وفي هذا الصدد بينت دراسة (العاني، 2015) التي استهدفت دراسة التحيز المعرفي والتوكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي لدى اساتذة الجامعة، وجود التحيز المعرفي والتوكيدي لدى هذه العينة (العاني، 2015: 132).

### النظريات التي فسرت التحيزات المعرفية:

تعددت النظريات التي فسرت التحيزات المعرفية منها ما يلي:

#### أولاً: نظرية التوقع:

تستند نظرية التوقع بشكل اساسي على ثلاثة عناصر هي: التكافؤ (Valence) والتوقع (Expectancy) والوسيلة (Instrumentality)، يقصد بالتكافؤ او القيمة بأنه قوة تفضيل الفرد المكافئة او نتيجة معينة ورغبته العميقة منها وقد يكون التكافؤ ايجابياً او سلبياً او صفراً، ويكون سلبياً عندما لا تتوفر الرغبة لدى الفرد او عندما يكون غير مبالٍ او غير مهتم بتلك النتيجة، اما عنصر التوقع فيعني تناسب الجهد طردياً مع الأداء، فكلما كان الجهد المبذول اكبر كان الاداء المتوقع افضل، ويقصد بعنصر الوسيلة ان زيادة مستوى الاداء سيؤدي الى نتائج افضل حيث يعتقد الفرد بأنه سيحصل على مكافئة اذ تم تحقيق الاداء (Fred, 2011: 52).

وحاول كانمان (2015) Kaneman تطوير هذه النظرية، من خلال الاشارة الى ثلاثة مبادئ تؤدي دوراً اساسياً في تقييم النتائج والمكاسب المادية وهذه المبادئ هي:

**المبدأ الاول:** يتعلق التقييم بنقطة مرجعية محايدة يشار اليها بمستوى التكيف وتمثل الوضع الراهن، والنتائج التي تكون أفضل من هذه النقطة تعد مكاسب، اما النتائج التي تكون دون تلك النقطة فتعد خسائر.

**المبدأ الثاني:** يقصد به ان مبدأ تناقض الحساسية ينطبق على كلاً من الابعاد الحسية وتقييم تغيرات المكاسب، فإشعال ضوء خافت يكون له تأثير كبير في غرفة مظلمة، ولكن قد لا يمكن ملاحظته في غرفة مضيئة.

**المبدأ الثالث:** فهو تجنب الخسائر، اي ينبغي ان تكون الخسائر اقل من المكاسب عندما تقارن بشكل مباشر مع بعضها البعض (Kahneman & Tversky, 1972: 433).

وخلاصة القول يرى منظري نظرية التوقع ان سلوك الفرد مبنى على عملية ادراك وتحليل ومفاضلة بين البدائل المتاحة، ويسلك الفرد بعد تلك العملية العقلانية السلوك الذي يتوقع ان يحقق له اكثر الفوائد ويجنبه اكثر الصعوبات، ويمثل التوقع درجة احتمال تحقق تلك الفوائد للطالب المباشرة وغير المباشرة التي تأتي من البيئة الخارجية والداخلية، كما ان دافعية الطلب الاكاديمية للقيام بسلوك معين تؤثر في توقعه لنتائج هذا السلوك، اذ ان الاداء هو محصلة القدرة مضروبة بالدافع الاكاديمي او فاعلية الذاتية الاكاديمية (القريوثي، 2009:65).

### نظرية معالجة المعلومات:

يرى فان دير جاج وزملاءه (Van der Gaag et al (2013)، ان التحيزات المعرفية تنتج من الانحراف في عملية معالجة المعلومات، اذ تتحرف عملية المعالجة كثيراً في تقييم المعلومات واصدار الاحكام حول المثيرات الذي يقود الى تشوه الادراك والتفسيرات غير المنطقية او ما يعرف بشكل واسع باللاعقلانية (Van der Gaag et al, 2013: 63).

وتفترض النظريات المعرفية، ان التحيزات المعرفية السلبية او النزعة لمعالجة المعلومات السلبية القادمة من البيئة، تؤدي دوراً بارزاً في ظهور اعراض كثير من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، وان مثل هذه التحيزات تزيد من تكرار الافكار السلبية وشدتها ونوعيتها، الذي بدوره يؤثر سلباً في الانفعالات والاعراض المصاحبة لبعض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب (الحموري، 2017:2).

وقام فان دير جاج وزملاءه (2013) ببناء مقياس للتحيزات المعرفية مقياس داكوبز (Davos Assesment of Cognitive Biases Scale) يتألف من (42) فقرة ضمن مجالات (القفز الى الاستنتاجات وجمود المعتقدات، والانتباه للمهددات والعزو الخارجي والمشكلات المعرفية الاجتماعية والسلوكيات الامنة)، وقام بعدد من الاجراءات للتحقق من دلالات صدق وثبات المقياس وتمثلت هذه الاجراءات باستخراج قيمة التباين المفسر من خلال التحليل العاملي حيث فسرت مجالات المقياس الخمسة نسبة (45%) من التباين الكلي للمقياس، ولقد تبنت الباحثة هذه النظرية في تفسير نتائج بحثها كما تبنت مقياس فان دير جاج وزملاءه (2013) من قياس التحيزات المعرفية لعينة البحث الحالي كونها اكثر شمولاً وتحديداً لمجالات التحيزات المعرفية، ولان المقياس يتمتع بصدق وثبات جيدين.

### الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته:

#### أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يسعى الى تحديد الوضع الحالي لظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، او

التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار او حجم الظاهرة وتقصي العلاقة بينهما (ملحم، 2000:144).

#### ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة جامعة تكريت للعام الدراسي (2017-2018) من طلبة كليتي التربية للعلوم الانسانية وكلية التربية للعلوم الصرفة الدراسة الصباحية لاختصاصات الانسانية العلمية، اذ بلغ المجموع الكلي للطلبة (1423) طالباً وطالبة، بواقع (882) طالباً و(541) طالبة للاختصاصات العلمية و(2997) طالباً وطالبة للاختصاصات الانسانية بواقع (1786) طالباً و(1211) طالبة.

#### عينة البحث:

اختارت الباحثة عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية وتضمنت قسمي (علوم الحياة والكيمياء) تمثلان التخصص العلمي وقسمي (التاريخ واللغة العربية) تمثلان التخصص الانساني هما، وبلغ عددهم (400) طالباً وطالبة كما في الجدول (1).

جدول (1) عينة البحث موزعة بحسب القسم والجنس والتخصص

المجموع	التخصص		التخصص	الكلية
	اناث	ذكور		
100	50	50	انساني	التاريخ
100	50	50	انساني	اللغة العربية
100	50	50	علمي	علوم الحياة
100	50	50	علمي	الكيمياء
400	200	200		المجموع

#### أداة البحث:

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي واقتضى ذلك وجود اداتين يتوافر فيها الخصائص السايكومترية، وفيما يلي خطوات اختيار اداتي البحث:

**مقياس التنظيم الانفعالي المعرفي:** بعد اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية المتعلقة بالتنظيم الانفعالي المعرفي، وجدت الباحثة ان مقياس كرانفسكي (2001) هو الاحدث والانسب في قياس التنظيم الانفعالي المعرفي لذا قامت بترجمته من اللغة الاجنبية الى اللغة العربية، اذ تكون المقياس من (28) فقرة تقيس التنظيم الانفعالي المعرفي.

**صلاحية الفقرات:** للتحقق من صلاحية فقرات المقياس في قياس التنظيم الانفعالي المعرفي وصلاحية كل فقرة من فقرات المقياس، عرضت الباحثة المقياس المتكون من (28) فقرة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (8) (ملحق/1) وباستعمال مربع كاي، تبين ان قيمة مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات أكبر من قيمة مربع كاي

الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (1) وبذلك تم استبقاء جميع فقرات المقياس البالغة (28) فقرة.

**التحليل الاحصائي للفقرات:** لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس التنظيم الانفعالي المعرفي، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طالباً وطالبة، وبعد تحليل البيانات وتعيين (27 %) من الاستثمارات الحاصلة على اعلى الدرجات (المجموعة العليا) البالغة (108) استمارة و (27%) من الاستثمارات الحاصلة على ادنى الدرجات (المجموعة الدنيا) البالغة (108) استمارة، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، وبينت النتائج ان جميع الفقرات مميزة كون قيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (214).

**علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:** لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وبينت النتائج ان جميع معاملات الارتباط ذات دلالة احصائية عند درجة حرية (398) ومستوى الدلالة (0,05).

\* **ثبات مقياس التنظيم الانفعالي المعرفي:** استخرجت الباحثة ثبات المقياس بطريقتين هما:  
أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار:

طبقت الباحثة المقياس على عينة الثبات من (50) طالب وطالبة، ثم أعادت تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد أسبوعين، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.921) وهو معامل ثبات جيد.

#### ب- طريقة الفاكرونباخ:

وتسمى أيضاً طريقة الاتساق الداخلي، وتزويدنا معادلة الفاكرونباخ بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف، إذ يعتمد على مدى ثبات أداء الفرد على مواقف الاختبار، وعند تطبيق هذه المعادلة ظهر أن معامل الثبات (0.851) وهو معامل ثبات جيد.

#### • مؤشرات صدق وثبات المقياس:

**الصدق:** تحققت الباحثة من صدق المقياس باستخراج الصدق الظاهري ومؤشرات صدق البناء وكما يلي:

1. **الصدق الظاهري:** تحقق هذا النوع من الصدق في البحث الحالي عندما تم عرض فقرات المقياس (التنظيم الانفعالي المعرفي) على (8) من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم للحكم على صلاحية فقرات المقياس (المحلق/1).

2. **صدق البناء:** تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق من خلال استخراج الفقرة التمييزية لفقرات واستخراج معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

#### ثانياً: أداة التحيزات المعرفية:

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية المتعلقة بالتحيزات المعرفية والدراسات التي استعملت مقياس التحيزات المعرفية، اعتمدت الباحثة على مقياس التحيزات المعرفية (DACOBAS) و(لفان

دير جاج وزملاءه، 2013) الذي يتألف من (30) فقرة بواقع (6) فقرات لكل مجال من المجالات الآتية:

1. القفز الى الاستنتاجات (Jumping to conclusion): ويقصد به التحيز في جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها (6 فقرات).
  2. الانتباه للمهددات (Attention for threats): ويقصد بها توجيه الانتباه نحو بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او تجاهلها (6 فقرات).
  3. العزو الخارجي (External attribution): ويقصد به قيام الطالب بعزو افكاره وانفعالاته الى مصادر خارجية (6 فقرات).
  4. المشكلات المعرفية الذاتية (Subjective cognition problem): ويقصد بها عدم المقدرة على فهم دوافع الآخرين وافكارهم ومشاعرهم (6 فقرات).
  5. السلوكيات الامنة (Safety behaviors): ويقصد بها ممارسة سلوكيات تجنبية بهدف الابتعاد عن الاخطاء المحتملة (6 فقرات).
- ولاستخراج صدق الترجمة للمقياس قامت الباحثة بما يلي:**

- أ. قدمت الباحثة المقياس باللغة الاجنبية الى مترجمين اختصاص ترجمة في اللغة الانكليزية، ومترجم اختصاص علم النفس، عملوا على ترجمته الى اللغة العربية.
- ب. وحدت التراجم المختلفة في صيغة واحدة، ثم قدمت الى مترجم اخر لغرض اعادة ترجمتها الى اللغة الاصلية.

#### **صلاحية الفقرات:**

للتحقق من مدى صلاحية الفقرات المقترحة (30) فقرة (ملحق/3)، لإعداد المقياس الحالي، قامت الباحثة بعرضها على (8) محكمين (الملحق/1)، من المختصين في علم النفس في استبانة أعدت لهذا الغرض، ولقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين، وحللت استجاباتها إحصائياً باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات المحكمين الموافقين وغير الموافقين، وتبين ان جميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05).

#### **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:**

#### **القوة التمييزية لفقرات المقياس:**

قامت الباحثة بتحليل بيانات استمارات كل من المجموعتين العليا والدنيا، بواقع (108) استمارة لكل منها، ولقد بينت نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (214).

#### **\* ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرات):**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمفحوصين، وتبين أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لأن قيم



معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398).

### الصدق العاملي Factorial Validity:

اجرت الباحثة التحليل العاملي على اجابات عينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طالب وطالبة لمقياس التحيزات المعرفية، وظهر ان قيمة اختبار (KMO) هي (0.804) واختبار باريتليت (3408.209) وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.001)، وان تدوير المحاور افرز خمسة عوامل فسرت (41,773%) من التباين الكلي في اداء الطلبة على مقياس التحيزات المعرفية، تزيد قيم جذورها الكامنة عن الواحد الصحيح، ويوضح الجدول (2) البناء العاملي المستخلص من التحليل قبل التدوير وبعده.

الجدول (2) الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات والتباين الكلي المفسر قبل وبعد التدوير لمقياس التحيزات المعرفية

العامل	مجموع مربعات التشبعات الاصلية (قبل التدوير)			تدوير مجموع المربعات التشبعات (بعد التدوير)		
	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية
الاول CB1	4,157	11,107	11,107	3,783	9,495	9,495
الثاني CB2	3,634	8,014	19,121	3,694	8,776	18,271
الثالث CB3	2,873	8,320	27,441	3,618	8,532	26,803
الرابع CB4	2,712	8,117	35,558	2,557	7,844	34,647
الخامس CB5	2,452	6,215	41,773	2,450	7,126	41,773

وحسبت قيم تشبع كل فقرة من فقرات مقياس الحرمان العاطفي بكل عامل من العوامل الاربعة والجدول (3) يبين هذه القيم.

الجدول (3) مصفوفة العوامل المدورة وتشبعات الفقرات بالعوامل لمقياس التحيزات المعرفية CB

ت	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
1.	0,539				
2.	0,527				
3.	0,543				
4.	0,461				
5.	0,5199				
6.	0,5181				
7.		0,523			
8.		0,448			

			0,511		.9
			0,435		.10
			0,549		.11
			0,513		.12
		0,510			.13
		0,532			.14
		0,455			.15
		0,444			.16
		0,571			.17
		0,589			.18
	0,541				.19
	0,438				.20
	0,484				.21
	0,516				.22
	0,485				.23
	0,471				.24
0,339					.25
0,417					.26
0,490					.27
0,474					.28
0,473					.29
0,465					.30

وتبين من الجدول (3) ان جميع الفقرات كانت مشبعة بأكثر من (0.30)، لذا وبعد تدوير العوامل تكون العوامل قد اتصفت بخاصية البنية البسيطة التي تجعلها قابلة للتأويل، التي تتمثل في البحث عن تسمية للمعنى المشترك بين الفقرات ذات التشبعات المقبولة على العوامل)، وقد توزعت فقرات مقياس التحيزات المعرفية كما في ادناه:

**1. العامل الأول CB1:** القفز الى الاستنتاجات (Jumping to conclusion): (التحيز في جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها)، وضم (6) فقرة.

**2. العامل الثاني CB2:** الانتباه للمهددات (Attention for threats): (توجيه الانتباه نحو بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او تجاهلها)، وضم (6) فقرة.

3. العامل الثالث CB3: العزو الخارجي (External attribution): (قيام الطالب بعزو افكاره وانفعالاته الى مصادر خارجية). وضم (6) فقرة.

4. العامل الرابع CB4: المشكلات المعرفية الذاتية (Subjective cognition problem): (عدم المقدرة على فهم دوافع الاخرين وافكارهم ومشاعرهم)، وضم (6) فقرة.

5. العامل الخامس CB5: السلوكيات الامنة (Safety behaviors) (ممارسة سلوكيات تجنبية بهدف الابتعاد عن الاخطاء المحتملة)، وضم (6) فقرة.

وبذلك تحقق صدق بناء مقياس التحيزات المعرفية وفقاً لنظرية فان دير جاج وزملاءه.

#### الوثبات:

استخرجت الباحثة وثبات مقياس التحيزات المعرفية بطريقتين هما:

#### أ. الاختبار وإعادة الاختبار:

تم تطبيق المقياس على عينة الوثبات البالغة (50) طالب وطالبة ثم اختبرهم عشوائياً وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم تطبيق المقياس مرة ثانية على العينة نفسها، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,872) وهو معامل وثبات جيد.

#### ب. معادلة الفاكرونباخ:

باستعمال معادلة الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات لمقياس التحيزات المعرفية (0,845) وهو معامل وثبات جيد.

#### الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

فيما يلي عرضاً للنتائج وتفسيرها على وفق تسلسل اهداف البحث:

الهدف الاول: التعرف على التنظيم الانفعالي المعرفي لدى طلبة الجامعة: اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للاستمارات البالغ عددها فاعلية الذات (400) استجابة هو (91,595) درجة، بانحراف معياري مقداره (9.887) وهو أكبر من الوسط النظري البالغ (84) والفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0,05) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (15,363) درجة وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) بدرجة حرية (399) والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة في مقياس التنظيم الانفعالي المعرفي

المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة عند
84	91.595	9.887	15.363	1,96	(0,05)
					دالة

يتبين من الجدول (4) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (15,363) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عن درجة حرية (399) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يعني ان عينة البحث الحالي من طلبة الجامعة يمتلكون تنظيمياً انفعالياً معرفياً.

الهدف الثاني: التعرف على التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة بعد اجراء التحليل الاحصائي الاستبانة البالغ عددها (400) استمارة ظهر ان المتوسط الحسابي للمقياس (88,887) درجة بانحراف

معياري قدره (12,999) وهو اقل من المتوسط النظري البالغ (90) درجة، لمعرفة دلالة الفروق استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وظهر ان القيمة التائية المحسوبة (-1,886) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة في التحيزات المعرفية

المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة عند (0,05)
90	88.887	11.799	-1,886	1,96	دالة

يتضح من الجدول (5) ان العينة لا تمتلك تحيزات معرفية كون القيمة التائية المحسوبة البالغة (-1,886) اقل من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند درجة حرية (399) ومستوى دلالة (0,05).

**الهدف الثالث:** العلاقة بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية، ولتحقيق هذا الهدف تم استعمال معامل ارتباط بيرسون، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معاملات الارتباط بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية

المقياس	التحيزات المعرفية		الدلالة
	معامل ارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	
التنظيم الانفعالي المعرفي	-0.488	11.218	دال

يتبين من الجدول اعلاه وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة بين مقياس التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية (-0.488)، ولإختبار العلاقة الارتباطية تبين انها تساوي (11.218) وهي تدل على ان العلاقة الارتباطية ليست ناتجة عن الصدفة بل يمكن تعميمها على مجتمع الطلبة.

**الهدف الرابع:** التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية وفقاً للنوع والتخصص:

أ. **النوع (الذكور، اناث):** لتحقيق الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية وفقاً لمتغيري النوع (الذكور، اناث)، ومن ثم استخرجت قيمة فيشر المعيارية لمعامل الارتباط، وباستعمال الاختبار التائي، كانت القيمة التائية المحسوبة (1.3) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولة البالغة (1.96)، مما يشير الى انه لا يوجد فرق بين الذكور والاناث في هذه العلاقة، الجدول (7) يوضح ذلك.

**جدول (7) الفرق في العلاقة بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة وفقاً للنوع**

النوع	العدد	قيمة معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة التائية لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
ذكور	200	-0.490	0.521	1.3	1.96	غير دالة
اناث	200	-0.486	0.516			

يتبين من الجدول (7) ان القيمة التائية لمعامل الارتباط البالغة (1.3) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، مما يدل على عدم وجود فرق في العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية وفقاً للنوع. ب- التخصص (علمي، انساني): لتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية وفقاً لمتغير التخصص (علمي، انساني)، وبعد استخراج قيمة فيشر المعيارية لمعامل الارتباط وباستعمال الاختبار التائي، كانت القيمة التائية لمعامل الارتباط (1.6) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96)، مما يشير الى عدم جود فرق بين التخصصين العلمي والانساني في هذه العلاقة، والجدول (8) يوضح ذلك.

**جدول (8) الفرق في العلاقة بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة وفقاً للتخصص**

النوع	العدد	قيمة معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
علمي	200	-0.491	0.522	1.6	1.96	غير دالة
انساني	200	-0.485	0.514			

يتبين من الجدول (8) ان القيمة التائية لمعامل الارتباط البالغة (1.6) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، مما يدل على عدم وجود فرقاً في العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية وفقاً للتخصص.

**مناقشة النتائج وتفسيرها:**

1- **تفسير الهدف الاول:** اظهرت نتيجة الهدف الاول ان طلبة الجامعة لديهم قدرة على التنظيم الانفعالي المعرفي وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء خصائص الطالب الجامعي الذي يسعى الى ادارة وضبط حالاته الانفعالية بواسطة استراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفي للتفاعل مع البيئة الاكاديمية بفاعلية ومواجهة حالات الفشل والتغيير والاحباط التي قد تواجههم في حياتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Garnefski, 2002) التي اظهرت ان الطلبة الذين يتمتعون بقدرة التنظيم الانفعالي المعرفي، يستعلمون في الغالب استراتيجيات ايجابية في مواجهة المواقف الباعثة

على القلق والاكتئاب (الاحداث الحياتية السلبية) ورؤية الموضوع من زاوية اخرى اكثر اشراقاً وتفاؤلاً.

**2- تفسير الهدف الثاني:** اظهرت نتيجة الهدف الثاني ان عينة البحث لا تمتلك تحيزات معرفية بصورة دالة، وترجع الباحثة هذه النتيجة الى ان خصائص الطالب الجامعية لا تتفق مع خصائص الافراد الذين يتميزون بالتحيزات المعرفية ومنها الحكم من منظور واحد حين يفسرون العالم من حولهم، وتحيز الافراد لمعلومات معينة تؤكد افكارهم المسبقة وتجاهل معلومات اخرى ولو كانت صحيحة، او اعتمادهم على جزء بسيط من المعلومات دون النظر الى جوانب أخرى، وهذه الخصائص لا تتفق مع خصائص الطالب الجامعي الذي يعد باحثاً عن المعلومات وينظر الى جميع وجهات النظر التي يتطلبها تفسير الموقف دون اهمال وجهات النظر الاخرى.

**3- تفسير الهدف الثالث:** اظهرت نتيجة الهدف وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة بين التنظيم الانفعالي المعرفي والتحيزات المعرفية، وهذا يعني انه كلما زاد التنظيم الانفعالي المعرفي لدى الطلبة ينخفض لديهم التحيزات المعرفية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة ان الطلبة الذين يمتلكون مستوى عالٍ من التنظيم الانفعالي المعرفي لديهم القدرة على استعمال تنظيم استجاباتهم المعرفية والانفعالية والسلوكية في التعامل مع المهمات الاكاديمية والحياة الاجتماعية في المجتمع الاكاديمي، وذلك من خلال ضبط وتنظيم المعلومات وعدم التحيز في جمع المعلومات، والقدرة على ضبط الانتباه نحو التحيزات وكف الحالات الانفعالية السلبية التي ترتبط بتحيزات معينة مما يضمن عدم وجود تحيز في الانتباه نحو معلومات معينة دون أخرى، وان التنظيم الذاتي الانفعالي والمعرفي يمكن الطالب من فهم دوافع الآخرين وافكارهم ومشاعرهم من خلال القدرة على التركيز عليها فضلاً عن القدرة على التركيز اثناء تنفيذه للمهام المختلفة، وكذلك القدرة على ضبط الانفعالات السلبية كالقلق وادارتها والتعامل معها بفاعلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل لوكين واخرين (Lueckental, 2004).

#### **4. تفسير الهدف الرابع:**

أ. بينت النتيجة عدم وجود فرقاً في العلاقة الارتباطية تبعاً للنوع (ذكور، اناث) وترجع الباحثة هذه النتيجة الى التنشئة الاجتماعية لكل من الذكور والاناث، اذ ان كلاً منهم يتلقى نفس القدر من الاهتمام والمتابعة والضبط في النواحي السلوكية والانفعالية، وعلى وجه الخصوص اذ كان الوالدان من الموظفين ويودعان ابنائهم في دور الرياضة، اذ يتعرض الاطفال جميعاً سواء كانوا ذكوراً او اناثاً الى عمليات توجيه وضبط متساوية القدرة، كما ان العائلة العراقية بذات تعي دور الانثى، خصوصاً وانها اصبحت تساهم مع الرجل بشكل فاعل في تحقيق اعباءه الاقتصادية.

ب. وبينت النتيجة ايضاً عدم وجود فرقاً في العلاقة الارتباطية تبعاً للتخصص (علمي، انساني)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء طبيعة المناهج الدراسية التي تعطي الطلبة التخصصين العلمي والادبي، فكلاهما يتطلب من الطالب ان يكون لديه مستوى عالٍ من التنظيم الانفعالي المعرفي في اتخاذ الجانب الموضوعي لجمع المعلومات، وعدم التحيز في اختيار معلومات يعينها على حساب



معلومات أخرى لها قدراً من الأهمية، وكذلك تتطلب منه المرونة في التفكير، من خلال ضبط الانفعالات السلبية وإدارتها أو تغييرها إلى إيجابية وهذا يعطي مرونة للتفكير وعدم جمود المعتقدات، كما أن التنظيم الانفعالي المعرفي يساعد على ضبط وتوجيه الانتباه نحو كمية المعلومات التي تشكل تهديداً للطالب، وتمكنه من فهم دوافع الآخرين وأفكارهم ومشاعرهم بدلاً من تجنبهم أو الانسحاب الاجتماعي.

#### التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي:

1. تشجيع الطلبة على ممارسة الضبط الانفعالي والمعرفي وتعزيز المناقشات العلمية للتخصصات الانسانية، والتركيز على مهارات الاستدلال المنطقي والاستراتيجيات الفعالة لخفض التحيزات المعرفية لدى الطلبة.
2. تصميم وبناء برامج تدريسية للحد من التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

#### المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء عدداً من الدراسات الاتية:

1. اجراء دراسة حول علاقة التنظيم الانفعالي المعرفي مع مهارات ما وراء المعرفة.
2. اجراء دراسة حول علاقة التنظيم الانفعالي المعرفي مع الابداع الجاد.
3. اجراء دراسة حول علاقة التحيزات المعرفية بأنماط الشخصية.
4. اجراء دراسة حول علاقة التحيزات المعرفية بالاضطرابات النفسية المختلفة.

## **Resources**

- 1- Saleh, Ali Abdul Rahim (2011): The theory of the Highness of the Highness and its relationship with an alerta of the Elementary Students, Missive Mission: Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Baghdad.
- 2- Tamimi, MAH (2015): Build and Apply Thinking - Midruple, Slow and Slow at University Students, Unisex Mission Massage, Faculty of Education of Pulmonium / Ibn Al Haytham, University of Baghdad.
- 3- Razeeh, Mohd (2014). Elemental interaction and its relationship with ambition level as a student in the student university, a field study at the Faculty of Human and Social Sciences, Tizi Ouzou, Journal of Humanities and Social Sciences (14) 93-104.
- 4- Al-Hamouri, Firas (1995): Cognitive bias in students of the University of Yarmouk and its relationship with sex and the level of academic collection, Jordanian magazine in educational sciences, 1-14.
- 5- Ani, Abu Dhar (2015): Cognitive bias and emphasis bias and their relationship to collective thinking, unpublished doctoral thesis, College of Arts, University of Baghdad.
- 6- Al-Qariouti, Mohammed (2009): Organizational behavior: study of human human behavior in business organizations, 2, Jordan: Wael.
- 7- Melhem, Sami Mohammed (2000): Measurement and Calendar in Education and Psychology, Dar Al Marseya, Amman.
- 8- Berking, M., &Whidey,B.(2014).Affect regulation training: a practitioners' manual Berlin: Springer.
- 9- Eisenberg, N., &Fabes, R. A. (1992). Empathy: Conceptualization, measurement. relation to prosocial behavior. Motivation and Emotion, 14(2). 131-149.
- 10- Elliott R. Watson, J.C- Goldman, R. N, & Greenberg, L. S (2003). Learning emotion focus therapy: the process- experiential approach to chang . Washington, DC: American psychological Association.
- 11- Everaert, J., Grahek, I., Van den Bergh, N., Buelens, J., Duyck, W., &Koster, E. (2016). Mapping the interplay among cognitive bias, emotion regulation, and depressive symptoms. Cognition and Emotion. Retrieved July from: <https://www.researchgate.net>.
- 12- Kahneman, D. Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. Cognitive Psychology. 3(3): 430-454. doi: 10.1016/0010-0285(72)90016-3. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>.
- 13- ———& Kraaij, Vivian (2007): the cognitive emotion regulation questionnaire psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults, European journal of psychological assessment; Vol 23(3):141-149.
- 14- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2007). Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. Personality and Individual Differences, 30, 1311-1327.
- 15- Gross, J. J. (1999). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. Review of general psychology, 2(3), 271-276.
- 16- Kahneman, D. Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. Cognitive Psychology. 3(3): 430-454. doi: 10.1016/0010-0285(72)90016-3. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>
- 17- Kahneman, D. Kahneman. D., & Tversky, A. (2003). Experienced utility and objective happiness: A moment-based approach. The psychology of economic decisions,1,187-208.
- 18- Koole. S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. Cognition and Emotion, 23(1), 4-41.
- 19- Parrott, W. G. (1993). Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods. In D.M. Wenger & J.W Penn backer (Eds.) mental control (PP.278-305). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- 20- Philippot, P., & Feldman, R.S.(Eds.). (2004). The regulation of emotion. Psychology Press.
- 21- Piatelli-Palmarini, M. (1994): Inevitable Illusions: How Mistakes 4p Reason Rule Our Minds, New York. Accessed website on May, 18 Retrieved April, 2017, from: <https://scholar.google.com>.
- 22- Reissman, Rose (1999): Emotional intelligence. Mailbox Teacher. VOL 28, N1, p4-34.
- 23- Shunck,D.H(1995).Self- efficacy and education and instruction,in j.e. maddux(ed.) , Self- efficacy,adaptation and adjustment:theory ,research and applicatio ( pp. 281-303).new york plenum press.

- 24-** Shiota, M.N., Campos, B., Keltner, D., &Hertenstein, M. J. (2004). Positive emotion and the regulation of interpersonal relationships. *The regulation of emotions*, 127-155.
- 25-** Van der Gaag, M., Schiitz, C., ten Napel, A., Landa, Y., Delespaul, P., Bak, M., ..., de Hert, M. (2013). Development of the Davos assessment of cognitive biases scale (DACOBS). *Schizophrenia Research*, 144, 63-71. doi.org/10.1016/j.schres.2012.12.010. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>.

## المصادر

- 1- صالح، علي عبد الرحيم (2011): نظرية العقل عالي الرتبة وعلاقتها بالوعي الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 2- التميمي، مها (2015): بناء وتطبيق مقياس التفكير - السريع والبطيء عند طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- 3- رزيقة، محذب (2014). الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح كمنبئ لدى الطالب الجامعي، دراسة ميدانية في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، تيزي وزو، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية (14) 93-104.
- 4- الحموري، فراس (1995): التحيزات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالجنس ومستوى التحصيل الأكاديمي، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، (1)، 1-14.
- 5- العاني، ابو ذر (2015): الانحياز المعرفي والانحياز التأكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 6- القريوتي، محمد (2009): السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الانساني الفردي في منظمات الاعمال، ط2، الاردن: دار وائل.
- 7- ملحم، سامي محمد (2000): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان.
- 8- Berking, M., & White, B. (2014). Affect regulation training: a practitioners' manual Berlin: Springer.
- 9- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1992). Empathy: Conceptualization, measurement. relation to prosocial behavior. Motivation and Emotion, 14(2). 131-149.
- 10- Elliott R. Watson, J.C- Goldman, R. N, & Greenberg, L. S (2003). Learning emotion focus therapy: the process- experiential approach to change. Washington, DC: American psychological Association.
- 11- Everaert, J., Grahek, I., Van den Bergh, N., Buelens, J., Duyck, W., & Koster, E. (2016). Mapping the interplay among cognitive bias, emotion regulation, and depressive symptoms. Cognition and Emotion. Retrieved July from: <https://www.researchgate.net>.
- 12- Kahneman, D. Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. Cognitive Psychology. 3(3): 430-454. doi: 10.1016/0010-0285(72)90016-3. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>.
- 13- ——— & Kraaij, Vivian (2007): the cognitive emotion regulation questionnaire psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults, European journal of psychological assessment; Vol 23(3):141-149.
- 14- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2007). Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. Personality and Individual Differences, 30, 1311-1327.
- 15- Gross, J. J. (1999). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. Review of general psychology, 2(3), 271-276.
- 16- Kahneman, D. Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. Cognitive Psychology. 3(3): 430-454. doi: 10.1016/0010-0285(72)90016-3. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>
- 17- Kahneman, D. Kahneman, D., & Tversky, A. (2003). Experienced utility and objective happiness: A moment-based approach. The psychology of economic decisions, 1, 187-208.
- 18- Koole. S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. Cognition and Emotion, 23(1), 4-41.
- 19- Parrott, W. G. (1993). Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods. In D.M. Wenger & J.W Penn backer (Eds.) mental control (pp.278-305). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- 20- Philippot, P., & Feldman, R.S.(Eds.). (2004). The regulation of emotion. Psychology Press.
- 21- Piatelli-Palmarini, M. (1994): Inevitable Illusions: How Mistakes 4p Reason Rule Our Minds, New York. Accessed website on May, 18 Retrieved April, 2017, from: <https://scholar.google.com>.
- 22- Reissman, Rose (1999): Emotional intelligence. Mailbox Teacher. VOL 28, N1, p4-34.
- 23- Shunck, D.H (1995). Self- efficacy and education and instruction, in j.e. maddux (ed.), Self- efficacy, adaptation and adjustment: theory, research and application ( pp. 281-303). new york plenum press.

- 24-** Shiota, M.N., Campos, B., Keltner, D., &Hertenstein, M. J. (2004). Positive emotion and the regulation of interpersonal relationships. *The regulation of emotions*, 127-155.
- 25-** Van der Gaag, M., Schiitz, C., ten Napel, A., Landa, Y., Delespaul, P., Bak, M., ..., de Hert, M. (2013). Development of the Davos assessment of cognitive biases scale (DACOBS). *Schizophrenia Research*, 144, 63-71. doi.org/10.1016/j.schres.2012.12.010. Retrieved June, 2017, from <http://sci-hub.cc>.

الملاحق:

ملحق (1):

اسماء السادة المحكمين حسب اللقب العلمي والحروف الابجدية

اسم المحكم واللقب العلمي	مكان العمل
1. أ.د. حميد سالم خلف	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
2. أ.د. صباح مرشود منوخ	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
3. أ.م.د. اوان عزيز كاظم	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
4. أ.م.د. خاد احمد جاسم	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
5. أ.م.د. سري اسعد جميل	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
6. أ.م.د. ناهدة طه مجيد	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
7. أ.م.د. نمير الصميدعي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
8. أ.م.د. وفاء كنعان خضر	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية

ملحق (2):

مقياس التنظيم الانفعالي:

جامعة تكريت

كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

عزيزي الطالب ....

عزيزتي الطالبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس بعض الاحكام الحياتية التي تصدرها عن نفسك وعن الآخرين حول قدراتك بصورة عامة يرجى الاجابة عنها بدقة وذلك بوضع علامة (✓) امام البديل المناسب فاذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك دائما ضع علامة (✓) امام البديل (تنطبق علي دائما) واذا كانت تنطبق عليك غالبا ضع علامة (✓) امام البديل (تنطبق علي غالبا). يرجى عدم ترك اي فقرة دون اجابة، علما انه لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة، وان البحث للأغراض العلمية ولن يطلع أحد على الاجابة سوى الباحثة.

مع شكر الباحثة وامتنانها

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

التخصص: علمي ☐ انساني ☐

الباحثة

م.م. علا رافع حميد



ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي غالبا	تتطبق علي احيانا	تتطبق علي نادرا	لا تتطبق علي ابدا
1.	اشعر إني الشخص الذي ينبغي ان يلام علي ما حصل.					
2.	اعتد انه يجب علي تقبل الامور التي حدثت.					
3.	في الغالب أفكر حول كيفية شعوري بالخبرات التي مرت بي.					
4.	أفكر بأشياء ممتعة بدلاً من التفكير بما حدث لي.					
5.	أفكر بما يمكن ان اقوم به بشكل أفضل.					
6.	اعتقد انه بإمكانني تعلم شيء ما عن الموقف.					
7.	اعتقد ان الامور يمكن ان تسوء بشكل أكبر.					
8.	اعتقد دوما ان ما مررت به اسوء مما مر به الآخرون.					
9.	اعتقد انه يجب لوم الآخرين على ما حدث.					
10.	اشعر إني الشخص المسؤول عما حدث.					
11.	اعتقد انه يجب علي قبول الامر الواقع.					
12.	انا مشغول بالتفكير والاحساس بما مررت به.					
13.	أفكر بأشياء رائعة ليس لها علاقة بما حدث.					
14.	أفكر في كيفية التعامل مع الموقف بشكل أفضل.					
15.	اعتقد انه بإمكانني ان أصبح شخص قوي نتيجة لما حصل.					
16.	اعتقد ان الآخرين يمرون بخبرات أكثر سوء.					
17.	أفكر باستمرار بما مررت به.					
18.	اشعر ان الآخرين مسؤولين عما حدث.					
19.	أفكر بالأخطاء التي ارتكبتها حول هذا الامر.					
20.	اعتقد انه ليس بإمكانني تغيير اي شي حيال هذا الامر.					
21.	اريد ان افهم لماذا اشعر بهذه الطريقة التي اتعامل بها مع الموقف.					
22.	أفكر بشيء حميل بدلاً من التفكير بما حدث.					
23.	أفكر بكيفية تغيير الموقف.					
24.	اعتقد ان للموقف جوانب ايجابية.					
25.	اعتقد ان الموقف لم يكن سيء مقارنة بالأشياء الأخرى.					
26.	اعتقد ان ما مررت به هو اسوء ما يمكن ان يحدث للشخص.					
27.	أفكر بالأخطاء التي يرتكبها الآخرون في هذا الامر.					
28.	اعتقد ان سبب ما مرت بي من احداث يعود الي شخصياً.					

### ملحق (3):

#### مقياس التحيزات المعرفية:

جامعة تكريت

كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

عزيزي الطالب ....

عزيزتي الطالبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس بعض الاحكام الحياتية التي تصدرها عن نفسك وعن الآخرين حول قدراتك بصورة عامة يرجى الاجابة عنها بدقة وذلك بوضع علامة (√) امام البديل المناسب فاذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك دائماً ضع علامة (√) امام البديل (تتطبق علي دائماً) وإذا كانت تنطبق عليك غالباً ضع علامة (√) امام البديل (تتطبق علي غالباً). يرجى عدم ترك اي فقرة دون اجابة، علماً انه لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة، وان البحث للأغراض العلمية ولن يطلع أحد على الاجابة سوى الباحثة.

مع شكر الباحثة وامتنانها

الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

التخصص: ☐ علمي ☐ انساني

الباحثة

م.م علا رافع حميد

الفقرة	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق علي احياناً	تتطبق علي نادراً	لا تتطبق علي ابداً
أجد بسرعة الادلة التي تدعم معتقداتي.					
اتخذ القرارات أسرع من الناس.					
الافكار الاولى هي الافكار الصحيحة.					
لا احتاج الى تقييم كافة الحقائق كي اتوصل الى النتيجة.					
يقفز الاستنتاج الصحيح فجأة في ذهني.					
أجد بسرعة الادلة التي تدعم معتقداتي.					
أجد صعوبة في تحقيق الاهداف.					

				اعتقد ان لكل حادثة تفسير واحد فقط.
				عندما اتخذ قراراتتي فأنني لا احتاج الى البحث عن معلومات اضافية.
				اتجنب الاهتمام بالمعلومات التي قد تبطل معتقداتي.
				عند اتخاذ قراراتتي فاني لا اخذ كافة البدائل بعين الاعتبار.
				انا متيقظ للخطر.
				انتبه للتفاصيل بدلاً من الصورة الكلية.
				أتأكد من ان كافة النواظ محكمة الاغلاق.
				أبقى متيقضاً لحماية نفسي من المخاطر.
				اجلس دائماً بجانب مخارج الطوارئ لأكون بآمان.
				اعتقد ان تدهور حياتي نحو الاسوء ليس من خطأي.
				أجد صعوبة في تغيير طريقة تفكيري.
				يجعل الناس حياتي تعيسة.
				يعاملني الناس معاملة سيئة بلا سبب واضح.
				لا يعطيني الناس فرصة لأجيد اعمالي.
				اعتقد ان للآخرين يد في الامور الحياتية السيئة التي انعرض لها.
				يربكني الآخرون.
				لست متأكداً مما يعنيه الآخرون.
				يراقبني الناس دائماً.
				يفاجئني الآخرون بردود افعالهم.
				لا افهم لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفوا بها.

					عندما اسمع الناس يضحكون، اتوقع انهم يضحكون مني.
					لا اذهب الى المطاعم لأنها غير امنة.
					لا اخرج من المنزل بعد حلول الظلام.