وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ ماجستير

الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) لدى طلبة الجامعة

رسالة قدمت إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من

سلام فاضل عباس المسعودي

إشراف

أ.د. كريم فخري هلال السريراتي

1443 هـ

2022 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿وَمَا يَتَّبِعُ أَكْثَرُهُمْ إِلَّا ظَنًّا ۚ إِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ ﴿٣٦﴾﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة يونس: الآية 36)

إقرار المشرف

أشــهد أنّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بــ :" **الــوهم الســببي وعلاقتــه بالأســلوب المعرفــي (التســوية ــ الإبــراز) لــدى طلبــة الجامعــة**" التــي قـدّمها الطالـب **(ســلام فاضــل عبــاس المســعودي)** جـرى بإشـرافي فــي جامعــة بابـل/ كليــة التربيــة للعلـوم الإنســانية، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل درجـة ماجسـتير تربيـة فـي علـم الـنفس التربوي.

المشرف

أ.د. كريم فخري هلال السريراتي

التاريخ / / 2022

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

ا.م.د. مدين نوري طلاك الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: / / 2022

إقرار المقوم اللغوي

أشـهد أنـي قـرأت هـذه الرسـالة الموسـومة بـ: " **الـوهم السـببي وعلاقتـه بالأسـلوب المعرفـي (التسـوية ــ الإبـراز) لـدى طلبـة الجامعـة**" التـي قدّمها الطالـب (**سـلام فاضـل عبـاس المسـعودي**) إلـى مجلـس كليـة التربيـة للعلـوم الإنسانية . جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات **نيـل درجة ماجستير تربيـة في علم النـفس التربـوي، وجدتـها صالحة من النـاحية اللغوية.**

التوقيع:

الاسم:

التاريخ / / 2022

إقرار المقومين العلميين

نشهد أننا قرأنا الرسالة الموسومة بـ :"**الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) لدى طلبة الجامعة**" التي قدّمها الطالب (**سلام فاضل عباس المسعودي**) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وجدناها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع: **التوقيع:**

الاسم : **الاسم :**

التاريخ: / / 2022 **التاريخ: / / 2022**

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة، أننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ" **الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) لدى طلبة الجامعة**" وناقشنا الطالب **(سلام فاضل عباس المسعودي)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا أنها جديرة بالقبول وبتقدير ( )، لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

عضواً
ليلى يوسف كريم
التاريخ: / /2022

عضواً
نغم عبدالرضا عبدالحسين
التاريخ: / /2022

عضواً ومشرفاً
أ.د. كريم فخري هلال السريراتي
التاريخ: / /2022

رئيس اللجنة
حسين ربيع حمادي
التاريخ: / /2022

صدقت الرسالة من مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل

أ.م.د. محمود محمد حسن الشمري

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية/جامعة بابل

التاريخ: / / 2022

الإهداء

اهدي ثمار جهدي هذا إلى:

معلم البشرية الاول ومنبع العلم نبينا محمد (صلى الله عليه واله وسلم)

الذين ضحوا بأنفسهم من اجلنا ... شهداء العراق

قلبك المثقل من طعنات الدهر في عالم الذئاب ... وطني الغالي.

من افتقده منذ الصغر وأحمل اسمه بكل فخر، إلى من كان لي ملاذاً امناً ..

والدي العزيز...

ومن كان دعائها ورضاها سر نجاحي التي ضحت وتحملت من أجلنا الكثير وغرست الحب

والحنان في ثنايا روحي فعجز لساني عن وصفها

والدتي الحبيبة رحمكما الله وأسكنكما فسيح جناته

من قاسمتني هموم البحث وعناءه وتحملت كثرة انشغالي وغيابي الدائم عنها فكانت لي منبع امل وسعادة ولها الفضل الكبير بعد الله(جل وعلا) لمساعدتها لي في مشوار نجاحي والوقوف بجانبي زوجتي العزيزة دمت لي ذخراً

من رفعت رأسي بهم افتخاراً وهم سندي في الحياة وقوتي وأقرب إليّ من روحي

أخوتي حفظهم الله لي

من هم قطعة من روحي زهور حياتي وفلذات كبدي قرة عيني أبنائي

من مهدوا الطريق أمامي ....اهدي ثمرة جهدي

سلاف المسعودي

شكر وامتنان

الحمد لله حمداً حتى يبلغ الحمد منتهاه، والصلاة والسلام على محمد وعلى الـه وصـحبهِ المنتجبين، بـأرق معـاني الشـكر والتقـدير واعترافـاً بمـن كـان لـهم الفضل بعد الله (جل جلاله) يشرفني ان أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور (كريم فخري هلال السريراتي) الذي أشرف على هذا البحث لما قدمه لي من رعاية واهتمام وتوجيه طيلة مدة إنجازه فجزاه الله (جل جلاله) عنّي خير الجزاء، كما أتقدم بوافر التقدير والاعتزاز إلى أعضاء لجنة الحلقة النقاشية (**Seminar**) (أ. د. حسين ربيع حمادي، أ. د. علي محمود الجبوري، أ. د. علي حسين المعموري، أ. د. بتول بناي زبيري) لما ابدوه من رأي علمي وأفكار كان لها الأثر في بلورة ونضوج فكرة البحث، وأتقدم بالشكر والامتنان إلى أساتذتي الأفاضل الذين تعلمت منهم الكثير ولا سيما رئيس القسم المحترم أ.م.د. مدين نوري الشمري والاساتذة (أ. م. د. صادق كاظم جريو، أ. م. د. كاظم عبد نور، أ.م. د. حيدر طارق كاظم)، والشكر موصول إلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من الأساتيذ الذين حكموا أداتي البحث والمقومين إلى أعضاء لجنة المناقشة وزملاء الدراسة

سلاف السعودي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ ماجستير

الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) لدى طلبة الجامعة

مستخلص رسالة قدمت إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من

سلام فاضل عباس المسعودي

إشراف

أ.د. كريم فخري هلال السريراتي

1443 هـ

2022 م

المستخلص

تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية متغيراته وندرة الدراسات العربية والمحلية عنهما، ومن أهمية عينة البحث ـ طلبة الجامعة ـ الذين يُعدون من الشرائح المهمة في المجتمع، إذ تألف مجتمع البحث من (21,303) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات الأولية في كليات جامعة بابل الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2020-2022)، أعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة البحث من (400) طالباً وطالبة وبنسبة (1,89%) من مجتمع البحث الحالي ، ولقياس متغيري البحث قام الباحث ببناء اداتي البحث وهما مقياساً للوهم السببي وآخر للأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز)، وللتعرف إلى نتائج أهداف البحث استعان الباحث بحقيبة التحليل الإحصائي (SPSS)، والتي أظهرت:

1. انخفاض درجة "الوهم السببي" لدى طلبة الجامعة.
2. وجود فروق ذات الدلالة الإحصائية في "الوهم السببي" لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور ـ إناث) والتخصص (علمي ـ إنساني).
3. ارتفاع درجة "أسلوب التسوية" لدى طلبة الجامعة.
4. وجود فروق ذات الدلالة الإحصائية في "الأسلوب المعرفي (التسوية ، الابراز)" لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور ـ إناث) والتخصص (علمي ـ إنساني).
5. وجود علاقة ارتباطية إيجابية ضعيفة جدا وغير دالة إحصائياً بين:
   - أ- "الوهم السببي وأسلوب التسوية" لدى طلبة الجامعة.
   - ب- "الوهم السببي وأسلوب الإبراز" لدى طلبة الجامعة.

وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج قدم الباحث مجموعة من والتوصيات والمقترحات.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقومين العلميين	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهـداء	ز
شكر وامتنان	ح
المستخلص	ط - ي
ثبت المحتويات	ك
ثبت الجداول	ل
ثبت الاشكال	ل
ثبت الملاحق	ل
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
مشكلة البحث	2 - 3
أهمية البحث	3 - 7
أهداف البحث	8
حدود البحث	8
تحديد المصطلحات	9 - 10
الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة	
المحور الأول: اطار نظري	
الوهم السببي	12 - 21
الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الابراز)	22- 29
المحور الثاني. دراسات سابقة	
دراسات عربية	30
دراسات الأجنبية	31
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	
1- منهج البحث	35
2- مجتمع البحث	35 - 36
3- عينة البحث	37
4- أدوات البحث	39 - 59
5- الوسائل الإحصائية	60
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	
أولاً: عرض النتائج	
ثانيا: التوصيات	62- 76
ثالثا: المقترحات	77
المصادر	
المصادر العربية	79- 81
المصادر الأجنبية	82- 85
الملاحق	
من الملحق (1) إلى الملحق (11)	88- 104
Abstract of the Research	A-B

ثبت الجداول

الموضوع	الصفحة
إعداد طلبة كليات جامعة بابل تبعاً للجنس (ذكور ، إناث) والتخصص(علمي ،إنساني)	36
توزيع أفراد العينة بحسب متغيري الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص(علمي ، إنساني)	38
اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الوهم السببي باستعمال اختبار مربع كاي	40
العينة الاستطلاعية لمقياس الوهم السببي بحسب الجنس والتخصص	38
القوة التمييزية لفقرات مقياس الوهم السببي	45 - 44
علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكمية لمقياس الوهم السببي	46 - 45
معامل الثبات باستعمال الفا كرو نباخ واعادة الاختبار	48
المؤشرات الإحصائية لمقياس الوهم السببي	51
اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) باستعمال اختبار مربع كاي	52
العينة الاستطلاعية لمقياس الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) بحسب الجنس (ذكور، اناث) والتخصص(علمي ،انساني)	52
القوة التمييزية لفقرات مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)	54
معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الأسلوب المعرفي (التسوية–الابراز)	55
معامل الثبات باستعمال الفا كرونباخ واعادة الاختبار	56
المؤشرات الاحصائية لمقياس الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)	58
المتوسطان الحسابي والفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للوهم السببي	61
تحليل التباين الثنائي للوهم السببي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص	63
الوسط الحسابي والانحراف المعياري وحدود فترة الثقة للأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)	65
قيم مربع كاي لحسن المطابقة للاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) ونسبهم	66
تحليل التباين الثنائي لأسلوب التسوية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص	67
تحليل التباين الثنائي لأسلوب الابراز لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص	70
العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية	71
العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز	72
الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية على وفق الجنس	73
الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية على وفق التخصص	73
الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز على وفق الجنس	74
الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز على وفق التخصص	75

ثبت الاشكال

الموضوع	الصفحة
توزيع افراد عينة البحث على مقياس الوهم السببي و اقترابه من التوزيع الاعتدالي	45
توزيع افراد عينة البحث على مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)	54

ثبت الملاحق

الموضوع	الصفحة
ملحق (1) كتاب تسهيل المهمة	87
ملحق (2) مقياس الوهم السببي "بصيغته الأولية"	90 - 88
ملحق (3) أسماء السادة المحكمين	92 - 91
ملحق (4) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) "بصيغته الأولية"	96 -93
ملحق (5) مقياس الوهم السببي "بصيغته النهائية"	100 - 97
ملحق (6) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) "بصيغته النهائية"	104 - 101

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً. مشكلة البحث.

ثانياً. أهمية البحث.

ثالثاً. أهداف البحث.

رابعاً. حدود البحث.

خامساً. تحديد المصطلحات.

أولاً. مشكلة البحث (Problem of the Research):

يمثل الشباب الجامعي الصفوة المختارة لأي مجتمع وبقدر ما يكونوا عليه من علم وخلق وكفاءة يكون تقدم المجتمع، فهم أمل الأمة وأداة التنمية والتجديد في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والتقنية وهم العنصر الأساس في بناء الجامعة وهم هدفها إذ يتفاعلون مع قدراتها العلمية وتوجيهها التربوي بهدف إعدادهم لقيادة المجتمع في المستقبل (بولص، 1977: 4).

وفي عالم اليوم هناك ميل متزايد لدى الطلبة للثقة في معتقداتهم الشخصية، أذ يشيرون إلى معتقدات لا أساس لها ولا تدعمها الأدلة الحالية أو العلمية، وهذه المعتقدات تحدث عندما يطور الطلبة الاعتقاد بان هناك علاقة سببية بين حدثين لا علاقة لهما في الواقع وتسمى بالأوهام السببية، وينشأ وهم السببية في هذه الحالة من الحدس البسيط جدًا بناءً على الصدف، وإذا كان الميل نحو المعتقدات غير الحقيقة هو ظاهرة متعلمة لدى الطلبة والتي قد تكون ناتجة من الثقافة التي يعيشون بها، فنحن في العادة نتعلم بعض المعتقدات غير الصحيحة من الاسرة أو البيئة المحيطة بنا، فضلاً عن ذلك نحن نميل الى ان نخلق لأنفسنا وبأنفسنا مبادئ ومعتقدات ليس لها أساس من الصحة وانما هي حدثت مصادفة ونقوم بإعادة غرسها وتلقينها لأنفسنا من خلال عمليات التفكير التلقائي والإعادة الذاتية وبالتصرف كما لو أن هذه المعتقدات ذات نسبة من الصحة، إن تكرارنا لهذه المعتقدات الشخصية هو ما يبقيها حية فاعلة في داخلنا (Corey, 1996: 76)، وان وجود الوهم السببي لدى الطلبة يؤدي في بعض الأحيان إلى عواقب وخيمة فيما يتعلق بمجالات الحياة المختلفة، ويمكن العثور بسهولة على أمثلة على التقييم الحدسي للسببية (أحيانًا صحيحة، وأحيانًا متحيزة) في الحياة المعتادة، فقد يكون هذا الوهم هو ناتج عن وجود صدفة بين حدثين كانت نتيجة وجودهما إيجابية فلا يمكن للشخص تجنب الشعور بأن الصدفة كان لها دور حاسم في وجود الإيجابية بين الحدثين لكن هذا التواجد بين الحدثين لا يمكن أن يتكرر لأنه وجد بالصدفة، هذا الاتجاه لاكتشاف العلاقات السببية قوي لدرجة أن الناس يستنتجونها حتى عندما يقتنعون بعقلانية أن الآلية السببية التي تجعل العلاقة معقولة لا وجود لها(Lilienfeld et.al,2012:56)، وهذا له تأثير كبير على تفكير الشخص والصحة والجانب النفسي، وقد يكون هذا له علاقة بالأساليب المعرفية التي يتبعها الطلبة، فقد يكون الأسلوب المتبع لدى بعض الطلبة له علاقة بالمدى الذي يستطيع فيه بعضهم استيعاب المعلومات وأدراك المواقف التي يتفاعلون معها. أن عدم اتباع الطالب الى الأسلوب الصحيح في عملية التعلم يترك أثرًا سلبيًا

على تحصيله الدراسي، وذلك لأن الأسلوب المتبع له أثر في كفاءة الطالب التعليمية الامر الذي يجعل نسبة غير قليلة من الطلبة يفشلون في دراستهم نتيجة اتباعهم الأسلوب الخاطئ في التعلم، فالطلبة الذين يتبعون أسلوب التسوية لا يستطيعون في الغالب استعادة الخبرات السابقة منها في إدراك وتعلم المواقف الجديدة، وهذا ما يجعل منهم أكثر تشويشاً في عمليات الادراك (Newport,2001:88).

وبعد الاستعراض السابق يظهر إن مشكلة البحث الحالي قد تولدت من مراجعة الباحث لما ذكر من أدبيات سابقة في مجال علم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي، ويلخصها الباحث بالسؤال الآتي:

- **هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الوهم السببي وأسلوب (التسوية . الإبراز) لدى طلبة الجامعة؟**

ثانياً. أهمية البحث (The Importance of the Research):

تعد المرحلة الجامعية مرحلة مهمة جداً في حياة الفرد، وأن شباب هذه المرحلة يمتلكون طاقة هائلة ومصدرا بشرياً جباراً لتنمية المجتمع وتطويره، لذا فهي تتميز بمجموعة من الخصائص، التي تجعل منها واحدة من أخطر مراحل الدراسة وأخصبها وأكثرها صلاحية للتجاوب مع المتغيرات السريعة والمتلاحقة، التي يتميز بها العالم اليوم، فهي تتصف بالقابلية والقدرة الكبيرة على التغيير والنمو، إذ يتسم النمو في هذه المرحلة بخصائص فريدة من نوعها عن بقية المراحل مثل الخيال والجرأة والمغامرة والاستقلال النفسي، كما تتميز بالرغبة والتحرر، وإن هذه الفئة هي أكثر فئات المجتمع قدرة على العطاء بهدف تحقيق الذات والقدرة على تحمل المسؤولية.

فعندما يكون لدى الطلبة وهم سببي فانه يشير إلى التحيز المعرفي الذي يدفع المرء إلى إدراك العلاقة السببية بين حدثين في الواقع غير مشروطين، وتظهر أهمية الوهم السببي لدى الطلبة عندما يحاولون الربط بين متغيرين في الواقع ليس بينهما أي علاقة سوى الصدفة التي جعلتهما يحدثان في نفس الوقت، أذ يساعد الوهم السببي على إيجاد الراحة النفسية لدى الأشخاص وذلك لأنه يساهم في توفر الشعور بالفرح ويخفف من درجة الإحباط لدى الأشخاص الذين لديهم وهم، فهو مرتبط بما يشعر به الشخص من احاسيس ومشاعر (Matute et .al,2015:78).

أن فهم الآليات المعرفية التي تدعم المعتقدات الوهمية له أهمية خاصة لأنه على عكس ما يحدث بما يتعلق بالمعتقدات الخارقة والتي لها ارتباط سلبي بمستوى التعليم، التي أثبتت أنها موجودة أكثر لدى بعض الأشخاص من ذوي المستوى التعليمي العالي مثل المدرسين أو الأطباء وغيرهم (Aarnio & Lindeman,2005:45). وهذه ما بينته دراسة (Itxaso et.al,2013) Implementation and Assessment of an Intervention to Debias، هدفت الدراسة إلى معرفة التداخل وعلاقته بالأوهام السببية لدى المراهقين، بلغ حجم العينة(130) مشترك، وكانت النتيجة وجود أوهام سببية لدى المراهقين (Itxaso et.al,2013:60)، وتكمن أهمية دراسة الوهم السببي في الكشف عن التصميم العقلي للأفراد لأنه شيء من التحدي في السلوك ويمكن ان يظهر أيضا بأكثر من موقف واحد ومعقد لا يناسب العقل (comides &Tooby , 1994: 329).

وقد اتجهت الدراسات الحالية في علم النفس الى دراسة الوهم السببي في أغلب المجالات كالتكتيكات المتبعة من حيث دراسة المعلومات لاتخاذ القرارات للعملية الاقتصادية لغرض الاستبعاد عن السلوك المنحرف، وأن المفاوضات تعبير مهم في العملية الاقتصادية، إذ إن اغلب المفاوضين لديهم القدرة على وضع مجموعة افتراضات لكي يستطيعون اقناع الشخص المقابل فيما يخص قضاياهم التي تعود اليهم بالمنفعة (الكسب) وان اغلب الدراسات في هذا الشأن وضعت من (Tversky & Kahnaman , 1974). (Rhode , 2014 :1).

واليوم ونتيجة وجود الانترنت يكون كل من العلم والوهم السببي على مقربة من بعض، فالأشخاص هنا لا يمكنهم التفرقة بين ما يجب تصديقه بعد الان نتيجة كثرة الاحداث المنقولة، وأصبح صعوبة مقاومة مثل هكذا أوهام في الكثير من المجتمعات، أذ يتم نقل هذه الأوهام من قبل اشخاص يكونون جديرين بالثقة، وقد بدأ لا ينظر في الغالب الى العلماء على انهم أكثر المصادر ثقة وجدارة بالمجتمع وذلك لكونهم يثقون أكثر في كلام الأصدقاء والعائلة (arroll,2015:34).

ويمكن العثور بسهولة على أمثلة للتقييم الحدسي للسببية (أحيانًا تكون صحيحة، وأحيانًا متحيزة) في الحياة اليومية. يمكن للشركة أن تبدأ برنامجًا تدريبيًا جديدًا، وتجذب المزيد من العملاء، وتفترض أن البرنامج الجديد كان فعالًا عند حمل سحر الحظ ولعب لعبة رائعة، لا يمكن للمرء أن يتجنب الشعور بأن الصدفة كان لها دور حاسم في النصر. هذا الميل لاكتشاف العلاقات السببية

قوي للغاية لدرجة أن الاشخاص يستنتجونها حتى عندما يكونون مقتنعين بشكل منطقي بأن الآلية السببية التي تجعل العلاقة معقولة غير موجودة، وعلى الرغم من معرفة عدم وجود علاقة سببية بين سلوكك ونتائج اللعبة، إلا أن الشعور بأنك مسؤول إلى حد ما عن هذا الفشل قد يكون من الصعب تجنبه، ولمواجهة وهم السببية من الضروري أن نفهم أن الوهم ليس مسألة ذكاء أو شخصية والفكرة الأساسية في أبحاث الوهم السببي هي أن الاشخاص غالبًا ما يحتاجون إلى استنتاج ما إذا كانت العلاقة سببية من خلال ملاحظة الحالات الغامضة والأدلة غير الكاملة (Wiseman and Watt, 2006:25). يمكن أن تحدث أوهام السببية لأي شخص، تمامًا مثل الأوهام البصرية تحدث بسبب الطريقة التي تطور بها العقل البشري، أي إنها تستخلص السببية من الصدف وبالتالي فإن مواجهة الوهم هي مسألة القدرة على استخدام الأدوات الصحيحة ومعرفة متى وكيفية استخدامها، ولا يمكننا التفكير في حماية أفضل ضد أوهام السببية من التفكير العلمي، الذي ينطوي على الشك وتطبيق الأساليب العلمية بصرامة ولا سيما النهج التجريبي .(Pronin et. al,2006:80)

وقد يكون الوهم السببي له أيضاً علاقة بالأسلوب المتبع، إذ تشير فكرة الأساليب المعرفية(Cognitive Styles) إلى طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر، إذ إنها توضح ان التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف المعلومات وادراكها وتخزينها واستدعاؤها عند الضرورة، وهذه العمليات التي يمارسها الطالب أثناء العملية التعليمية تسهم بدور واضح في نموه العقلي (شريف والصراف، 1987: 159) وهو الأمر الذي دعا له علماء النفس المعرفيون إذ أكدوا على أهمية دراسة الأساليب المعرفية على صعيد التنظير والتطبيق، لكونها تعد آليات منظمة تبنى بوساطة الأنا لتكون عاملاً وسيطا بين حاجات الفرد الداخلية من جهة وواقعة الخارجي من جهة أخرى، كما يمكن عدها استراتيجيات يستخدمها الإفراد في تحقيق الفهم لما يتعرضون له من مواقف وتحديات كثيرة وجديدة، لذا لابد أن يتعامل معها بالأسلوب المفضل لديه حتى يستطيع الوقوف على تلك القدرات (Messick,1984: 68).

لقد تجاوزت الأساليب المعرفية المفهوم التقليدي السائد لدى الأشخاص بالنسبة للنظر للشخصية كونها وحدة نفسية مستقلة، وأصبح ينظر إليها على انها نظام متكامل لجميع العمليات المعرفية

واصحبت الأساليب بمثابة تكوينات فرضية سيكولوجية لبناء الشخصية الإنسانية (بشير، 2014: 22). وأصبحت الأساليب المعرفية لها دور في توجيه الطلبة بطرق تحقق لهم التوافق السليم وفق أساليب تفكيرهم، كما توجههم بطرق سليمة نحو مجالات الحياة المختلفة من أجل الوصول الى التوافق السليم (الفرماوي، 2009: 123).

يعد أسلوب التسوية مقابل الشحذ أسلوبًا معرفيًا يمثل الطريقة التي يستخدم بها الفرد الذكريات السابقة عند محاولة استيعاب معلومات جديدة بمعرفة مسبقة، التسوية والشحذ هي مفاهيم قدمها علماء نفس الجشطالت الأوائل على أنها تشوهات للذاكرة تحدث عندما نفشل في تذكر تفاصيل ذاكرة معينة، في علم النفس تحدث التسوية عند فقد بعض التفاصيل أو يمكن أن تحدث أيضًا عندما نريد تخفيف حدة لحظة معينة، ويلعب أسلوب التسوية والشحذ أيضًا دورًا مهمًا في صنع القرار الفردي، وهذا ما بينته دراسة (العربي،2009) تجانس الأسلوب المعرفي لكل من الطالب والأستاذ واثره على التحصيل الدراسي لطلبة المدرسة العليا لأساتذة التعلم التقني، هدفت الدراسة التعرف على مدى تجانس الأسلوب المعرفي لكل من الطالب والأستاذ واثره على تحصيلهم الدراسي، بلغ حجم العينة(250) مشترك، وكانت النتيجة ملائمة الأسلوب المعرفي لكل من الطالب والأستاذ (العربي،2009 : 33).

على الرغم من أننا قد لا نكون على دراية بذلك في كل مرة نتخذ فيها قراراً فإننا نعالج المعلومات والمحفزات الجديدة، بينما نجري في الوقت نفسه مقارنات مع الذكريات والتجارب التي قمنا بتخزينها في أدمغتنا. نتيجة لذلك يعتقد علماء النفس أن الأشخاص الذين ينخرطون في "الشحذ" أكثر من "التسوية" يتمتعون بميزة عندما يتعلق الأمر بالتعلم واتخاذ القرار لأنهم يستطيعون إجراء تمييزات أكثر دقة وبالتالي أحكامًا أكثر دقة (العربي،2009: 67). وهذا ما بينته دراسة (علي، 2018) الأسلوب المعرفي (التسوية مقابل الأبرز) وعلاقته بالتوافق الزواجي ومفهوم الذات، هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة الارتباطية بين الأسلوب المعرفي والتوافق الزواجي، بلغ حجم العينة (510) مشترك، تم استخدام الاشكال المتضمنة، ومعامل ارتباط بيرسون، وكانت النتيجة انه لا توجد علاقة ترابطية بين أسلوب التسوية والتوافق الزواجي، لكن توجد علاقة دالة احصائياً مع أسلوب الإبراز (علي، 2018: 98).

إن للبحث الحالي أهميتين، هما:

أ. الأهمية النظرية:

1- ندرة البحوث والدراسات المتعلقة بمتغيرات البحث، أذ لم يجد الباحث دراسات سابقة قد جمعت بين متغيرات البحث.

2- تقع متغيرات البحث الحالي ضمن المجال النفسي وهو مجال مهم يهتم بدراسة المتغيرات التي لها تأثير على نفسية الشخص.

3- قد تساهم معرفتنا بالوهم السببي في وضع خطة توجيهيه للتقليل من نسبه وجود الوهم السببي.

4- تأتي أهمية البحث في الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) أساس التنظير لمعظم الأساليب المعرفية فلابد من الكشف عن شكل وطبيعة المتغيرات التي يرتبط بها ومنها الوهم السببي.

أ. الأهمية التطبيقية:

1. سيتم بناء مقياس الوهم السببي وهذا المقياس يمكن الإفادة منه في بحوث ودراسات أخرى.
2. أن قياس الوهم السببي لدى طلبة الجامعة قد يعطي مؤشر عن مدى تأثر الطلبة بالبيئة المحيطة.
3. ان نتائج البحث قد تساعد المسؤولين والباحثين في الجامعات العراقية في كيفية مساعدة الطلبة على التخلص من الأوهام التي يكونوها حول الأحداث التي تحدث صدفة.
4. تتضح أهمية البحث الحالي من خلال تناول متغيرات لها أهمية في المجال الأكاديمي، أذ تم الربط ما بين الوهم السببي وأسلوب التسوية مقابل الإبراز.
5. قد يوفر هذا البحث قاعدة بيانات تعود بالفائدة على المجال التعليمي.

ثالثاً. أهداف البحث (Aims of the Research):

إن **البحث الحالي يهدف للتعرّف إلى:**

1. الوهم السببي لدى طلبة الجامعة.
2. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الوهم السببي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور ـ إناث) والتخصص (علمي ـ إنساني).
3. الأسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) السائد لدى طلبة الجامعة.
4. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور ـ إناث) والتخصص (علمي ـ إنساني).
5. الدلالة الإحصائية لطبيعة العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) لدى طلبة الجامعة.
6. الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والأسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) على فق الجنس والتخصص.

رابعاً. حدود البحث (Limts of The Research)

يقتصر البحث الحالي على دراسة الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) لدى طلبة الدراسات الأولية للدراسة الصباحية في كليات جامعة بابل ولكلا الجنسين (ذكور . أناث) والتخصصين (علمي . أنساني) للعام الدراسي (2020 – 2021).

خامساً. تحديد المصطلحات (Limits of The Terminologies):

أولًا. الوهم السببي (Causal delusion) ،عرفهُ كل من:

ارنيو وليندمان (Aarnio &Lindeman,2005)

الأوهام السببية هي اساساً إدراكياً للمعتقدات الزائفة.

ماتوت وآخرون (Matute et.al,2015)

التحيز المعرفي الذي يدفع الشخص إلى إدراك العلاقة السببية بين حدثين في الواقع غير مشروطين (Matute et.al,2015:76).

باربيريا وآخرون (Barberia et.al,2018)

الاعتقاد بوجود علاقة بين حدثين ليس لهما علاقة بالواقع وانما حدثا بالصدفة.
(Barberia et.al,2018:43).

التعريف النظري

تبنى الباحث تعريف **باربيريا وآخرون (Barberia et.al,2018)** ;كونه يتناسب مع مشكلته وأهدافه.

التعريف الإجرائي

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب المستجيب بعد إجاباته على فقرات الوهم السببي المبني لهذا الغرض.

ثانيا. أ. الأسلوب المعرفي (cognitive style) ، عرفهُ كل من:

كاجان (kagan,1965):

بأنه طريقة الأداء الثابت نسبياً التي يفضلها الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية (Kagan, 1965:1334).

فيرنون (Vernon,1973):

هو نشاط معرفي تظهر فيه الفروق الفردية في الكيفية التي يتم بها عمل القدرات العقلية (Vernon,1973:21).

-وتكن وزملائه (Witkin & et. al,1977):

هو الطريقة التي يميز بها الأفراد أثناء معالجتهم للموضوعات والمواقف والأحداث التي يتعرضون لها في المواقف الحياتية اليومية إذ تتشكل سمات الشخصية وتظهر الفروق الفردية في عمليات التفضيل الشخصي سواء في المجال المعرفي ام في المجال الاجتماعي (Witkin & et. al,1977:854).

ب. الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) (cognitive style (settlement – accentuation

جيلفورد (1980)

لفروق بين الأفراد في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفي ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات أو الإبقاء عليها منفصلة، وقد تم تبني تعريف جيلفورد كتعريف نظري (جيلفورد، 1980: 12).

الشرقاوي (1985)

الاختلافات الفردية ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي والمجالات المعرفية كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ولكن تشمل المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية (الشرقاوي،1985: 15).

التعريف النظري

تبنى الباحث تعريف جلفورد (1980) وذلك لأنهُ اعتمد نظريته وفسر بها الباحث ما توصل إليه من نتائج.

التعريف الإجرائي

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب المستجيب بعد إجاباته على فقرات الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) المبني لهذا الغرض.

الفصل الثاني

المحور الأول: إطار نظري

أولاً. الوهم السببي.

ثانياً. الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز).

المحور الثاني: دراسات سابقة

أولاً. الوهم السببي.

ثانياً. الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز).

يتضمن هذا الفصل محورين الأول يضم الخلفية النظرية لموضوع البحث الحالي أما المحور الثاني فيضم دراسات سابقة، إذ استند الباحث على ما ورد في الأدبيات التي تم الاطلاع عليها والتي تم الإفادة منها بإجراءات بحثه ولكلا المتغيرين وكما يأتي:

المحور الأول: إطار نظري

أولاً: الوهم السببي

مقدمة..

يعد الوهم شكل من اشكال التشوه الحسي، فهو يدل على سوء تفسير الفرد للإحساس الحقيقي، وهو ايضاً يدل على ايمان الفرد بمعتقد خاطئ وبشكل قوي بالرغم من عدم وجود دليل أصلًا على ذلك، ان للوهم تأثير على حواس الفرد أكثر من الرؤية المجردة بحد ذاتها، فهو سوء تفسير الحقيقة بشكل غير نابع من رؤية الحقيقة للشيء، وهنا ينبغي ان نفرق بين مفهوم الوهم ومفهوم الهلوسة، فالفرد الذي يعاني من الهلوسة قد يسمع أو يرى أشياء غير موجودة في الأصل أو الواقع، أما الوهم فهو مجرد تفسير أو اعتقاد خاطئ للأشياء نابع من ايمان الفرد بمعتقد غير صحيح (هليل،2018: 20). وتعتمد النظرة السائدة في علم النفس الحالي على افتراض أن الكائنات الحية يمكن اعتبارها آلات قادرة على نوع من معالجة المعلومات، وهكذا، فإن أعضاء حواسنا (عيون، آذان) تلتقط تدفقًا ثابتًا للبيانات الى أنظمة أخرى قادرة على تحويلها وتفصيلها وفي النهاية استخراج أي نمط أو جزء من المعلومات ذات صلة بمهمة معينة، والتي مازالت من الممكن استخدامها كعمل مفيد لفهم كيفية عمل الإدراك وأحد الجوانب المهمة هو أن عملية تحويل المدخلات الحسية تنطوي على ما يبدو على مكون استنتاجي، وجادل الكثير بأن الإدراك البصري هو إجراء يتضمن التنبؤ والخطأ أو التصحيح (Newport,2001:821). لقد تم اقتراح أن هذا التحيز يمكن أن يكون مساهمة مهمة وعامل لتطوير وصيانة المعتقدات الخرافية والعلمية الزائفة، أن الفكرة الأساسية في بحث الأوهام السببية هي أن الافراد غالبًا ما يحتاجون إلى استنتاج ما إذا كانت العلاقة سببية من خلال ملاحظة الحالات الغامضة والأدلة غير المكتملة في أبسط حالات التعلم السببي، لقد ارتبطت التحيزات المعرفية مثل الأوهام السببية بالمعتقدات الخارقة والعلمية الزائفة، وبالتالي تشكل تهديدًا

حقيقيًا لتنمية قدرات التفكير النقدي الكافية (Lilienfeld et.al,2012:21). وفي عالم اليوم هناك ميل متزايد للثقة في المعتقدات الشخصية والخرافات والعلوم الزائفة أكثر من الثقة في الأدلة العلمية، ويشير التفكير الخرافي والعلمي الزائف إلى معتقدات لا أساس لها ولا تدعمها الأدلة الحالية، وكثير منها ينطوي على أوهام سببية، وهي إدراك العلاقة السببية بين الأحداث التي هي في الواقع غير مرتبطة ويمكن العثور بسهولة على أمثلة الأوهام السببية في العديد من المجالات المهمة للحياة اليومية بما في ذلك الاقتصاد والتعليم والسياسة والصحة. في الواقع، تم اقتراح الأوهام السببية والتحيزات المعرفية ذات الصلة مثل الثقة المفرطة، ووهم السيطرة (Lindeman and Svedholm,2012:120). والأوهام يعبر عنها بانها معتقدات ثابتة خاطئة تتعارض مع الواقع على الرغم من الأدلة المخالفة، لا يمكن لأي فرد في حالة توهميه أن يتخلى عن هذه القناعات، وتتميز الأوهام بإيمان لا يتزعزع بأشياء غير صحيحة، وغالبًا ما يكون هناك اعتقاد مستمر في الوهم على الرغم من الأدلة المخالفة. ليست كل الأوهام هي نفسها. قد يتضمن بعضها معتقدات غير غريبة يمكن أن تحدث نظريًا في الحياة الواقعية. قد يكون البعض الآخر غريبًا أو خياليًا أو مستحيلًا (Alloy &Clements,1992:34).

وهو اعتقاد خاطئ بشكل واضح ويشير إلى خلل في محتوى فكر الفرد لا يتم حساب المعتقد الخاطئ من خلال الخلفية الثقافية أو الدينية للفرد أو مستوى ذكائه والسمة الرئيسية للخداع هي درجة اقتناع الفرد بصحة الاعتقاد، والفرد الذي يعاني من الوهم سيتمسك بشدة بالاعتقاد بغض النظر عن الدليل على عكس ذلك قد يكون من الصعب التمييز بين الأوهام والأفكار المبالغة في تقديرها، وهي أفكار غير منطقية يحملها الشخص (Baberia et.al,2013:40). والوهم في علم النفس نظام صارم من المعتقدات ينشغل به الفرد ويتمسك به بقوة على الرغم من العبث المنطقي للمعتقدات وعدم وجود أدلة داعمة، والوهم هو اعتقاد يؤمن به الفرد وهو خاطئ بشكل واضح، أو غير صحيح بشكل واضح أو مستحيل أو خيالي أو خادع للذات، ومع ذلك غالبًا ما يكون لدى الفرد يقين وقناعة تامة بشأن معتقداته الوهمية وهو يقاوم الحجج والأدلة على أنها على خطأ (Alloy &Clements,1992:78).

مفهوم الوهم في اللغة

الوهمُ، لغةً، هو الظنُّ الفاسد والخداع الحسِّيُّ وكلُّ ما هو غير مطابق للواقع. والوهم، تعريفًا، هو إدراكُ الواقع على غير ما هو. إنْ كان الحُكْم جازمًا لا يقبل التغيير فهو العِلْم. وإنْ قبِلَه فهو الاعتقاد. وإنْ لم يكن الحُكْمُ جازمًا فإما أنْ يتساوى طرفاهُ فهو الشك وإما أنْ يرجح أحدهما فالراجح هو الظن والمرجوح هو الوهم.

تختلف تعريفات الوهم في اللغة تبعاً للسياق الذي تأتي فيه:

الوهم: هو اسم، وجمعة أوهام ووهم ومؤنثة واهمة او هو ما يخطر الى ذهن الفرد من تخيلات، فضلا عن كونه مصطلح فقهي يعني الاعتقاد المعاكس للحقيقة والمنطق. الوهم هو ما يقع في القلب من خواطر. الوهم في الحساب: أي أخطأ. (انيس واخرون،2004: 65).

مفهوم الوهم في الفلسفة

يمثل الوهم في الفلسفة حالة عقلية مضطربة، أذ يكون هناك تشويش وعدم قدرة الدماغ على التمييز بين ما هو حقيقي ومنطقي وبين الوهم، وقد حاولت العلوم الفلسفية توضيح مفهوم الوهم بشكل صريح وتمكنت من الوصول الى العديد من الحقائق عنه والتي تكون مسنودة بكتب مرجعية قديمة على يد فلاسفة وعلماء الغرب ومنهم افلاطون وارسطو ومن العرب ابن رشد والغزالي وغيرهم ويمكن توضيح وتفسير الوهم من خلال النقاط الآتية:

1. أوضحت الفلسفة الوهم على انه قوة من القوى الإدراكية بجانب العقل وترى ان هناك نوعين من الوهم أحدهما يصيب الإنسان والأخر يصيب الحيوان.
2. ترى الفلسفة انه لا يمكن حلول القوة الادراكية والفكرية محل القوة الناجمة من الوهم، ويعد ابن رشد اول من نادى بها وسماها القوة الوهمية.
3. يختلف مفهوم الوهم عند الانسان والحيوان، فهي عند الانسان يكون هناك سيطرة سلبية على العقل هي التي تقوده الى اتخاذ قرارات خاطئة.

4. اختلف كلاً من ابن رشد وابن سينا بالربط بين الحواس والوهم فهناك أمور اتفقوا عليها وهناك أمور اختلفوا فيها. (الجندي،2019: 12).

أنواع الوهم

هناك عدة انواع من الأوهام منها:

1-وهم التحفيز أو التشويش

وهو أحد أنواع الوهم والذي يكون ناتج من التشويش على الإدراك الحسي لدى الفرد وذلك عندما تتغير البيئة التي يوجد فيها أو عندما تتأثر أو تتشوش قدرته على أدراك الظواهر الفيزيائية، أي في كيفية أدراكه لطبيعة الشيء فيدخل هذا المثير للدماغ بطريقة مشوشه تبعث للوهم.

2-وهم الإدراك والتشويه

هو ايضاً نوع من أنواع الوهم الذي يرتبط بعمل الدماغ والحواس لدى الفرد وهناك العديد من الأوهام البصرية الشائعة تكون ناتجة عن وهم الادراك والتي يكون سببها من معالجة الدماغ للمعلومات التي تكون مرئية أو غامضة أو غير العادية، أذ تعمل هذه المعلومات فتؤثر على عمل الدماغ أو العقل وبالتالي يكون أدراك الفرد للواقع بشكل خاطئ.

3-وهم الإدراك البصري

هذا النوع من الوهم ناتج من عدم قدرة الدماغ على أدراك الاختلاف بين الأشياء فيحدث أن بصره يصور كل الأشياء على انها متشابهة وأن العقل يقوم بتبديل لمواقع الأشياء فتظهر على إنها متشابهة.

4- الأوهام الحسية

هذا النوع من الوهم يكون ناتج من الاثار اللاحقة للتنبيه أو التحفيز المفرط للحواس، أي بمعنى أذ حدث للجسم منبه معين يبقى أثره يعمل في الدماغ حتى وأن حصل دخول منبه آخر (أبو رياش، 2021: 16).

النظريات التي فسرت الوهم السببي:

ا/ نظرية التوقع لفكتور فروم 1964 expectancy-theory

تعود هذه النظرية إلى العالم فكتور فروم (Vector Vroom) وهي إحدى النظريات التي تساعد على تفسير عملية التصرف السلوكي عند الأفراد والتي قام بطرحها (فيكتور فروم) ليوضّح من خلالها أن رغبة الفرد أو ميله للتصرف بشكل معيّن تعتمد بشكل كبير على النتيجة التي يتوقعها من قيامه بذلك التصرف.

وتتمحور هذه النظرية حول العمليات الذهنية في توقع الخيار الذي يؤمن به الفرد حتى وان كان قد حدث بالصدفة، وترى أن الفرد سيختار الاحتمال الأكثر جاذبية بالنسبة له عندما يواجه الاختيار بين احتمالين أو أكثر وكلما انجذب لاحتمال ما كلما زاد دافعه أكثر للسعي خلفه، كما ترى هذه النظرية بان هناك ميل لدى الفرد أو رغبة في توقع حدث ما والرغبة في التمسك بذلك التوقع الحدث حتى وان كان حدوثه مصادفة وهو ما يسمى بالوهم السببي (Corey, 1996: 80).

تكمن جذور نظرية التوقع في الجانب المعرفي للفرد والتي ترى إن حدوث الاستثارة يحصل حين يكون هناك تذبذب بين معرفة أو وعي الواقع لموقف ما من جهة ومعرفة أو وعي شيء محتمل الحصول (المتوقع) لموقف ما من جهة أخرى ولكن هذا لا يثبت أن ما يحصل فعلا هو ناتج عما توقعه الفرد (الازيرجاوي، 1991: 66).

2/ نظرية العزو السببي لفريتز هايدر

تـمّ تأسيس نظريـة العـزو السـببي لِتفسّـر الصـفات السـببية، وسـبب حصـول الأحـداث والسلوكيات، والتمييز الذي يقوم بـه الأفراد عادةً بين صفات السلوك، والتـي تشير إلـى كل مـا يتعلق بالشخص الذي تسبّب في الحدث، أو الصفات الظرفية، والتـي تشير إلـى كل مـا يتعلق بالبيئة التي تسبب في الحدث، وهناك نوعان من نظريات العزو السببي، هما: نظريات العزو الكلاسيكية –نظرية الإسناد–، ونماذج العملية المزدوجة المعاصرة لإدراك الشخص. تُقدّم نظرية العزو السببي مفهوم التحيزات العامة،

وان نظريّة الإسناد، لها أصلُها وتأثيرها في مجال علم النفس الاجتماعي، ويعترف نهج الإسناد العام بأنّ البشر يحاولون فَهم البيئة، وأنفسهم، وأن هذا النشاط صنع المعنى، مثل: التفسيرات، وإيجاد المعنى، وخلق القصص، ورفض الواقع، وهو جزء لا يتجزّأ من الظواهر الاجتماعية

لعب فريتز هايدر دورًا حيويًا في تأسيس نظرية العزو ومعناها، ومهد عمله الطريق لباحثين آخرين لمتابعة البحث في مجال دراسته، وكان هايدر أول من كتب عن نظرية الإسناد في كتابه "علم نفس العلاقات بين الأشخاص" في عام 1958، وبعد ذلك استنتجت أبحاث هايدر، عن طبيعة العلاقة بين افراد المجتمع والمجتمعات الاخرى، وناقش كتابه مفاهيم عن الفطرة السليمة أو علم النفس البديهي واكد على أن الناس يتصرفون على أساس معتقداتهم، مثل المعتقدات الدينية والاجتماعية والذاتية، لذلك، يجب أن تؤخذ المعتقدات في الاعتبار إذا كان علماء النفس سيأخذون في الحسبان السلوك البشري، وسيكون هذا صحيحًا سواء كانت المعتقدات صحيحة أم لا. ويعتقد هايدر أن السلوكيات يتم تناولها بمبررات في كيفية ملاحظة الناس للسلوك وفحصه وتصنيفه، ويفترض أن الأفراد يشاركون بانتظام في عمليات العزو، من أجل فهم الأحداث فيها، يعدّ تحيز العزو تحيزًا معرفيًا يشير إلى الأخطاء المنهجية التي يرتكبها الناس عندما يحاولون إيجاد أسباب سلوكيّاتهم، وسلوكيّات الآخرين، ويقوم الناس باستمرار بإعطاء إشارات تتعلق بالسبب في سلوكهم وسلوكيات الآخرين، ومع ذلك، فإن العزو لا يعكس

الواقع بدقة دائمًا، وبدلًا من العمل كمدركين موضوعيّين، يكون الناس عرضة للأخطاء الإدراكية التي تؤدي إلى تفسيرات متحيزة لعالمهم الاجتماعي، وتمت مناقشة تحيزات العزو لأول مرة في الخمسينيات، والستينيات. (العبيدي، 2021: 32).

تشير السببية الخادعة إلى خطأ ثابت في التعلم البشري حيث يطور المتعلم اعتقادًا خاطئًا بأن حدثين غير مرتبطين سببيًا، وغالبًا ما تتضمن معتقدات العالم الحقيقي التي تنطبق عليها السببية الوهمية عواقب لا يتم تصنيفها بسهولة بطريقة منفصلة أو ثنائية، والعديد من القرارات التي نتخذها في الحياة اليومية مدفوعة بمعتقدات حول السبب والنتيجة، إلى أن هناك انحياز للمبالغة في تقدير العلاقة السببية بين السبب المفترض والنتيجة عندما لا يكونان مرتبطين في الواقع، ويقترح أن الأساليب العلمية تشكل أفضل أداة ممكنة، إن لم تكن الوحيدة التي تم تطويرها لمواجهة وهم السببية الذي يمكن العثور عليه في قلب العديد من هذه المشاكل، لكن التفكير العلمي والأساليب العلمية ليست بديهية وتحتاج إلى تعليمها وممارستها وإن الفهم الأفضل لكيفية عمل وهم السببية يجب أن يلقي الضوء على كيفية تحسين تدريس التفكير العلمي وجعله أكثر كفاءة في تقليل الوهم (Matute et.al,2015:211).

وفي البحث الحالي نقدم مثالًا جديدًا للتدخل التعليمي الناجح الذي يهدف إلى تقليل تأثير التحيزات المعرفية على التفكير السببي وكذلك لتشجيع تحليل أكثر انتقادًا للوهم السببي والمعتقدات الخارقة.

فالوهم السببي مفهوم لوصف الأداء العقلي الخاطئ في التقييم ومعالجة وتغيير المعلومات مما يؤدي إلى آثار واضحة منها الحكم غير الصحيح وغير دقيق للأحداث وتشويه المدركات الحسية وتفسيرات غير منطقية وواقعية، ويحدث الوهم السببي من خلال قناعة وإيمان الفرد وتوقعاته السابقة بانها صحيحة وهي توقعات راسخة في عقل الإنسان يتمسك بها دون الاكتراث إلى أي معلومة جديدة أو مغايرة التي قد تكون أكثر واقعية وعقلانية، ووفق هذه النظرية فان اعتقادات الفرد وتوقعاته تتأثر بالبيئة التي تحيط به وتقلباتها هذا فضلاً عن قلة القابلية الجسدية والنفسية (Robert et.al,1998:53).

ويعد الوهم اضطراب فكري يتسم باعتقاد أو توقع خاطئ لا يتزعزع حتى حين يكون اعتقاد الاخرين مختلف من حوله، كما يمثل الوهم حالة ادراكية يتعرض لها الفرد في حياته اليومية تتمثل احياناً بقبول الأوهام وبناء السلوك عليها، وبسبب عدم وجود الدلائل العلمية عليها فان قوت اليقين بها تنخفض الى مستوى يجعل من السلوك الذي يصدر عنها يتصف بالعشوائية وعدم المنطقية، وفي بعض الحالات ينظر الى الوهم على انه نتيجة للفشل في تمييز الصلة بين بعض المفاهيم أو الربط بين الاحداث، بمعنى أن الفرد يتعامل مع بعض المعلومات غير المرتبطة مع بعضها ويصوغها في شكل صورة تجارب منفصلة وبعدها يبدأ يتعامل معها على ان هناك ترابط بينها بطريقة توحي بان لهذه المعلومات علاقات سببية زائفة ويبدأ الفرد التعامل مع هذه المعلومات بان هناك صلات سببية بينها (Matute et .al,2015:66).

وقد ينشأ الوهم لأن الشخص يفتقر إلى البصيرة الاستبطانية المباشرة فيما إذا كان يتحكم في الأحداث، وقد سمي هذا بوهم الاستبطان بدلاً من ذلك قد يحكمون على درجة سيطرتهم من خلال عملية غالبًا ما تكون غير موثوقة، ونتيجة لذلك فإنهم يرون أنفسهم مسؤولين عن الأحداث التي ليس لها علاقة سببية ضئيلة أو معدومة، والوهم اعتقاد خاطئ بشكل واضح ويشير إلى خلل في محتوى فكر الشخص، والسمة الرئيسية للخداع هي درجة اقتناع الشخص بصحة الاعتقاد والفرد الذي يعاني من الوهم سيتمسك بشدة بالاعتقاد بغض النظر عن الدليل على عكس ذلك قد يكون من الصعب التمييز بين الأوهام والأفكار المبالغة في تقديرها، وهي أفكار غير منطقية يحملها الفرد (Newport,2001:28).

الآثار الإيجابية والسلبية للوهم السببي

يتم ضبط النظام المعرفي البشري لاكتشاف الأنماط في البيئة بهدف التنبؤ بالنتائج المهمة، وفي النهاية تحسين السلوك. تم بناء هذا النظام وفقًا لمنطق الخطأ الأقل تكلفة، وقد طور تحيزات لعدم التغاضي عن أي نمط ذي مغزى، حتى لو كان هذا يعني أن بعض الإنذارات الكاذبة ستحدث، كما في حالة اكتشافنا لعلاقة سببية بين حدثين في الواقع غير مرتبط (أي وهم سببي)، ترتبط الأوهام السببية سلبًا بالمزاج السلبي والاكتئاب والقضايا العملية المتعلقة بالصحة (أي أن الأوهام السببية قد تكمن وراء المعتقدات العلمية الزائفة، مما يؤدي إلى قرارات خطيرة). أخيرًا، نصف طرقًا عديدة للسيطرة على الأوهام السببية، حتى نتمكن من إنتاجها عندما تكون مفيدة وتجنبها عندما تكون ضارة (Blanco,2017:20).

الوهم السببي وعلاقته بتقدير الذات

ان الوهم السببي عبارة عن اعتقاد بوجود علاقة بين متغيرين حدث مصادفة وربما لم يكن هناك ارتباط بين الحدثين وان كثرة الوهم يعمل على تقليل تقدير الذات لدى الاخرين وبالتالي التقليل من تقدير الفرد لنفسه، وان كثرة الاعتقادات الوهمية أو التوقعات الزائفة تعمل على التأثير على معرفة الفرد والتقليل من قيمة الذات (Bramson &Sackeim,1977:42).

الوهم السببي وعلاقته بالصحة النفسية

ان الاعتقاد بان هناك علاقة سببية بين حدثين لا علاقة لهما في الواقع وانما جاء هذا الاعتقاد من ثقة الفرد بمعتقداته الشخصية واعتماداً على الحدس ووجود الصدفة قد تكون إيجابية او سلبية بينت العلاقة بين المتغيرين كون هذه العلاقة لن تتكرر كونها حدثت بالصدفة، وان التمسك بمثل هذا التوهم له تأثير على الصحة النفسية للفرد فقد يؤثر هذا الوهم على الرفاه النفسي وسعادة الفرد وبالتالي قد يولد حالة من الاكتئاب والإحباط في حالة عدم تكرار العلاقة والذي قد يظهر الفرد على انه قد فشل في تفسير الاحداث (Lilienfeld et.al,2012:64).

وفي ضوء ما تقدم اعتمد الباحث نظرية التوقع لـ فكتور فروم (expectancy-theory) للمبررات الآتية:

1-تعد نظرية شاملة ومختصة في الوهم السببي.

2- تفسيراتها الإيجابية لهذا النوع من المتغيرات.

3-تعد هذه النظرية اكثر قرباً من الواقع وسهولة تطبيقها.

4-اعتمادها من أغلب الدراسات السابقة المعاصرة التي أطلع عليها الباحث.

5-تأكيد الدراسات السابقة بانها افضل نظرية فسرت الوهم السببي.

ثانياً: الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز)

مقدمة

يقصد بمصطلح الأسلوب (Style) عند وتكن Witkin بأنه خاصية ترتبط بطريقة محددة لها صفة الثبات عند الفرد وهي مميزة له، فضلاً عن ارتباطها بنشاطه العقلي ولهذا فقد أطلق عليها مصطلح الأسلوب المعرفي(Witkin et.al,1977:5). وعند (Goldstein&Blackman,1978) يُعد هذا الأسلوب تكويناً فرضياً يتوسط بين المثير والاستجابة، ويميز بين الأفراد في استقبال وتناول المثيرات البيئية ويحدد نوع الاستجابة وشكلها (Goldstein & Blackman, 1978:4).

ان معرفة الأفراد لكيفية معالجة المعلومات والتعامل مع المواقف من خلال الطريقة المفضلة تسمى أسلوباً، والمعرفة تتطلب كيفية التعامل مع العمليات المعرفية للفروق الفردية (كالإدراك، التفكير، والتذكر، والتخيل، والتخزين والمعالجة) لأدراك ميزات المواقف (Messick , 1976: 124).

ازدادت الحاجة الى اكتشاف مجال جديد وهو الأساليب المعرفية نتيجة تطور الدراسات النفسية وظهور علم النفس المعرفي ، ويظهر دور الأساليب المعرفية في حياة الفرد كونها تصف وتميز الطرائق التي يتم من طريقها العمليات العقلية، فضلا من كونها منظم لبيئة الانسان بما فيها من مدركات ومثيرات فهي ترتبط بتناول المعلومات وتجهيزها (خزعل،2002: 30).

اكد ديوفيرنس (Duferense, 1997) على أن الأساليب المعرفية تمثل عادة الفرد أو التفضيل المزاجي للإدراك والتذكر والتعلم والحكم واتخاذ القرار وحل المشكلات (Dufrense, 1997:287). كما أوضح ميسك (Messick, 1976) الى أن تأثيرها يمتد الى كل النشاطات الانسانية التي تتضمن المعرفة فتشتمل على الوظائف بين الأشخاص والوظائف الاجتماع(Messick, 1976:22).

بينت الدراسات في علم النفس المعرفي ان الافراد يختلفون بالطريقة التي يستخدمونها في كيفية معالجتهم للمعلومات التي يتلقونها ويستخدمونها مع الاحداث والمواقف التي يوجهونها في حياتهم اليومية، كما بينت ان كلاً من النجاح والفشل الذي في الغالب يعزى الى القدرات هو في الأصل يرجع قسم الأكبر منه الى الأسلوب الذي يتبعه الفرد، ويستخدم مفهوم الأسلوب للدلالة على مجموعة من الأنشطة والخصائص والسلوكيات التي تظهر بشكل ثابت لمدة من الزمن، ومع زيادة الفرد ووعيه بأسلوبه فان ذلك سيؤدي إلى تحسين أداءه وتشكيل حس ذاتي لا يمكن للفرد أن يتجاهله عند التعامل مع مواقف الحياة المختلفة(Messick,1984:60).

مكونات الأساليب المعرفية

تتكون الأساليب المعرفية من ثلاثة مكونات يتحدد وفقها الأسلوب المعرفي وهي:

1-المكون المعرفي: وهو يتضمن كل ما يتعلق بالجانب المعرفي الخاص بالفرد والأسلوب المعرفي الذي يتبعه.

2-المكون السلوكي: وهو يتعلق بالسلوكيات التي يصدرها الفرد والتي تصاحب الأسلوب المعرفي الذي اتبعه.

3-المكون الانفعالي: وهذا المكون له علاقة بالمشاعر وردود الفعل التي تصاحب الفرد اثناء تعامله مع المواقف المختلفة. (خزعل، 2002: 31).

وهناك الكثير ممن يخلط بين الأساليب المعرفية والعمليات المعرفية حيث يستخدمونها على نحو اعتباطي للدلالة على نفس العمليات، ولكن في واقع الأمر، فإن هناك اختلافاً وفرقاً واضحاً وجلياً بينهما على الرغم من تداخلهما وترابطهما معاً، فالعملية المعرفية تمثل كما أشار ريجارد وباميلا (Richard & Pamela, 2001) إلى الفعل العقلي الذي يتم تنفيذه على المدخلات ويقاس عادة بالأداء العقلي ، في حين يمثل الأسلوب المعرفي عموماً الطريقة المفضلة في تمثل المعلومات ومعالجتها ويقاس بالاستراتيجية المفضلة في انجاز العملية العقلية (الزغول، 2003: 87) .

وهناك العديد من التصنيفات للأساليب المعرفية من وجهة نظر العلماء نذكر منها بحسب السنوات التي ظهرت فيها:

- التصنيفات التي ظهرت في عام (1960) والتي تعود الى بروفرمان وهي:

-السيادة التصورية مقابل السيادة الادراكية:

يتمثل هذا الأسلوب بان الافراد الذين يميلون الى السيادة التصورية فانهم يتصفون بالمهام الصعبة والجديدة ويظهرون سلوكيات نظرية تصورية يظهرون عدم الكفاية النسبية بالنسبة بالسلوك الادراكي الحسي، بينما يظهر الافراد الذين يتبعون السيادة الادراكية عكس ذلك.

-الالية القوية في مقابل الالية الضعيفة:

تتمثل في قدرة الفرد النسبية في أداء بعض الاعمال والمهام التكرارية البسيطة مقارنه بما هو متوقع منه بناءً على المستوى العام لقدرته (الشرقاوي،1989: 43).

- التصنيفات التي ظهرت في عام (1970) والتي قدمها ميسك وهي كالاتي:

-أسلوب الاعتماد مقابل الاستقلال الادراكي:

هذه النوع من الأساليب يرتبط بالطريقة التي من خلالها يدرك الفرد الموقف أو الموضوع، أي ان الفرد الذي يستخدم الأسلوب المستقل يكون مدرك لأجزاء المجال بصورة مستقلة عن المجال الذي يوجد فيه أما الفرد الذي يتبع أسلوب الاعتماد فهو يتناول الموضوع بشكل شامل.

-أسلوب الاندفاع مقابل التأمل:

يميل الفرد الذي يتبع هذا النوع من الأساليب الى السرعة في الاستجابة مع التعرض للمخاطر، فتكون أكثر استجابة الفرد غير صحيحة وذلك كونه لم يتناول البدائل المؤدية لحل الموقف، في حين الفرد الذي يتبع أسلوب التأمل يقوم بفحص الموقف والتأمل فيه وتناول البدائل بعناية.

-أسلوب التعقيد مقابل التبسيط المعرفي:

هذا الأسلوب يرتبط بالفروق بين الافراد من ناحية ميلهم الى تفسير ما يحيط بهم من مدركات وخاصة المدركات ذات الخواص الاجتماعية، أذ يميل الفرد الذي يتبع أسلوب التبسيط المعرفي الى التعامل بدرجة أفضل مع المحسوسات وهو يدرك ما حوله بصورة تحليلة بينما يميل الفرد الذي يتبع أسلوب التعقيد المعرفي الى التعامل مع الابعاد المحددة للموقف بطريقة تحليله (فرماوي،1994: 14).

- التصنيفات التي ظهرت في عام (1973) والتي قدمها كوجان وهي كالاتي:

-أسلوب الاعتماد على الارتباطات الوظيفية

-أسلوب التجميع الوصفي مقابل التجميع التحليلي:

-أسلوب التعميمات الاستدلالية مقابل التعميمات الفئوية:

- التصنيفات التي ظهرت في عام (1976) والتي قام كوجان بدراستها واضافها الى الأساليب التي وضعها سابقاً وهي كالاتي:

-أسلوب الاعتماد مقابل الاستقلال الادراكي:

هذا الأسلوب يهتم بالطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف، أي قدرته على أدراك الجزء من المجال بشكل مستقل أو منفصل عما يحيط به، فالفرد الذي يتميز بالاعتماد على المجال في الادراك مبهم لأجزاء المجال، أما الذي يعتمد على أسلوب الاستقلالية عن المجال الادراكي فانه يدرك أجزاء المجال ككل بشكل مستقل أو منفصل عن الأرضية المنظمة له.

-أسلوب الاندفاع مقابل التريث:

يميل الافراد وفق هذا الأسلوب الى الاستجابة السريعة مما يعرض الفرد للمخاطر، فكثير ما تكون استجابات الفرد مندفع غير صحيحة وذلك بسبب عدم دقة تناول البدائل المستخدمة في حل الموقف، بينما الافراد المتريثين يميلون الى التأمل وذلك من خلال قيامهم لفحص المعطيات الموجودة في الموقف قبل اصدار الإجابة واختيار الأفضل من بين البدائل.

-بعد تكوين المدركات:

هذا النوع من الأساليب يرتبط بالفروق بين الافراد في تكوين مدركاتهم في العلاقة الوظيفية التي توجد بين المثيرات، فهناك بعض الافراد لديهم ميل الى تكوين مدركاتهم عن طريق تحليل الخصائص الوظيفية الظاهرية الخاصة بالمثيرات ويعاملها على أساس خصائصها الظاهرية، بينما البعض الاخر يكونون مدركاتهم اعتماداً على قدرتهم في استنباط مستويات للعلاقات بين المثيرات (Rollions & Genser,1977:28).

-بعد نطاق التصنيف:

- التصنيفات التي ظهرت في عام (1980) والتي قدمها جيلفورد وهي كالاتي:

-أسلوب التبسيط مقابل التعقيد المعرفي:

هذا النوع من الأساليب يفرق بين الافراد في ميولهم لغرض التفسير وتحليل ما يحيط بهم من مدركات، فالفرد الذي يتبع أسلوب التبسيط يميل الى التعامل مع المحسوسات بشكل أفضل مما يتعامل مع المجردات ويكون اقل قدرة على أدراك المحيط، أما الذي يتبع أسلوب التعقيد فهو أكثر قدرة على التعامل مع المواضيع المعقدة بصورة تحليله.

-أسلوب البأورة مقابل الفحص:

يميز هذا الأسلوب بين الافراد بشدة التدقيق ويهتم بإبراز التفاصيل وقوة الانتباه مع سعته، كما يشمل قدراً واسعاً من المثيرات التي تحيط بهم ونظراتهم والذين امتازوا بقلة التدقيق وعدم الاهتمام بالتفاصيل.

-أسلوب المخاطرة مقابل الاحجام:

أصحاب هذا الأسلوب لديهم ميل نحو المخاطرة في اتخاذ القرارات وايضاً المواقف غير التقليدية وغير المألوفة مما يجعل هذا الأسلوب من الأساليب التي لها علاقة بالثقة بالنفس، ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يرغبون بالمخاطرة والقدرة على مواجهة المواقف الجديدة (الشرقاوي،1981: 14).

خصائص الأساليب المعرفية

اتفق عدد من الباحثين في مجال الأساليب المعرفية بان هناك عدد من الخصائص العامة للأساليب المعرفية هي:

1-ترتبط الأساليب المعرفية بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتوى النشاط، مما يجعلها ترتبط بالعمليات المعرفية المختلفة.

2-تمثل الأساليب المعرفية أحد الابعاد المستعرضة في الشخصية والتي يكون لها صفة العمومية وهي تتخطى الحد الفاصل التقليدي بين الجانب الوجداني للشخصية وبين الجانب المعرفي.

3-ان الأساليب المعرفية تتصف بالثبات النسبي وهذا يعني انه يمكن تعديلها أو تغييرها لكن ليس بسرعة وبسهولة وبهذا يمكن للأساليب المعرفية التنبؤ بالأسلوب الذي يتبعه الفرد.

4-تكون الأساليب المعرفية ابعاد ثنائية القطب، أي يتم تصنيف الافراد وفق ذلك على متصل يبدأ بقطب وينتهي بقطب آخر، أي تتصف بخاصية الاحكام القيمية. (الفرماوي،1994: 31).

ويعد أسلوب (التسوية . الابراز) من الأساليب التي أشار إليها جيلفورد، وهذا الأسلوب يتناول الفروق الفردية بين الافراد في الكيفية التي من خلالها يتم استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ومدى أدراك الفرد لتمايز المثيرات في المجال المعرفي وكيفية دمجها مع ما مخزون في الذاكرة من معلومات، فالأفراد الذين يميلون الى اتباع أسلوب التسوية يصعب عليهم استدعاء

المعلومات المخزونة في الذاكرة بشكل دقيق، أي يصعب عليهم تحديد نوع الاختلافات الموجودة بين المعلومات المخزنة بدقة كونهم يتعاملون مع المعلومات بشكل كلي وهذا يعمل على تشويش قدرة الفرد على تحديد نوع الاختلافات بين المعلومات بشكل واضح (الشرقاوي،1989 :20). أما الذين يتبعون أسلوب الابراز أو ما يسمى الشحذ فانهم يكونون أقل عرضة للتشتت من اسلوب التسوية ولذلك يسهل عليهم ابراز الفروق الفردية بين المعلومات المختزنة بالذكرة، ويعد هذا الاسلوب الذي لم تدرس بكثرة بغض النظر عن باقي الأساليب المعرفية التي درست بكثرة (الشـــامي،2019: 42).

الأسلوب المعرفي وعلاقته بالمواقف التربوية

أشار وتكن الى أن الأساليب المعرفية لها أهمية لا تقل عن أهمية معرفة نسبة الذكاء التي من خلالها يتمكن ويتوصل الى فهمه والتعامل معه، كون الأساليب المعرفية لها القدرة على تقدير نسبة نجاح الفرد في كيفية التعامل والتفاعل مع المجموعة سواء كانت هذه المجموعة كبيرة أو صغيرة اثناء تعليمة، هذا فضلا على ذلك تعمل الأساليب المعرفية على اختصار الوقت المطلوب للتعلم ولها دور في زيادة الأداء الأكاديمي وذلك من خلال تزويدهم بمعلومات عن الاستراتيجيات التي يتمكنون من استخدامها في تعلمهم اللاحق (القيسي،1990: 56).

الأسلوب المعرفي والاستراتيجيات المعرفية

تختلف الاستراتيجيات المعرفية عن الأساليب المعرفية في دراسة العديد من الباحثين ومنهم ميسك Messick، وأوضح هذا الاختلاف في دراسة (الزغول والزغول،2003)، وهي أن الأساليب المعرفية تمثل فروق ثابتة نسبياً بين الافراد في كيفية تناول المعلومات وتنظيم الخبرات بينما الاستراتيجيات المعرفية عبارة عن طرق يمكن تعلمها من أجل مواجهة المواقف المختلفة، وقد ميز ميسك بين الأساليب المعرفية والاستراتيجيات المعرفية بما يأتي:

– تشكل الأساليب المعرفية فروق ثابتة نسبياً بين الافراد بالنسبة لتناول المعلومات أو تنظيم الخبرات، أما الاستراتيجيات المعرفية فهي تعد طرق يمكن تعلمها لمراجعة المواقف المختلفة.

– الأساليب المعرفية تمثل نشاط سلوكي بطريقة تلقائية دون الاعتبار للشعور أو اختيار عبر مدى واسع من المواقف، أما الاستراتيجيات فهي عبارة عن عكس للقرارات سواء كانت مقصودة أو غير مقصودة من أجل معالجة المواقف.

– تكون الأساليب المعرفية قابلة للتغير أذ لم تظهر عدم فائدة منها في المواقف.

(الزغول والزغول، 2003: 65) (الزيات،2004: 123).

الأساليب المعرفية واتخاذ القرار

يلاحظ بان هناك اختلاف بين الأساليب المعرفية من ناحية طرق التكوين وايضاً التنظيم والتسلسل وتبادل المعلومات وهي بذلك تختلف في استراتيجيات وطرق اتخاذ القرار، فالنظام المعرفي يعد أساساً من أسس حل المشكلات التي تتضمن اتخاذ القرار فكل فرد قبل أن يتخذ القرار يقوم باستعراض الخريطة المعرفية لديه والتي تتعلق بموضوع القرار، أذ يتطلب اتخاذ القرار دراسة متأنية وذلك لكون اتخاذ القرار له تأثير على فهم واتجاهات سلوك الفرد، واتخاذ القرار يتطلب من الفرد استدعاء الخبرات والمعلومات السابقة، وبذلك فان الأسلوب المعرفي يعد من المتغيرات النفسية التي ترتبط بالعمليات والأنشطة المعرفية (المليجي، 2008: 32).

المحور الثاني: دراسات سابقة

أولًا. الدراسات المتعلقة بالوهم السببي:

دراسة ولريج (**Ullrich,2018**)

Acting on delusions: the role of negative affect in the pathway towards serious violenc

هدفت الدراسة التعرف على الوهم السببي لدى مجموعة من المشاركين، وقد بلغ حجم المشاركين (409) مشترك، وقد تم استخدام استبيان مكون من 20 فقرة تم توزيعه على العينة، وكانت النتيجة وجود وهم سببي لدى المشتركين من افراد العينة (Ullrich,2018:23).

دراسة باربيريا وآخرون (Barberia et.al,2018)

A short educational intervention diminishes causal illusions and specific paranormalbeliefs in undergraduates

هدفت الدراسة التعرف على الأوهام السببية لدى طلبة الجامعة، بلغ حجم العينة (350) طالب وطالبة، واستخدم التحليل العاملي والاختبارات التائي، وكانت النتيجة وجود وهم سببي قوي لدى طلبة الجامعة (Barberia et.al,2018:50).

دراسة (Marta et.al,2020)

Causal illusion as a cognitive basis of pseudoscientific belief

هدفت الدراسة الى التعرف على الوهم السببي لدى افراد العينة، بلغ حجم العينة (225) طالب وطالبة من علم النفس في جامعة برشلونة، بلغ عدد الذكور (44) طالب وعدد الاناث (181) طالبة، وكانت النتيجة وجود وهم سببي لدى الطلبة (et.al,2020:45 Marta).

ثانيًا. الدراسات المتعلقة بأسلوب التسوية مقابل الإبراز

دراسة (محمدي، 2018)

الأسلوب المعرفي (التسوية مقابل الإبراز) وعلاقته بالإنجاز المعرفي لدى طلبة الجامعة

هدفت الدراسة التعرف إلى الأسلوب المعرفي (التسوية مقابل الإبراز) وعلاقته بالإنجاز المعرفي لدى طلبة الجامعة، وقد بلغ حجم العينة (540) طالب وطالبة، وقد تم استخدام التحليل العاملي وإعادة الاختبار في التحليل الإحصائي وقياس الثبات، وكانت النتيجة وجود ميل لدى الطلبة نحو استخدام أسلوب التسوية، وايضاً عدم وجود علاقة داله احصائياً بين أسلوب التسوية والإنجاز الأكاديمي لكن وجود علاقة بين أسلوب الإبراز والانجاز (محمدي،2018: 50).

دراسة (احمدي،2019) الأسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) وعلاقته بالضبط النفسي لدى عينة طلبة من جامعة وهران

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي التسوية – الإبراز) وعلاقته بالضبط النفسي لدى عينة طلبة من جامعة وهران، وقد بلغ حجم العينة (300) طالباً وطالبة، تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة الفاكرونباخ، وكانت النتيجة بان الطلبة يميلون الى استخدام أسلوب الابراز بشكل أعلى، وايضاً وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين أسلوب الابراز والضبط النفسي (احمدي،2019: 213).

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

1. تم الإفادة من الدراسات في وضوح مشكلة البحث لدى الباحث وتمكن الباحث من صياغتها بشكل أكثر وضوح.
2. تم الإفادة من الدراسات السابقة في تحديد أهداف البحث.
3. الوضوح في تحديد خطوات البحث العلمي، فضلاً عن وضوح الخصائص السيكومترية للبحث
4. مكنت الباحث من التوصل إلى مصادر كثيرة لها علاقة بمتغيرات البحث.
5. ساعدت الباحث في اختيار حجم عينة مناسب بعد اطلاعه على حجم العينات في الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

- منهج البحث
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث
- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث
- التطبيق النهائي لأدوات البحث
- الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث الذي استخدمه الباحث والإجراءات التي أتبعها لغرض تحقيق أهداف بحثه، بدءاً من اختيار المنهج المناسب ووصف المجتمع وأسلوب اختيار العينة واستخراج الخصائص السايكومترية للمقياسين وإجراءات التطبيق، فضلاً عن تحديد أهم الوسائل الإحصائية التي استعملت في معالجة البيانات وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث (Research of the Approaches):

يعد المنهج من الأمور المهمة والأساسية في تنفيذ الأبحاث العلمية؛ لأنه يمثل الاقتراب الأكثر صدقاً لحل عدد من المشكلات بطريقة علمية ونظرية، فضلاً عن إسهامه في تقدم البحث العلمي، وقد تم استعمال المنهج الوصفي الارتباطي؛ لأنه المنهج الملائم للبحث الحالي، ويعرف المنهج الوصفي بأنه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة"، وفي كل الأحوال فان من اهم خصائص البحث الوصفي هي الموضوعية في التشخيص (ملحم، 2002: ص. 387) .

ثانياً: مجتمع البحث (Population of the Research):

يقصد بمجتمع البحث بانه جميع مفردات أو وحدات الظاهرة موضوع الدراسة" (زيتون،2005: 138) و قد تكون مجتمع البحث من جميع طلبة الدراسات الأولية (البكالوريوس) في كليات جامعة بابل المستمرين في الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2020 – 2021) البالغ عددهم (**21303**)، بواقع (8249) طالباً في حين كان عدد الطالبات (13054)، فيما بلغ عدد طلبة التخصص العلمي (12586) طالب وطالبة بواقع (4941) طالب و(7645) طالبة، و(8717) للتخصص الإنساني بواقع (3308) طالب و(5409) طالبة، والجدول(**1**) يوضح ذلك.

جدول (1)

يبين إعداد طلبة كليات جامعة بابل تبعاً للجنس (ذكور ، إناث) والتخصص(علمي ،إنساني)

ت	اسم الكلية	التخصص العلمي		التخصص الإنساني		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	
1	الآداب			468	701	1169
2	التربية الأساسية			1364	1995	3359
3	التربية للعلوم الإنسانية			709	1796	2505
4	العلوم الإسلامية			210	409	619
5	القانون			557	508	1065
6	الطب	433	796			1229
7	الصيدلة	239	615			854
8	طب الأسنان	256	441			697
9	طب حمورابي	67	113			180
10	الهندسة	721	778			1499
11	هندسة المواد	165	328			493
12	هندسة المسيب	173	106			279
13	التمريض	91	382			473
14	العلوم	434	808			1242
15	الفنون الجميلة	667	934			1601
16	التربية للعلوم الصرفة	305	476			781
17	العلوم للبنات	-	861			861
18	تكنولوجيا المعلومات	207	364			571
19	التربية البدنية وعلوم الرياضة	627	101			728
20	الادارة والاقتصاد	556	542			1098
	المجموع الكلي	8249	13054			*21303

ثالثا:- عينة البحث Sample of Research

يمكن تعريف عينة المجتمع بانها ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها وفق قواعد وطرائق علمية تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (زيتون ، 145:2005) او هي مجموعة جزئية من المجتمع الكلي تحتوي بعض العناصر يتم اختيارها منه (النجار، وآخرون، 2010: 104) و تم اختيار عينة البحث الحالي بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب من مجتمع الكليات الموجودة في جامعة بابل، وذلك بكتابة أسماء الكليات العلمية والإنسانية كل على حدة في اوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحبت (4) كلية من الكليات العلمية و (2) كلية من الكليات الإنسانية من مجتمع البحث الحالي البالغ (20) كلية بواقع (15) كلية للدراسات العلمية و(5) للدراسات الانسانية. وقد بلغت عينة البحث (400) طالب وطالبة بواقع (156) طالباً منها (92) طالبا من الدراسات العلمية و(64) طالباً من الدراسات الانسانية ، اما عدد الاناث (244) بواقع (144) طالبة من الدراسات العلمية و(100) طالبة من الدراسات الانسانية بلغت نسبة الطلبة حوالي (1.89) من مجموع عددهم في مجتمع البحث ، والجدول 2) يوضح ذلك.

(جدول 2)

يبين توزيع أفراد العينة بحسب متغيري الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص(علمي ، إنساني)

ت	الكلية	التخصص العلمي		التخصص الإنساني		المجموع
		ذكور	اناث	ذكور	اناث	
1	كلية العلوم	12	18			30
		11	18			29
2	كلية الهندسة	12	18			30
		11	18			29
3	التربية للعلوم الصرفة	12	18			30
		11	18			29
4	تكنولوجيا المعلومات	12	18			30
		11	18			29
5	كلية التربية للعلوم الانسانية			16	25	41
				16	25	41
6	كلية الاداب			16	25	41
				16	25	41
المجموع		92	144	64	100	400

رابعا:- أداتا البحث Research Totes of

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي لابد من وجود أداتين لقياس متغيراته ، احدهما لقياس الوهم السببي والأخرى لقياس الاسلوب المعرفي (التسوية ، الابراز) وفيما ياتي وصفاً للإجراءات التي اتبعت في بناءها وهي :-

اولاً: مقياس الوهم السببي:

بما أن المتغير الأول في البحث الحالي هو الوهم السببي ، وبسبب عدم توافر اداة تتناسب وخصائص مجتمع البحث الحالي، اذ اكدت انستازيا (Anastasia ، 1976) بان اداة القياس هي طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة من السلوك (علام 203:2000) ، لذلك قام الباحث ببنائه بإتباع الخطوات الآتية:

خطوات بناء مقياس الوهم السببي

أولاً : تحديد مفهوم الوهم السببي:

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي درست متغير الوهم السببي تبنى تعريف **باربيريا وآخرون (Barberia et.al,2018)** والاعتماد عليها في بناء المقياس.

ثانياً : إعداد فقرات مقياس الوهم السببي بصورتها الأولية:

اطلع الباحث على دراسات سابقة ومنها دراسة ولريج **(Ullrich,2018)** و دراسة **باربيريا وآخرون (Barberia et.al,2018)** للإفادة منها في بناء فقرات المقياس والذي تكون بصورته الاولية من (36) فقرة ملحق (1) بين ذلك

ثالثاً: اعداد بدائل الاجابة

بعد اعداد فقرات المقياس استخدم الباحث خمس بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس هي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً)

رابعاً: صلاحية الفقرات:

لغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات مقياس الوهم السببي عرضت الفقرات بصورتها الأولية ، على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية البالغ عددهم(30) محكماً ملحق (2) وذلك لبيان رأيهم في:

مدى صلاحية الفقرات لقياس مفهوم الوهم السببي.

2-مدى ملائمة بدائل الاجابة ومدى ملائمتها لأفراد مجتمع البحث.

وقد ابدى المحكمون ملاحظاتهم وآرائهم في فقرات المقياس البالغة (36) فقرة وبالاطلاع على ملاحظات المحكمين وتحليلها إحصائيا وذلك باعتماد قانون (مربع كاي) . وكما موضح في جدول (3). والجدول (**3**) يبين ذلك.

جدول (**3**)

اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الوهم السببي باستعمال اختبار مربع كاي

أرقام الفقرات	عددها	عدد المحكمين	الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة 0،05
5،6،7،11،،13،15،17،24 ،25،25،26،30،31،32	14	30	30	100.00	0	30.00	3,84	دالة
33،34،18،19 36،29،14،3،4	9		29	96.67	1	27.07		دالة
28،12،8،9،10،1،2	7		28	93.33	2	24.29		دالة
16،27،21،22،	4		26	86.67	4	19.23		دالة
20,23	2		25	83.33	5	17.00		دالة

ولغرض التحقق من السلامة اللغوية لفقرات المقياس، قام الباحث بعرض فقرات المقياس على احد *أساتذة اللغة العربية لتكون الفقرات جاهزة للتحليل الاحصائي.

خامساً : إعداد تعليمات مقياس الوهم السببي:

اكدت ادبيات القياس النفسي على ضرورة فهم المستجيب لفقرات المقياس وتعليماته كي لا تكون اجابـــاتهم عشـــوائية او تبتعـــد عـــن مضـــمون الفقـــرات (فـــرج، 1997: 160) لذا عمل الباحث على ان تكون التعليمات واضحة ومفهومة مع التأكيد على ان تكون الاجابة دقيقة وصادقة فضلاً عن توضيح طريقة الاجابة عن فقرات المقياس وذلك بوضع (√) تحت البديل الذي يعتقد انه ينطبق عليه وعدم ترك اية فقرة مع ذكر البيانات المطلوبة كالجنس والتخصص مع تأكيد الباحث على سرية المعلومات وانها لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم .

كذلك تضمنت التعليمات كيفية الإجابة عن المقياس إذ وضعت لغرض الاستجابة خمسة بدائل (تنطبق عليّ دائما ، تنطبق علي غالبا ، تنطبق عليّ احيانا، تنطبق عليّ نادرا ، لا تنطبق عليّ) وعلى المستجيب أن يختار احد تلك البدائل.

وأيضا تضمنت التعليمات الطلب من أفراد العينة عدم ترك أي فقرة من فقرات المقياس بدون إجابة، وعدم وضع أكثر من علامة أزاء الفقرة الواحدة. علما انه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة وان الإجابة الصحيحة هي التي تعتقد أنها تنطبق عليك أكثر من غيرها،

سادســـــــــــــاً : تصـــــــــــــحيح المقيـــــــــــــاس

استخدم الباحث خمسة بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس وهي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً) وحددت الاوزان من (5-1) على التوالي لاستجابات افراد العينة الايجابية وعكسها للفقرات السلبية.

سابعاً : التطبيق الاستطلاعي لمعرفة وضوح فقرات المقياس وتعليماته.

يستهدف هذا التطبيق تعّرف وضوح تعليمات المقياس ووضوح فقراته للكشف عن الفقرات الغامضـــة وغيـــر الواضـــحة ومحاولـــة تعـــديلها والوقـــت المســـتغرق للإجابـــة عـــن المقيـــاس (الكبيسي، 2010: 41). ولغرض التأكد من ذلك طبق الباحث مقياس (الوهم السببي) على عينة مكونه من (60) طالبا وطالبة ومن التخصصين (العلمي والانساني) وطلب الباحث منهم أن يطلعوا على تعليمات وفقرات المقياس وقراءتها بدقة والاستفسار عن أي غموض يواجههم، وقد تبين نتيجة لذلك أن تعليمات وفقرات المقياس كانت واضحة وظهر أن الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس تتراوح بين (14- 20) دقيقة وبمتوسط قدرة (17) دقيقة كما موضح في الجدول (4)

جدول (4)

العينة الاستطلاعية لمقياس الوهم السببي بحسب الجنس والتخصص

ت	الكلية	ذكور	اناث	المجموع
1	كلية التمريض	15	15	30
2	كلية العلوم الاسلامية	15	15	30
المجموع		30	30	60

التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الوهم السببي

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات خطوة اساسية في بناء اي مقياس وذلك للكشف عن الخصائص السيكو مترية لفقراته التي تساعد الباحث في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة وهذا بدوره يؤدي الى زيادة صدق المقياس وثباته (علام ،267:2006). ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبق المقياس على عينة مكونة من (400) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ومن كلا الاختصاصين العلمي والإنساني، إذ تقترح نونلي(Nunnally) ان يكون حجم عينة التحليل الاحصائي بما لا يقل عن خمسة افراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس (Nunnally: 1978, P262).

الأساليب المتبعة في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

أ- **(القوة التمييزية لفقرات مقياس الوهم السببي)**

طريقة المجموعتين الطرفيتين Extreme Groups Method

يستخدم هذا الاجراء للابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وللتاكد من قدرتها على التمييز بين الافراد في الصفة المقاسة (الامام واخرون، 1990: 114) لذلك طبق الباحث درجات (400) استمارة ورتبها تنازلياً ابتداء من اعلى درجة وانتهاءً بأدنى درجة وتم فرز (27%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى درجة وهي المجموعة العليا و(27%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى درجة وهي المجموعة الدنيا إذ ان اختيار هذه النسبة توفر مجموعتين على افضل ما يمكن من حجم وتمايز إذ اشارت انستازيا (Anastasia) إلى ان خطأ العينة يصبح كبيراً في حالة كون العينات صغيرة ولهذا يفضل ان لا تقل نسبة المجموعة عن

(25%) ولا تزيد عن (33%) وترى كيلي أن النسبة المثلى هي (27%) (Anastasi,1997:182)، لذلك أصبح عدد افراد كل مجموعة (108) طالب وطالبة . وبعد اختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن جميع الفقرات المقياس كانت مميزة اذ تراوحت درجاتها بين (11.724– 2.787) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) والجدول (5) يوضح القوة التميزية للفقرات مقياس الوهم السببي.

والجدول (5) القوة التمييزية لفقرات مقياس الوهم السببي

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية 0.05
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	3.81	1.298	1.85	1.159	11.724	دالة
2	2.97	1.463	1.56	.930	8.438	دالة
3	3.67	1.434	1.74	1.171	10.811	دالة
4	2.55	1.506	1.15	.653	8.850	دالة
5	3.57	1.442	1.56	1.053	11.697	دالة
6	4.16	.968	2.35	1.369	11.188	دالة
7	3.94	1.210	2.58	1.312	7.872	دالة
8	4.00	1.275	1.98	1.367	11.221	دالة
9	3.56	1.436	1.70	1.217	10.276	دالة
10	4.04	1.175	2.07	1.419	11.072	دالة
11	4.30	1.025	2.37	1.371	11.689	دالة
12	4.45	.778	3.44	1.549	6.051	دالة
13	4.08	1.201	2.78	1.608	6.761	دالة
14	4.04	1.459	1.91	1.272	11.433	دالة
15	3.42	1.276	1.86	1.045	9.800	دالة
16	4.10	1.191	3.31	1.397	4.507	دالة
17	3.98	1.184	2.69	1.370	7.386	دالة
18	4.06	1.146	3.61	1.244	2.787	دالة
19	4.22	1.053	3.19	1.368	6.242	دالة
20	4.19	.961	3.61	1.281	3.784	دالة

21	4.27	.892	3.51	1.279	5.060	دالة
22	3.96	1.175	2.26	1.256	10.293	دالة
23	4.06	1.331	2.32	1.380	9.385	دالة
24	3.51	1.417	1.78	1.171	9.788	دالة
25	3.64	1.370	1.80	1.092	10.930	دالة
26	3.23	1.580	1.30	.714	11.598	دالة
27	3.30	1.659	1.44	1.053	9.844	دالة
28	3.23	1.508	1.51	.912	10.158	دالة
29	3.15	1.527	1.69	.992	8.348	دالة
30	4.07	1.091	3.35	1.306	4.409	دالة
31	3.88	1.158	3.09	1.164	4.981	دالة
32	4.18	1.040	2.98	1.353	7.274	دالة
33	4.15	1.126	3.69	1.243	2.869	دالة
34	3.80	1.236	2.10	1.304	9.801	دالة
35	4.17	.981	2.95	1.263	7.881	دالة
36	3.55	1.390	1.68	1.049	11.163	دالة

ب-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ومن اذا كان معامل الارتباط بينهما وبين الاختبار الكلي عالياً، وكلما كانت درجة الارتباط عالية دل ذلك على تجانس الفقرة في قياسها للظاهرة التي يقيسها الاختبار (الزوبعي ، 36:1987) وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك باستخدام استجابات عينة التحليل الاحصائي نفسها التي خضعت للتحليل الاحصائي في ضوء اسلوب المجموعتين الطرفيتين، وقد كان معامل الارتباط يتراوح ما بين (0.580-0.204) مما يشير الى ان جميع الفقرات دالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) والجدول (**6**) يوضح ذلك

.

جدول(6) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكمية لمقياس الوهم السببي

رقم الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.531	19	0.310
2	0.446	20	0.214
3	0.498	21	0.249
4	0.498	22	0.450
5	0.523	23	0.458
6	0.474	24	0.518
7	0.421	25	0.484
8	0.502	26	0.580
9	0.512	27	0.513
10	0.467	28	0.490
11	0.498	29	0.401
12	0.327	30	0.204
13	0.377	31	0.238
14	0.532	32	0.346
15	0.463	33	0.154
16	0.237	34	0.454
17	0.371	35	0.362
18	0.177	36	0.531

هـ- الخصائص السيكو مترية للمقياس (Psychometric Features of the Scale):

لابد من تتوافر بعض الخصائص السيكومترية في المقياس ومن بينها الصدق والثبات، لان عملية القياس تتطلب توافر العديد من الشروط في بناء الاداة اذ يؤكد علماء القياس ضرورة التحقق من صدق المقياس وثباته (علام، 2006: 184) وتحقق الباحث من صدق وثبات المقياس من خلال:

صدق المقياس (Validity Scale)

يشير إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة (أبو علام، 2009: 465). وهو يتعلق بمدى جودت المقياس في قياس ما وضع لأجله (Anastasia & Urbina, 2014: 117) وقد تم التحقق من صدق المقياس الحالي بالطرائق الآتية:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity):

يتحقق الصدق الظاهري من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للتحقق من كونه صالحاً او غير صالح (Anastasia & Urbina, 2014: 113). وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض المقياس على مجموعة مُحكمين في العلوم التربوية والنفسية، وقد وضح ذلك في فقرة صلاحية فقرات المقياس المبينة سابقاً في هذا البحث.

- صدق البناء (Construct Validity)

يتم الحصول على مؤشراً لصدق البناء للمقياس الحالي من خلال طريقة المجموعتين الطرفيتين جدول (5)، وكذلك استخراج ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس جدول (6) ، وهذا يعني ان الفقرات تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل.

ثبات المقياس (The Scale Reliability):

يشير الثبات الى ان المقياس يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية نفسها عند إعادة تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأشخاص وفي الظروف نفسها (Ebel & Frisbie, 2009 : 259). ولاستخراج الثبات استعمل الباحث الطرائق الأتية:

أ- طريقة الاختبار – اعادة الاختبار(Test – Re – test) :

إن طريقة إعادة الاختبار تعني إعادة تطبيق الاختبار نفسه بفاصل زمني بين مرتي التطبيق على نفس الأشخاص وإيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، وبذلك يحصل الباحث على قيمة تقديرية لمعامل الاستقرار (علام،2000: 148). وقد طبق الباحث المقياس على عينة عشوائية تبلغ (60) طالب وطالبة في ضمن مجتمع البحث والجدول (7) يوضح ذلك.

وقد اعيد تطبيق المقياس نفسه غلى المجموعة نفسها بعد مرور (14) يوماً من اجراء التطبيق الاول، وقام الباحث بحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني اذ بلغ (0.88) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه ، اذ ان معامل ثبات الاختبارات التحصيلية المقننة يجب ان لا يقل عن (0.89) في حين يمكن ان تقل عن هذا الرقم في الاختبارات الشخصية (عوض ، 134:1998).

ب- معادلة الفا كرو نباخ (Cronbach Alpha):

تُستخدم معادلة الفا – كرونباخ عندما يجيب الفرد عن فقرات مقياس ذات درجات متدرجة (علام، 2000: 165). وبالاعتماد على بيانات عينة التحليل الإحصائي حسب معامل الثبات لمقياس الوهم السببي وفقاً لمعادلة ألفا – كرونباخ والذي بلغ(0.86). مما يبين أن مقياس الوهم السببي يتمتع بالثبات على وفق هذه الطريقة. كما موضح في جدول (8)

جدول (8)

معامل الثبات باستعمال الفا كرو نباخ واعادة الاختبار

إعادة الاختبار	الفا كرو نباخ
0.88	**0.86**

ج- الخطأ المعياري للقياس:

بلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة اعادة الاختبار (7.438) عندما بلغ (0.88)، كما بلغ (8.034) بطريقة الفاكرونباخ عندما بلغ (0.86)، فكلما كانت قيمة هذا الخطأ منخفضة كلما كانت الفروق بين الدرجة الحقيقية والدرجة الظاهرية منخفضة (البياتي واثناسيوس، 1977: 211).

ثامناً : وصف المقياس بصيغته النهائية

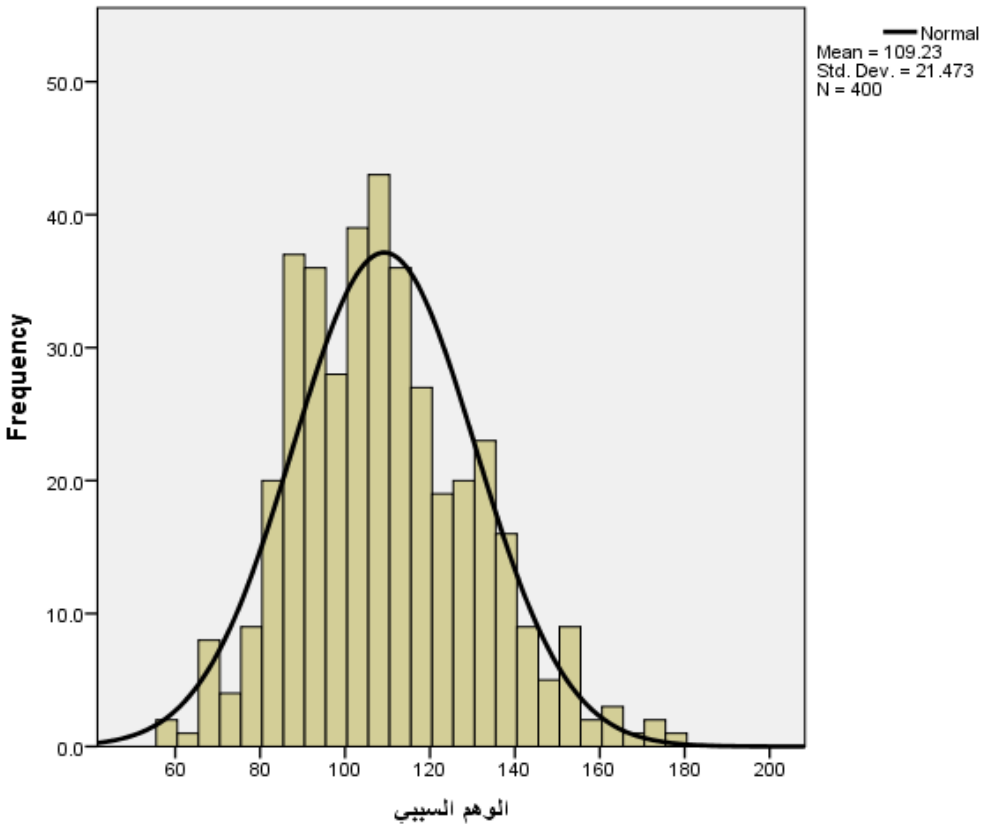
يتألف مقياس الوهم السببي من (36) فقرة، تحتوي كل فقرة على خمسة بدائل هي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً) أعطيت لهذه البدائل الدرجات (1 ، 2، 3، 4، 5) للإيجابية على التوالي، وعكسها للسلبية وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للمقياس ما بين (180 – 36) وبمتوسط فرضي (108) .

تاسعاً: المؤشرات الإحصائية للمقياس

تم استخراج المؤشرات الإحصائية لمقياس الوهم السببي باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول(9) المؤشرات الإحصائية لمقياس الوهم السببي

الوسط الحسابي	109.23
الوسيط	107.00
المنوال	107
الانحراف المعياري	21.473
التباين	461.097
الالتواء	.439
التفرطح	.073
اقل درجة	36
اعلى درجة	180
الوسط الفرضي	108
عدد الفقرات	36



شكل (3 – 1)

توزيع افراد عينة البحث على مقياس الوهم السببي و اقترابه من التوزيع الاعتدالي

ثانياً : مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

نظراً لعدم توافر اداة لقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) تتناسب وخصائص مجتمع البحث لذا لجأ الباحث لبناء اداة لقياسه مستند الى نظرية وتعريف جلفورد (1980)

خطوات بناء مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

أولاً : تحديد مفهوم الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات في هذا الموضوع تبنى جيلفورد (1980) والاعتماد عليه في بناء المقياس.

ثانياً : إعداد فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) بصورتها الأولية:

اطلع الباحث على دراسات سابقة ومنها دراسة محمدي (2018) ودراسة أحمدي (2019) للإفادة منها في بناء فقرات المقياس والذي تكون بصورته الاولية من (26) فقرة ملحق (3) بين ذلك

ثالثاً: اعداد بدائل الاجابة

بعد اعداد فقرات المقياس استخدم الباحث بديلين (أ ، ب) لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس حيث يمثل البديل (أ) التسوية ويمثل البديل (ب) الابراز.

رابعاً: صلاحية الفقرات:

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات لقياس الوهم السببي عرضت الفقرات بصورتها الاولية ، على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية البالغ عددهم(30) محكماً ملحق (1) وذلك لبيان رأيهم في:

1-صلاحية الفقرات لقياس مفهوم الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز).

2-مدى ملائمة بدائل الاجابة .

جدول (**10**) اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) باستعمال اختبار مربع كاي

أرقام الفقرات	عددها	عدد المحكمين	الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة 0،05
1،2،3،4،5،8،9،10 ، 11،16،17،18،19، 20،21،22،24،26	18	30	26	100.00	0	26.00	3,84	دالة
6،13،14،25	4		25	96.15	1	23.08		دالة
12،15،23	3		24	92.31	2	20.33		دالة
7	1		23	88.46	3	17.78		دالة

خامساً : إعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس الدليل الذي يسترشد به المستجيب اثناء اجابته عن فقرات المقياس

لذا عمل الباحث على ان تكون التعليمات واضحة ومفهومة مع التأكيد على ان تكون الاجابة دقيقة وصادقة فضلاً عن توضيح طريقة الاجابة عن فقرات المقياس وتدوين

البيانات كالجنس والتخصص مع تأكيد الباحث على سرية المعلومات وانها لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي.

سادساً : تصحيح المقياس

استخدم الباحث بديلين (أ ، ب) لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس حيث يمثل البديل (أ) والذي يعطى الدرجة (1) التسوية، ويمثل البديل (ب) والذي يعطى الدرجة (صفر) الابراز.

سابعاً : تجربة وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس:

من اجل التعرف على مدى وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس والوقت الذي يستغرقه، استخدمت نفس العينة التي استخدمها الباحث في مقياس الوهم السببي واتبعت معها نفس الاجراءات. وكان متوسط الوقت للإجابة على المقياس هو(14 – 20) دقائق والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

العينة الاستطلاعية لمقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

بحسب الجنس(ذكور، اناث) والتخصص(علمي ،انساني)

ت	الكلية	ذكور	اناث	المجموع
1	كلية التمريض	15	15	30
2	كلية العلوم الاسلامية	15	15	30
	المجموع	30	30	60

– التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

وقد قام الباحث بتطبيق المقياس على نفس العينة التي طبق عليها مقياس الوهم السببي والبالغ عددها (400) طالب وطالبة واتبع الباحث نفس الاجراءات التي قام بها في المتغير الاول.

- الأساليب المتبعة في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

أ- طريقة المجموعتين الطرفيين (القوة التمييزية للفقرات) Extreme Groups Method

لإيجاد الصدق وفقاً لهذا الاجراء قام الباحث بالآتي:

1- تصحيح كل استمارة وإيجاد الدرجة الكلية لها.

2- ترتيب الدرجة الكلية ترتيباً تنازلياً من اعلى درجة الى أدني درجة.

3- اختيرت نسبة (27 %) من الدرجات العليا لتمثل المجموعة العليا ونسبة (27%) من الدرجات الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا وبذلك بلغ عدد الافراد في كل مجموعة (108).

4- حساب التكرارات الخاصة بكل بديل من البديلين (أ – ب) لكل فقرة من فقرات المقياس وبعدها تطبيق اختبار مربع كاي للاستقلالية ، والاعتماد على قيمة مربع كاي للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا مؤشراً لصلاحية الفقرة وذلك بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) لغرض الحكم على مدى تمييز الفقرة، وبعد ذلك استخرج معامل ارتباط فاي والذي تبين ان قيمة فاي المحسوبة تراوحت بين (475. 0 – 0.140) وكان بالاتجاه الموجب، وللحكم على الدلالة الإحصائية تم استخدام اختبار (z) وظهر ان جميع قيم معاملات الارتباط دالة احصائياً كونها اعلى من قيمة (z) الحرجة البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة كاي		قيم فاي	قيم z		الدلالة (0.05)
	تسوية	ابراز	تسوية	ابراز	المحسوبة	الجدولية		المحسوبة		
1	34	74	7	101	21.94	3.84	0.319	4.688	1.96	دالة
2	65	43	49	59	4.755		0.148	2.175		دالة
3	75	33	24	84	48.503		0.474	6.96		دالة
4	59	49	11	97	48.695		0.475	6.981		دالة
5	64	44	36	72	14.599		0.260	3.821		دالة
6	50	58	6	102	14.599		0.260	3.821		دالة
7	62	46	15	93	44.580		0.454	6.672		دالة
8	65	43	22	86	35.586		0.406	5.966		دالة
9	55	53	16	92	31.912		0.384	5.643		دالة
10	73	35	58	50	4.365		0.142	2.086		دالة
11	39	69	7	101	28.284		0.362	5.320		دالة
12	50	58	24	84	13.896		0.254	3.733		دالة
13	69	39	54	54	4.249		0.140	2.057		دالة
14	63	45	43	65	7.410		0.185	2.718		دالة
15	57	51	33	75	10.971		0.225	3.306		دالة
16	65	43	46	62	6.690		0.176	2.586		دالة
17	65	43	20	88	39.282		0.426	6.260		دالة
18	85	23	71	37	4.523		0.145	2.131		دالة
19	45	63	19	89	15.010		0.264	3.879		دالة
20	60	48	44	64	4.747		0.148	2.175		دالة
21	54	54	39	69	4.249		0.140	2.0575		دالة
22	55	53	31	77	11.128		0.227	3.336		دالة
23	72	36	23	85	45.117		0.457	6.716		دالة
24	60	48	27	81	20.959		0.312	4.585		دالة

ب- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

استخدم الباحث معامل ارتباط بوينت باسيريال لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد كان معامل الارتباط يتراوح ما بين (0.408- 0.110) وبالتالي فهي ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاسلوب المعرفي (التسوية–الابراز)

رقم الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.280	**13**	0.110
2	0.148	**14**	0.152
3	0.373	**15**	0.217
4	0.397	**16**	0.116
5	0.208	**17**	0.325
6	0.394	**18**	0.113
7	0.408	**19**	0.240
8	0.331	**20**	0.168
9	0.235	**21**	0.133
10	0.112	**22**	0.219
11	0.285	**23**	0.373
12	0.218	**24**	0.290

4-الخصائص السيكومترية لمقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

قد تحقق الباحث من صدق المقياس وثباته على النحو الآتي:

أ. مؤشرات صدق(Validity) المقياس:

لقد استخرج الباحث نوعين من الصدق للمقياس هما:

-الصدق الظاهري(Face Validity)

تم الحصول على هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس بصورتها الاولية على نفس مجموعة المحكمين الذين عرض عليهم مقياس الوهم السببي والبالغ عددهم (30) محكماً.

- صدق البناء (Construct Validity)

تم ايجاد صدق البناء وذلك من خلال استخراج القوة التمييزية للفقرات جدول (12) وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جداول (13).

ب- الثبات (Reliability)

لقد اعتمد الباحث للتحقق من ثبات المقياس من خلال الاتي :

أ- طريقة اختبار - اعادة الاختبار(Test - Re - test) :

من خلال تطبيق المقياس على عينة عشوائية تبلغ (60) طالب وطالبة من ضمن مجتمع البحث انظر الجدول (14) يوضح ذلك. وقد اعيد تطبيق المقياس على المجموعة نفسها بعد مرور (14) يوم من التطبيق الاول، وقد قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الاول والثاني اذ بلغ (0.75) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه.

ب- معادلة كيودر رتشارستون (20).

لإيجاد ثبات المقياس وفقاً لهذه المعادلة استعمل الباحث اجابات عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (400) طالب وطالبة وبعد استخدام (معادلة الفا) بلغ معامل الثبات للمقياس (0.71) كما موضح في الجدول(14) .

جدول(14)

معامل الثبات باستعمال الفا كرونباخ واعادة الاختبار

إعادة الاختبار	الفا كرو نباخ
0.75	0.71

ج- الخطأ المعياري:

بلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة اعادة الاختبار (1.36) عندما بلغ (0.75)، كما بلغ (1.47) بطريقة الفا كرونباخ عندما بلغ (0.71).

ثامناً :تصحيح المقياس

ثامناً : وصف المقياس بصيغته النهائية

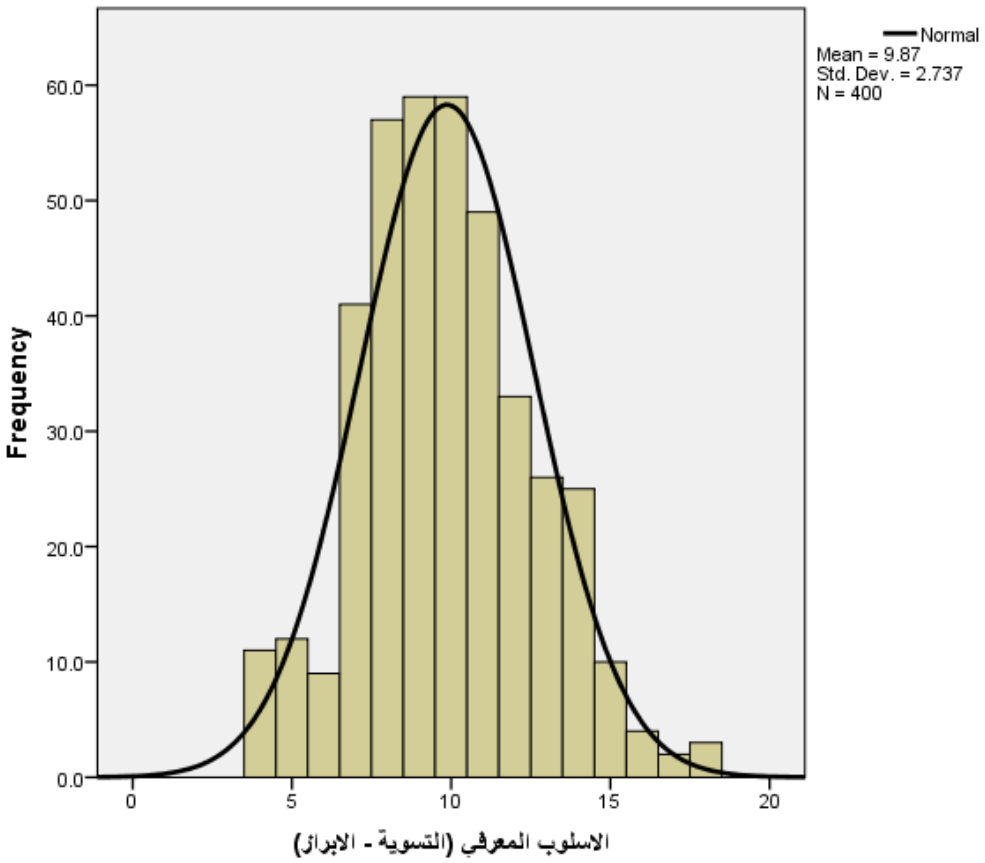
يتألف مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) من (24) فقرة، تحتوي كل فقرة على بديلين (أ ، ب) لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس حيث يمثل البديل (أ) والذي يعطى الدرجة (1) التسوية، ويمثل البديل (ب) والذي يعطى الدرجة (صفر) الابراز. وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0 – 24) وبمتوسط فرضي (12) .

تاسعاً- المؤشرات الاحصائية الوصفية للمقياس:

تم استخراج المؤشرات الاحصائية لمقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) عن طريق الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (16) المؤشرات الاحصائية لمقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

المؤشر الاحصائي	القيمة
الوسط الحسابي	9.87
الوسيط	10.00
المنوال	9
الانحراف المعياري	2.737
التباين	7.489
الالتواء	.254
التفرطح	.005
اقل درجة	صفر
اعلى درجة	24
الوسط الفرضي	12
عدد الفقرات	24



شكل (2)توزيع افراد عينة البحث على مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

عاشـــــــــــراً- التطبيـــــــــــق النهـــــــــــائي:

بـــدأ الباحـــث تطبيـــق أدوات البحـــث خـــلال المـــدة بـــين (2 / 5 / 2021 ولغايـــة 6 / 5 / 2021). إذ وزعت أدوات البحث على الطلبة وطُلب منهم تدوين البيانات في الأماكن المخصصة لها، وبعدها تم شرح كيفية الإجابة عن فقرات كل مقياس وإعطاؤهُم مثالاً على ذلك، وقد تمّ إعلامهم أن إجاباتهم سوف تكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.

احدى عشر: الوسائل الإحصائية:

1- الاختبار التائي لعينة.
2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.
3- اختبار مربع كاي لحسن المطابقة.
4- اختبار مربع كاي للاستقلالية.
5- معامل ارتباط بيرسون.
6- معادل الفاكرونباخ .
7- معادلة كيودر رتشارستون 20.
8- الاختبار الزائي.

الفصل الرابع

- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

في هذا الفصل يستعرض الباحث ما توصل إليه من نتائج على وفق أهداف البحث الحالي، وتفسيرها ومناقشتها، فضلًا عن ما توصل إليه من استنتاجات وما يقدمه من توصيات ومقترحات، وكما يأتي:

أولاً. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

الهدف الاول: التعرف على الوهم السببي لدى طلبة الجامعة

لأجل تحقيق هذا الهدف، تم تطبيق مقياس الوهم السببي على افراد العينة الاساسية البالغ عددها (400) طالب وطالبة، وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا تم إيجاد الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات العينة، تبين أن المتوسط الحسابي للدرجات (109.23) وانحراف معياري قدره (21.473) وبلغ المتوسط الفرضي (108)*،)، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لأفراد العينة استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة. واوضحت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1.141) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96). وبذلك تكون غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(399) والجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

المتوسطان الحسابي والفرضي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للوهم السببي

متغير البحث	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية 0.05
الوهم السببي	400	109.23	21.473	108	1.141	1.96	399	غير دالة

* لقد استخرج المتوسط الفرضي للمقياس عن طريق جمع أوزان البدائل في عدد الفقرات مقسوماً على عدد البدائل، إذ كانت أوزان البدائل هي (4,5، 3، 2، 1) على التوالي، ومجموعها (15) وعدد الفقرات (36) وعدد البدائل (5) فالمتوسط الفرضي يكون 36 × 15/ 5 = 108

تبين من الجدول (16) ضعف الوهم السببي لدى طلبة الجامعة لان القيمة المحسوبة أقل من الجدولية ويمكن تفسير ذلك في ضوء الادبيات الخاصة بالوهم السببي، وفقاً ل(Barberia

et.al,2018) فان الوهم السببي هو الاعتقاد بوجود علاقة بين حدثين ليس لهما علاقة بالواقع وانما حدثا بالصدفة. وأيضا يرى (Matute et.al,2015) انه يدفع الشخص الى إدراك العلاقة السببية بين حدثين في الواقع غير مشروطين، ذلك لان الوهم يعد شكل من اشكال التشوه الحسي، فهو يدل على سوء تفسير الفرد للإحساس الحقيقي، ويجعل الفرد يتمسك ويؤمن بمعتقد خاطئ بالرغم من عدم وجود دليل اصلاً على ذلك، ينتج عنه سوء تفسير الحقيقة وفقاً لحقيقته (هليل،2018: 20). وبالتالي تشكل تهديدًا حقيقيًا لتنمية قدرات التفكير النقدي الكافية (Lilienfeld et.al,2012:21). وينتج عنه خلل في محتوى فكر الفرد (Baberia et.al,1013:40). ويقل تقدير الذات لدى الاخرين وبالتالي التقليل من تقدير الفرد لنفسه، (bramson &Sackeim,1977:42). ووفقاً لما تقدم نجد ان طلبة الجامعة وهم الذين قطعوا شوطاً كبيرة من الدراسة واستحصال المعارف المتنوعة التي تحتاج الى تحليل وتقويم واصدار احكام منطقية من اجل النجاح فيها، اضافة الى النجاحات التي حققها طلبة الجامعة يعمل على تحسين صورة الذات لديهم وهذا ما اشارت اليه الكثير من الدراسات ، فضلاً عن ان الدراسة الجامعية تتطلب الانفتاح على الخبرات وتقبل الحقائق وتقييم الادلة قبل اصدار الاحكام ، وسلامة الادراك لدى الطلبة، وتمتعهم بالتفكير النقدي والمنطقي. من ذلك نستنتج ان الكثير من سمات وخصائص الوهم السببي لا تنطبق على معظم طلبة الجامعة، مما ادى الى انخفاض الوهم السببي لديهم.

الهدف الثاني: تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الوهم السببي على وفق متغيري الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص(علمي ، انساني) .

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الوهم السببي على وفق الجنس,والتخصص، استُعمل تحليل التباين الثنائي(2 × 2) للتعرف على الفروق على وفق متغيري الجنس والتخصص.
والجدول(17) يوضح ذلك

الجدول(17)

نتائج تحليل التباين الثنائي (2 × 2) للوهم السببي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة 0.05
الجنس	**168.468**	**1**	**168.468**	**.384**	**غير دال**
التخصص	**4271.117**	**1**	**4271.117**	**9.732**	**دال**
التفاعل بين الجنس والتخصص	**4040.379**	**1**	**4040.379**	**9.206**	**دال**
الخطأ	**173794.979**	**396**	**438.876**		
الكلي	**183977.750**	**399**			

وعند مقارنة القيم الفائية في (17) بالقيمة الجدولية البالغة (3.86) يتبين ماياتي :

1-الفروق على وفق الجنس (ذكور ، اناث) :

إن القيمة الفائية لمتغير الجنس بلغت (384.) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية (3.86) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس. أي إن الذكور والإناث لا يختلفون في امتلاكهم للوهم السببي.

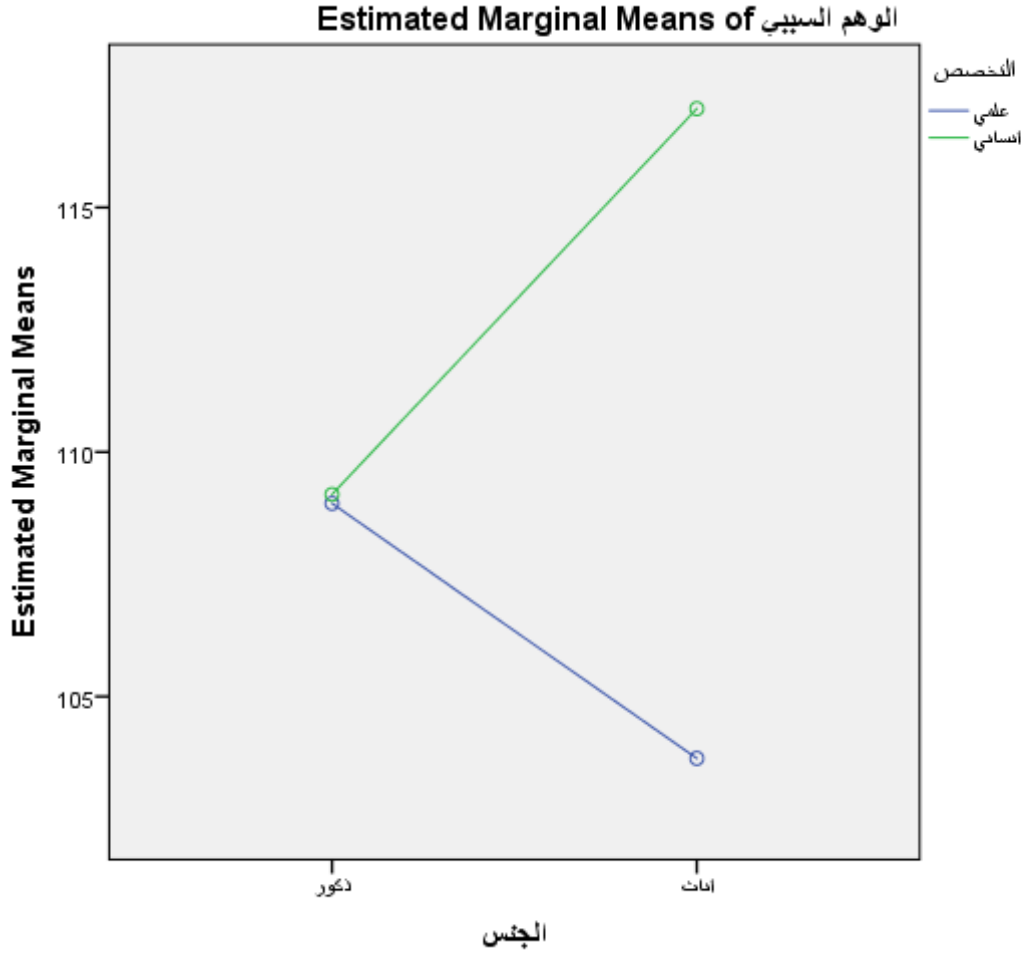
2- الفروق وفقاً للتخصص(علمي ، انساني) :

إن القيمة الفائية لمتغير التخصص بلغت (**9.732**) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية (3.86). وهذه النتيجة تشير الى وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً للتخصص وهذه الفروق في صالح التخصص الانساني لان المتوسط الحسابي لهم والبالغ (113.076) هو اكبر من المتوسط الحسابي للتخصص العلمي البالغ (106.342). ويمكن تفسير ذلك في ان الوهم السببي له دور في تقييم ومعالجة وتغيير المعلومات ومن الممكن ان يؤدي الى الحكم غير الصحيح وغير دقيق للأحداث وتفسيرات غير منطقية وواقعية (Robertet.al,1998:53). والتخصص العلمي بحكم طبيعة المواد التي يدرسها الطلبة تكون تلك المواد اكثر تعاملاً مع الجوانب المنطقية من معادلات ونتائج تحسب حساباً دقيقاً واستخدام المختبرات العلمية، وان التخصص العلمي

يتعامل مع الأدلة والبراهين المادية اكثر من التخصص الإنساني وهذا من الممكن ان يدفع طلبة التخصص العلمي بان ينتهجون في التعامل مع الاحداث نهجاً اكثر منطقية من الطلبة ذوي التخصص الإنساني.

3- التفاعل بين الجنس و التخصص:

عند مقارنة القيمة الفائية المحسوبة والبالغة **(9.206)** نجدها أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84). عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفاعل بين الجنس والتخصص. أي إن الطلبة من ذوي التخصص العلمي والطلبة من ذوي التخصص الإنساني والطالبات من ذوات التخصص العلمي والطالبات من ذوات التخصص الانساني يختلفون في الوهم السببي، والشكل (4-1)يوضح ذلك



من خلال الشكل (4-1) نجد أن هناك تفاعلاً رتبياً بين الجنس والتخصص إذ ان الطلبة من ذوي التخصص الإنساني اعلى من الطلبة من ذوي التخصص العلمي ويمكن ان يعزى ذلك لنفس

الأسباب الواردة في تفسير الفروق بين الطلبة وفقاً للتخصص الدراسية الذي تم توضيحه في الفقرة السابقة.

الهدف الثالث: التعرف الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) السائد لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف والتعرف على ألاسلوب المعرفي الأكثر تفضيلاً والسائد لدى طلبة الجامعة، طبق المقياس على العينة وبعد تحليل البيانات تبين ان الوسط الحسابي للدرجات قد بلغ (9.87) درجة وانحراف معياري مقداره (2.737) درجة اعتمد الباحث على معادلة فترة الثقة لتحديد الاسلوب المعرفي المفضل والسائد لدى كل فرد من أفراد العينة. فقد تراوحت حدود فقرة الثقة بين (9– 10)، والتي بموجبها يعد الطالب من ذوي الأسلوب المعرفي التسوية عندما يحصل على الدرجة (10) فاكثر، اما الطالب الذي يحصل على الدرجة (9) فاقل يعد من ذوي الأسلوب المعرفي الابراز، ووفقاً لذلك تبين ان عدد الطلبة في الأسلوب المعرفي التسوية قد بلغ (211) طالب وطالبة، مقابل (189) طالب وطالبة للأسلوب المعرفي الابراز. والجدول (18) يلخص ذلك .

الجدول(18)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري وحدود فترة الثقة للأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حدود فترة الثقة		تكرار الأسلوب المعرفي	
			العليا	الدنيا	التسوية	الابراز
الأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)	**9.87**	**2.737**	**10**	**9**	**211**	**189**

وللتعرف على الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرة وبيان الأسلوب المعرفي الأكثر اعتماداً من قبل طلبة الجامعة، تم استخدام اختبار مربع كاي لحسن المطابقة وقد كانت النتائج كما مبينة في جدول (4–4).

جدول (19)

قيم مربع كاي لحسن المطابقة للاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) ونسبهم

الاسلوب المعرفي	تكرار الاسلوب		النسبة	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة (0.05)
	الملاحظ	المتوقع		المحسوبة	الجدولية	
التسوية	211	200	52.75	1.210	3.84	غير دالة
الابراز	189	200	47.25			

يظهر من جدول (19) ان قيمة مربع كاي المحسوبة قد بلغت (1.210) وهي أصغر من القيمة الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وهذا يعني ان الفروق غير دالة إحصائية.

اذ يرى جيلفورد (1980) ان الأسلوب المعرفي يؤثر في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفي ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات أو الإبقاء عليها منفصلة، ووفقاً ل (خزعل،2002) فان الأساليب المعرفية منظم لبيئة الانسان بما فيها من مدركات ومثيرات فهي ترتبط بتناول المعلومات وتجهيزها ، وقد اشار (الشرقاوي،1989) الى ان فالأفراد الذين يميلون الى اتباع أسلوب التسوية يصعب عليهم استدعاء المعلومات المخزونة في الذاكرة بشكل دقيق، أي يصعب عليهم تحديد نوع الاختلافات الموجودة بين المعلومات المخزنة بدقة كونهم يتعاملون مع المعلومات بشكل كلي (الشرقاوي،1989 :20). اما (الشامي ، 2019) فيرى ان الذين يتبعون أسلوب الابراز أو ما يسمى الشحذ فانهم يكونون أقل عرضة للتشتت من اسلوب التسوية ولذلك يسهل عليهم ابراز الفروق الفردية بين المعلومات المختزنة بالذكرة، وبناءً على ما ذكر أعلاه فان طلبة الجامعة من خلال متطلبات النجاح في كل مرحلة من مراحل التعلم لديهم فضلاً عن مراحل ما قبل الجامعة قد تعاملوا مع عديد من المتغيرات والمواد الدراسية بمتطلباتها المختلفة منها من يعتمد على الاستدعاء المباشر من الذاكرة، ومنها ما يتطلب إيجاد الفروق بين كم المعارف التي استحصلها الطلبة، ومنها ما يتطلب التعامل فيها بشكل كلي مع معلوماتها، ذلك من الممكن ان يجعل الطلبة متقاربين الى حداً ما في استخدامها لكلا الاسلوبين (التسوية – الابراز).

الهدف الرابع- تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) على وفق متغيري الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص(علمي ، انساني) .

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الإحصائية في على وفق الجنس والتخصص، استُعمل تحليل التباين الثنائي(2×2) للتعرف على الفروق على وفق متغيري الجنس والتخصص. وقد تم ذلك باستخراج الفروق ذات الدلالة الاحصائية لكل اسلوب معرفي من الاسلوبين (التسوية – الابراز) ووفقاً لما ياتي:

أ- **الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اسلوب التسوية على وفق متغيري الجنس والتخصص.**

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اسلوب التسوية على وفق الجنس والتخصص، استُعمل تحليل التباين الثنائي(2×2) ، وكانت النتائج كما مبين في الجدول (4-5).

الجدول(4-5)

نتائج تحليل التباين الثنائي (2 ×2) لأسلوب التسوية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة 0.05
الجنس	.672	1	.672	.233	غير دالة
التخصص	55.393	1	55.393	19.234	دالة
التفاعل بين الجنس والتخصص	84.516	1	84.516	29.346	دالة
الخطأ	596.153	207	2.880		
الكلي	721.630	210			

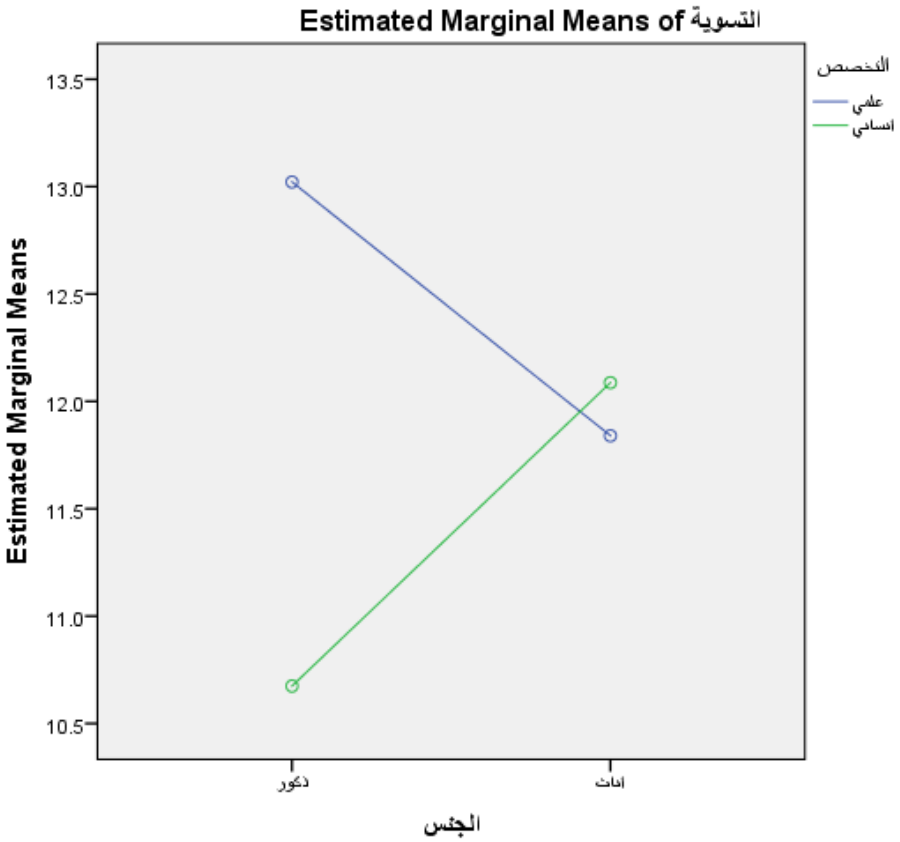
وعند مقارنة القيم الفائية في (20) بالقيمة الجدولية البالغة (3.86) يتبين ما ياتي

1-الفروق على وفق الجنس (ذكور ، اناث) :

إن القيمة الفائية لمتغير الجنس بلغت (.233) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية (3.86) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس . أي إن الذكور والإناث لا يختلفون في مستوى استخدامهم لأسلوب التسوية.

2-إن القيمة الفائية لمتغير العمر بلغت (19.234) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية (3.86) . وهذه النتيجة تشير الى وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً للتخصص وهذه الفروق في صالح التخصص العلمي لان المتوسط الحسابي لهم والبالغ (12.431) هو اكبر من المتوسط الحسابي للتخصص الانساني البالغ (11.381). ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً للاتي:
على الرغم من ان امتلاك طلبة الجامعة للأسلوب المعرفي لا ان هنالك فروقاً بين التخصص العلمي والإنساني في أسلوب التسوية فقد بينت النتائج ان الفروق في صالح التخصص العلمي وهم اكثر استخداماً لأسلوب التسوية من التخصص الإنساني وقد يعود السبب في ذلك الى طبيعة الحياة الدراسية لكل من التخصصين فالتفاعلات الاجتماعية تكون اكثر في التخصص الإنساني وذلك يعود الى تأهيل الطلبة ليكونوا معلمين او ذات تخصصات ذات طبيعة اجتماعية.

3-إن القيمة الفائية للتفاعل بين الجنس والتخصص بلغت (29.346) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84). عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفاعل بين الجنس والتخصص. أي إن الطلبة من ذوي التخصص العلمي والطلبة من ذوي التخصص الإنساني والطالبات من ذوات التخصص العلمي والطالبات من ذوات التخصص الانساني يختلفون في استخدامهم لأسلوب التسوية، والشكل (4-2) يوضح ذلك



شكل (4-2)

من خلال الشكل (4-2) نجد أن هناك تفاعلاً لا رتبياً بين الجنس والتخصص إذ ان الطلبة من ذوي التخصص العلمي والبالغ وسطهم الحسابي (13.021) اعلى من الطلب من ذوي التخصص الإنساني ذوي الوسط الحسابي (10.674) ، والطالبات من ذوات التخصص الإنساني والبالغ وسطهن الحسابي (12.087) اعلى من الطالبات من ذوي التخصص العلمي ذوات الوسط الحسابي (11.840).

ب – **الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اسلوب الابراز على وفق متغيري الجنس والتخصص.**

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اسلوب الابراز على وفق الجنس والتخصص، استُعمل تحليل التباين الثنائي(2×2) ، وكانت النتائج كما مبين في الجدول (21).

الجدول(21)

نتائج تحليل التباين الثنائي (2 × 2) لأسلوب الابراز لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة 0.05
الجنس	**.417**	**1**	**.417**	**.202**	**غير دالة**
التخصص	**.555**	**1**	**.555**	**.268**	**غير دالة**
التفاعل بين الجنس والتخصص	**2.235**	**1**	**2.235**	**1.080**	**غير دالة**
الخطأ	**382.766**	**185**	**2.069**		
الكلي	**386.138**	**188**			

وعند مقارنة القيم الفائية في جدول (21)بالقيمة الجدولية البالغة (3.86) يتبين ماياتي :

1-الفروق على وفق الجنس:

إن القيمة الفائية لمتغير الجنس بلغت **(.202)** وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية (3.86) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس . أي إن الذكور والإناث لا يختلفون في اسلوب الابراز.

2-إن القيمة الفائية لمتغير التخصص بلغت **(.268)** وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية (3.86) . وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تبعاً للتخصص.

3-إن القيمة الفائية للتفاعل بين الجنس والتخصص بلغت **(1.080)** وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية (3.86) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والتخصص.

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والأسلوب المعرفي (التسوية – الابراز):

لتحقيق هذا الهدف تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وكل أسلوب من الاسلوبين (التسوية – الابراز) وكما يأتي:

أ- **التعرف على العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية:**

لإيجاد العلاقة الارتباطية استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (019.) وهي اصغر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.139) وبذلك تكون غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (209) كما موضح في جدول (22).

جدول (22)

العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية

المتغيرات	العينـة	قيمة معامل الارتباط	القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط	مستوى الدلالة 0.05
الوهم السببي	**211**	**.019**	**0.139**	**غير دالة**
أسلوب التسوية				

من الجدول (22) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة تربط الوهم السببي واسلوب التسوية.

ب- **التعرف على العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز:**

لإيجاد العلاقة الارتباطية استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون **(039.)** وهي اصغر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة **(0.139)** وبذلك تكون غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة **(0.05)** ودرجة حرية **(187)** كما موضح في جدول (4-8)

جدول (23)

العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز

المتغيرات	العينـة	قيمة معامل الارتباط	القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط	مستوى الدلالة 0.05
الوهم السببي	189	.039	0.139	غير دالة
أسلوب الابراز				

من الجدول (23) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة تربط الوهم السببي واسلوب الابراز.
من خلال الجدولين (22) ، (23) اعلاه يتبين لنا ان العلاقة بين الوهم السببي واسلوب التسوية وايضاً اسلوب الابراز هي علاقة ضعيفة وذلك من الممكن ان يعود الى ان طلبة الجامعة يمتلكون قدرات ومؤهلات معرفية تجعلهم قادرين على التمييز بين المعلومات الحقيقية والمعلومات الزائفة، وايضاً قادرين على الانفتاح على الافكار وتدقيق وتمحيص الادلة وتقويمها قبل تبنيها والاخذ بها هذا من جهة ، وان انخفاض الوهم السببي لدى طلبة الجامعة كان عاملاً مساعداً على ضعف العلاقة بين المتغيرين.

الهدف السادس: التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز) على فق الجنس والتخصص:

أ- التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والاسلوب المعرفي التسوية على فق الجنس والتخصص:

- **الفروق وفقاً للجنس:**

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية وفقاً للجنس (ذكور ، اناث) استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائية ثم طُبق اختبار(Z) لإيجاد قيمة الفرق في الارتباط والتي بلغت (0.106) وهي أصغر من القيمة الزائية الحرجة البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك تكون غير دالة إحصائياً كما موضح في جدول (24) .

جدول (24)

الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب التسوية على وفق الجنس

المتغيرات		قيمة معامل الارتباط	القيمة الزائية	عدد العينة	قيمة الفرق في الارتباط
الوهم السببي* أسلوب التسوية وفقا للجنس	الوهم السببي* أسلوب التسوية ذكور	-.102	0.100	90	0.106
	الوهم السببي* أسلوب التسوية اناث	.083	0.085	121	

من الجدول (24) يتبين لنا عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب التسوية، لان قيمة الزائية المحسوبة اصغر من القيمة الزائية الحرجة.

أ. الفروق وفقاً للتخصص:

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب التسوية وفقاً للتخصص (علمي – انساني) استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائية ثم طُبق اختبار(Z) لإيجاد قيمة الفرق في الارتباط والتي بلغت (**0.112**) وهي اصغر من القيمة الزائية الحرجة البالغة (1.96) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) كما موضح في جدول (25).

جدول (25)

الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب التسوية على وفق التخصص

المتغيرات		قيمة معامل الارتباط	القيمة الزائية	عدد العينة	قيمة الفرق في الارتباط
الوهم السببي* أسلوب التسوية وفقا للتخصص	الوهم السببي* أسلوب التسوية علمي	.114	0.116	122	0.112
	الوهم السببي* أسلوب التسوية انساني	-.102	0.100	89	

من الجدول (25) يتبين عدم وجود فرق بالعلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب التسوية وفقاً للتخصص الدراسي، لان القيمة الزائية المحسوبة أصغر من القيمة الزائية الحرجة .

أ- التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي والاسلوب المعرفي الابراز على وفق الجنس والتخصص:

- **الفروق وفقاً للجنس:**

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز وفقاً للجنس (ذكور ، اناث) استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائية ثم طُبق اختبار(Z) لإيجاد قيمة الفرق في الارتباط والتي بلغت (-0.165) وهي اصغر من القيمة الزائية الحرجة البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك تكون غير دالة إحصائياً كما موضح في جدول .

جدول (26)

الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب الابراز على وفق الجنس

المتغيرات		قيمة معامل الارتباط	القيمة الزائية	عدد العينة	قيمة الفرق في الارتباط
الوهم السببي* أسلوب الابراز وفقا للجنس	الوهم السببي* أسلوب الابراز ذكور	.052	0.050	74	-0.165
	الوهم السببي* أسلوب الابراز اناث	.074	0.075	115	

من الجدول (26) يتبين لنا عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب الابراز وفقاً لمتغير الجنس، لان قيمة الزائية المحسوبة اصغر من القيمة الزائية الحرجة.

ب. الفروق وفقاً للتخصص:

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي وأسلوب الابراز وفقاً للتخصص (علمي - انساني) استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائية ثم طُبق اختبار(Z) لإيجاد قيمة الفرق في الارتباط والتي بلغت (**-0.201**) وهي اصغر من القيمة الزائية الحرجة البالغة (1.96) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) كما موضح في جدول (27).

جدول (27)

الفروق في العلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب الابراز على وفق التخصص

المتغيرات		قيمة معامل الارتباط	القيمة الزائية	عدد العينة	قيمة الفرق في الارتباط
الوهم السببي* أسلوب الابراز وفقا للتخصص	الوهم السببي* أسلوب الابراز علمي	.042	0.040	108	0.201-
	الوهم السببي* أسلوب الابراز انساني	.070	0.070	81	

من الجدول (27) يتبين عدم وجود فرق بالعلاقة الارتباطية بين الوهم السببي واسلوب الابراز وفقاً للتخصص الدراسي لان القيمة الزائية المحسوبة أصغر من القيمة الزائية الحرجة .

ثانيًا. التوصيات

من خلال استعراض نتائج البحث فان الباحث يقدم التوصيات الآتية:

1. نوعية طلبة الجامعة بالوهم السبي كونه يسهم في خفض دافعيتهم ومواصلتهم النجاح.
2. إقامة ندوات علمية لتعريف طلبة الجامعة بمفهوم الوهم السببي وما يسببه من آثار سلبية عليهم.
3. تفعيل دور وحدات الإرشاد والتوجيه في كليات الجامعة؛ لما لها من أهمية بالغة في تبصير هذه الشريحة المهمة بمخاطر بعض المتغيرات النفسية ومنها الوهم السببي.

ثالثًا. المقترحات

من خلال استعراض نتائج البحث فان الباحث يقترح ما يأتي:

أ- **إجراء دراسات وصفية ارتباطية تبحث في علاقة:**

1. الوهم السببي بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
2. رأس المال النفسي والمعتقدات المرنة بالوهم السبيي لدى طلبة الجامعة.
3. الوهم السببي بالخوف من الفشل الدراسي لدى طلبة الصف الثالث متوسط.
4. الوهم السببي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التسوية – الإبراز) لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين في الدراسة الإعدادية.

ب. الوهم السببي على وفق الأسلوب المعرفي (التروي ـ الاندفاع) لدى طلبة المرحلة الإعدادية من المتميزين وأقرانهم العاديين.

المصادر

أولاً. المصادر العربية.

ثانياً. المصادر الأجنبية.

أولا. المصادر العربية:

- أبو رياش، سجى احمد (2021): الوهم وأنواعه، مقالة منشورة، مجلة الأنجلو، مصر.
- أبو علام، رجاء محمود (2009)" مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ": ط6، دار النشر للجامعات، القاهرة– مصر.
- احمدي، علي أكبر (2019): الأسلوب المعرفي (التسوية–الابراز) وعلاقته بالضبط النفسي لدى عينة من طلبة جامعة وهران، رسالة ماجستير غير منشورة، إيران.
- الازيرجاوي، فاضل محسن، (1991): اسس علم النفس التربوي، القاهرة، مصر.
- الامام، مصطفى محمود و عبد الرحمن، أنور حسين و العجيلي، صباح حسين(1990): التقويم و القياس، مطبعة دار الحكمة ، بغداد ، العراق.
- انيس، إبراهيم، منتصر، عبد الحليم، احمد، الصوالحي، عطية، محمد خلف الله (2004): معجم *اللغة (الوسيط)*، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر.
- بولص، جورج افرام (1977): اتجاهات طلبة جامعة بغداد نحو بعض المفاهيم التربوية والاجتماعية، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد.
- البياتي، عبد الجبار توفيق، زكريا اثناسيوس(1977) : الاحصاء الوصفي والاستدلالي، الجامعة المستنصرية، بغداد – العراق.
- الجندي، هبة (2019): مفهوم الوهم في الفلسفة، مقالة منشورة، مجلة الحياة، مصر.
- خزعل، سامية حسن، (2002) : علاقة بعض الأساليب المعرفية بقدرات التفكير التباعدي، كلية الاداب ،جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة .
- الزغول، رافع (2003): علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.
- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم وبكر، محمد الياس والكناني، ابراهيم عبد المحسن (1987) الاختيارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل– العراق.
- الزيات، فتحي مصطفى (2004): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، الطبعة2، دار النشر للجامعات، القاهرة.

- الزيات، فتحي مصطفى (2004): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، الطبعة2، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2005) أساليب البحث في التربية وعلم النفس : ط3، عالم الكتب، القاهرة – مصر.
- الشامي، جمال الدين محمد (2019): الأساليب المعرفية كمحددات للشخصية الإنسانية، مجلة كلية المعلمين بمحافظة جدة، جامعة الملك سعود، السعودية.
- الشرقاوي، أنور محمد (1981): الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد (1)، الكويت.
- الشرقاوي، أنور محمد (1985): الاستراتيجيات المعرفية وتصنيف الأساليب المعرفية، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الشرقاوي، أنور محمد (1989): الأساليب المعرفية في علم النفس، الهيئة العامة للكتاب.
- _____ (2006): الاساليب المعرفية في علم النفس والتربية، بدون طبعة، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
- شريف، نادية والصراف، قاسم (1987): دراسة عن أثر الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختبارية، *مجلة العلوم الاجتماعية*، المجلد (4)، العدد (13)، جامعة الكويت – الكويت، ص37–90.
- العبودي، طارق محمد بدر (2006): الأسلوب المعرفي (الشمولي – التحليلي) وعلاقته بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة. *رسالة ماجستير (غير منشورة)*، كلية الآداب جامعة بغداد.
- العربي، محمد محمود (2009): الأساليب المعرفية، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- علام، صلاح الدين(2000) : تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.
- _____(2000) : تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

- _____ (2006) التقويم النفسي في مجال التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر.
- علي، حسنين محمد (2018): أساليب المعرفية لدى طلبة الجامعة، بحث منشور، مجلة الوفاق.
- عوض، عباس محمود(1998) : القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية – مصر.
- فرج ، صفوت (1997): القياس النفسي : ط3، دار الفكر العربي، القاهرة – مص
- الفرماوي، حمدي (2009): الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- _____ (1994): الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث جامعة المنوفية، كلية التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى.
- القيسي، هند، (1990): علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بفحص الدماغ الأيمن، والأيسر بالإبداع لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- الكبيسي، وهيب مجيد (2010): القياس النفسي بين التنظير والتطبيق، ط1، دار العالمية المتحدة، بيروت – لبنان.
- محمدي، جوان (2018): الأسلوب المعرفي (التسوية مقابل الابراز) وعلاقته بالإنجاز المعرفي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، إيران.
- ملحم، سامي محمد(2002) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.
- _____ (2000): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- المليجى، حلمي (2004): علم النفس المعرفي، الطبعة 1، دار النهضة العرب، بيروت.

- النجار، نبيل جمعة (2010): القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجة spss ،دار الحامد لنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- هليل، ايمان (2018): مفهوم الوهم، مجلة العلوم التربوية، (3)، المجلد (12)، بغداد، العراق.

ثانيا. المصادر الأجنبية:

- A . Anstasi & Urbina S. (2014) : Psychological Testing'.PHD Learning Private limited , New Delhi, India.
- Aarnio. K & Lindeman. K (2005): Paranormal beliefs: Their dimensionality and correlates . Journal of research in personality.
- Alloy, L. B., & Clements, C. M. (1992): Illusion of control: Invulnerability to negative affect and depressive symptoms after laboratory and natural stressors. ournal of Abnormal Psychology, 101(2), 234–245.
- Anastasia, A., (1997) : Psychological testing, (2nd ed.), New York) : Macmillan publishing co.
- Anstasi A. & Urbina S. (2014) : Psychological Testing'.PHD Learning Private limited , New Delhi, India.
- Barberia, I., Blanco, F., Cubillas, C. P., & Matute, H. (2013): Implementation and assessment of an intervention to debias adolescents against causal illusions. PLoS ONE, 8(8), e71303.
- Blanco . F . (2017): Positive and negative implications of
- bramson, L. Y., & Sackheim, H. A. (1977). A paradox in depression: Uncontrollability and self-blame. Psychological Bulletin, 84(5), 838–851.
- Comides, L. & Tooby, J. (1994b): The past explains the present. Ethology and Sociobiology, 11: 375-424.
- Corey, G. (1996): Theory And Practice Of Counseling And Psychotherapy, Books Cole Publishing Company.

- Dufrense, A. & Turcotte, S. (1997): Cognitive Style and its implications for navigation Strategies. Knowledge and Media in learning systems. Amsterdam: IOS press- Al-ED' 97.
- Ebl, Robert & Frisbile, David. A (2009): Assessing of Educational Measurement " 5thed, PHL, Leaming private Limited, New Delhi, India.
- Goldstien, K. & Blackman, S. (1978): Cognitive Style. Five Approach and Relevant Research, New York, John Wiley & Sons.
- Guilford, J.P. (1980). Cognitive methods, Cognitive Psychology, Vol. (6), No. (2).
- Itxaso Barberia, Fernando Blanco, Carmelo P. Cubillas, Helena Matute (2013): Implementation and Assessment of an Intervention to Debias Adolescents against Causal Illusions. Journal of Psychology.
- Kia Aarnio & Marjaana Lindeman (2005): Paranormal beliefs, education, and thinking styles. Department of Psychology, University of Helsinki, P.O. Box 9 (Siltavuorenpenger 20 D), 00014 University of Helsinki, Finland.
- Lilienfeld SO, Ammirati R, David M (2012) Distinguishing science from
- Lindeman, M., and Svedholm, A. M. (2012): What's in a term? Paranormal, superstitious, magical and supernatural beliefs by any other name would mean the same. Rev. Gen. Psychol. 16, 241-255. doi: 10.1037/a0027158.
- Lindeman, M., and Svedholm, A. M. (2012): What's in a term? Paranormal, superstitious, magical and supernatural beliefs by any

other name would mean the same. Rev. Gen. Psychol. 16, 241–255. doi: 10.1037/a0027158.

- Marta N. Torres1,2 , Itxaso Barberia1 and Javier
- Matute H, Blanco F, Yarritu I, Dı´az-Lago M, Vadillo MA, Barberia (2015): Illusions of causality: How they bias our everyday thinking and how they could be reduced. Front Psychol. 2015; 6: 888.
- Matute H, Yarritu I, Vadillo MA .(2011): Illusions of causality at the heart of pseudoscience. Br J Psychol; 102:392-405.
- ------, H., Blanco, F., Yarritu, I., D_ıaz-Lago, M., Vadillo, M. A., & Barberia, I. (2015). Illusions of causality: How they bias our everyday thinking and how they could be reduced. Frontiers in Psychology, 6, 888. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00888.
- ------, H., Vegas, S., and De Marez, P. J. (2002). Flexible use of recent information in causal and predictive judgments. J. Exp. Psychol. Learn. Mem. Cogn. 28, 714–725. doi: 10.1037/0278-7393.28.4.714.
- Messick, S. (1976) : Associates personality consistencies in cognition and creativity , journal of perceptual and motor skill , vol (48) , No(1).
- -------, S. (1976): Personality Consistencies in Cognition and Creativity , San Francisco, CA: Jossey Bass, Publishers.
- -------, S. (1984): the Nature of cognitive style . Journal of Educational Psychology, Vol. 19, No. (2).P106-153.
- -------, S. (1984): The Nature of Cognitive Style. Journal of Educafional Psychology, Vol. 19, No. (2).

- Newport F, Strausberg M (2001) Americans' belief in psychic and paranormal
- Nunnally, J. C., (1978) : psychometric theory (2nd ed.) NewYork) : McGraw-Hill.
- phenomena is up over last decade. Princeton: Gallup News Service. Available: http://www.gallup.com/poll/4483/americans-belief-psychic-paranormalphenomena-over-last-decade.aspx. Accessed 2013 Jul 8.
- pronin, E., et al. (2006). "Everyday Magical Powers: The Role of Apparent Mental Causation in the Overestimation of Personal Influence." Journal of personality and social psychology ,91: 218-231.
- pseudoscience in school psychology: Science and scientific thinking as safeguards against human error. J Sch Psychol 50: 7–36.
- Robert J and Richard and goldman Rhoda, (1998): Biases in the interpretation and use of Research results, School of public policy, University of California, Berkele, California.
- ------ J and Richard and goldman Rhoda, (1998): Biases in the interpretation and use of Research results, School of public policy, University of California, Berkele, California.
- Rodrıguez-Ferreiro (2020): Causal illusion as a cognitive basis of pseudoscientific belief. Institute de Neurosciences, Universitat de Barcelona, Spain.
- Rollions, A. H. & Genser, L. (1977): Role of Cognitive Style in a Cognitive Task,a case Favoring the Impulsive Approach to Problem

Solving , Journal of Educational Psychology, Vol. 69, No.3, pp. 281-287

- the causal illusion, University of Deust. 3389/fpsyg.2015.00888 PMID: 26191014.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974): Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. Science, 185(4157), 1124-1131.
- Vernon, P. E. (1973): Multivariate Approaches to the Study of Cognitive Styles, in Joseph Roca (Ed.) Multivariate analysis Psychological Research, New York, Academic press.
- Wasserman, E. A .and Watt. L (2006): Detecting response-outcome relations: Toward an understanding of the causal texture of the environment. In G. H. Bower (Ed.), The psychology of learning and motivation (Vol. 26, pp. 27-82). San Diego, CA: Academic Press.
- Witkin, H. & et al (1977a): Field Dependent and Field Independent Cognitive styles and Their Educational Implications, Review of Educational Research, *(Vol. 47), No. 1.
- -----, M. A. & Moor, C. A. & Goodenough, D. R. & Cox, P. W. (1977): Role of the Field Dependent and Field Independent Cognitive Styles Academic Evaluation: Longitudinal Study, Journal of Educational Psychology, Vol. (64), No. (7).P129-199.

الملاحق

محلق (1) كتاب تسهيل مهمة

ملحق (2) مقياس الوهم السببي "بصيغته الأولية"

ملحق (3) أسماء السادة المحكمين

ملحق (4) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) "بصيغته الأولية"

ملحق (5) مقياس الوهم السببي "بصيغته النهائية"

ملحق (6) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) "بصيغته النهائية"

ملحق (1) كتاب تسهيل مهمة

and Scientific Research
University of Babylon
Faculty of Graduate Studies

جامعة بابل
كلية الدراسات العليا

No:
Date:

شؤون الطلبة

العدد : ٢٩٠٨
التاريخ ٢٠٢١/١١/٣

الـــى / رئاسـة جـامعـة بـابـل / شعبـة الاحصـاء

م / تسهيـل مهمـة

تحية طيبة ...

يرجـى تفضـلكم بتسـهيل مهمـة طـالب الـدراسـات العـليـا / المـاجستيـر (سـلام فاضـل عبـاس ضـاري) في اختصـاص علـم الـنفس التربـوي في كليـة التربيـة للعلـوم الانسـانية بجامعتنـا والمقبـول للعـام الدراسـي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) ، وذلـك لغـرض اكمـال بحثـه الموسـوم (الوهـم السـببي وعلاقتـه بالاسـلوب المعـرفي (التسوية– الابـراز) لدى طلبة الجامعة)

... شـاكـريـن ومقـدريـن سلفـاً حسـن تـواصلكـم معنـا ...

الاستاذ الدكتور
سعد مرزة حسين الاعرجي
معاون عميد كلية الدراسات العليا
٢٠٢١/١١/ ٣

صورة عنه الى/
- كلية التربية للعلوم الانسانية / اشارة الى تاييدكم المثبت على اصل الطلب بتاريخ ٢٠٢١/١١/٣ للتفضل بالعلم..مع الاحترام.
- شعبة شوون الطلبة / العلوم الانسانية مع الاوليات ..مع الاحترام .
- الصادرة.
تغريد ١١/٣

graduatefaculty@gmail.com

ملحق (2) مقياس الوهم السببي "بصيغته الأولية"

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانة اراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الوهم السببي

الاستاذ ..... المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحث اجراء بحث بعنوان (الوهم السببي وعلاقته بالاسلوب المعرفي " التسوية – الابراز " لدى طلبة الجامعة ") . ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس للوهم السببي (Causal Illusion) بالاعتماد على نظرية فكتور فروم (Victor Vroom , 1964) والذي عرفه على انه (الاعتقاد بوجود احداث ليس لها علاقة بالواقع)

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال يود الباحث الاستفادة من آرائكم القيمة حول كل فقرة من الفقرات التي امامكم من حيث :-

1. **كونها صالحة او غير صالحة او تحتاج الى تعديل .**
2. **ملائمة بدائل الاجابة وهي (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي غالبا ، تنطبق علي احيانا ، تنطبق علي نادرا ، لا تنطبق علي ابدا) .**

ولكم جزيل الشكر والاحترام

اشراف
أ.د. كريم فخري هلال

طالب الماجستير
سلام فاضل عباس

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1.	أرى ان رؤية اشخاص معينين يجلب لي النحس.			
2.	اعتقد ان بعض الاشخاص لهم القدرة على معرفة الغيب وكشف الاسرار .			
3.	اعتقد ان حك اليد اليسرى يدل على كسب المال .			
4.	اعتقد ان فتح المظلة الشمسية داخل البيت يجلب الهم والغم .			
5.	اعتقد ان تنظيف البيت (الكنس) ليلا تجلب الشر			
6.	استبشر بدخول العصفور الى البيت .			
7.	اعتقد ان بعض الاحلام تكشف المستقبل وحقائق الحاضر .			
8.	اعتقد عندما ترف العين سيحدث حدثا .			
9.	اعتقد ان طرد الحسد او النحس هو القيام بمسك الخشب .			
10.	ارى ان زقزقة العصافير تنبأ بقدوم ضيوف .			
11.	ان الضحك يتبعه حزن كبير (اللهم اجعله ضحك خير)			
12.	أتفاءل برؤية الطفل المبتسم او الوجه الحسن صباحا .			
13.	افضل ارتداء ملابس معينة قبل الذهاب للامتحان .			
14.	اعتقد ان اكل السمك يوم الاربعاء يجلب الرزق .			
15.	اعتقد ان احكامي تنحرف عن الحقيقة .			
16.	احسب حساب كل خطوة قبل ان اقدم على عملها .			
17.	احرص على تنفيذ قراراتي دون مناقشة .			
18.	اثق في الاحكام التي اصدرها			
19.	من الصعب تغيير ارائي حول مسألة ما .			
20.	استعمل قدراتي الذهنية لا اقصى قدر ممكن .			
21.	امتلك القدرة على تطوير الافكار التي تحقق اهدافي.			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
22.	اتمسك بافكاري حتى وان كانت خاطئة .			
23.	اشعر ان بعض زملائي الطلبة يحاولون استغلالي بسبب طيبتي			
24.	اشعر ان زملائي في الدراسة يحاولون مضايقتي باستمرار كوني متفوق دراسيا .			
25.	اشعر ان بعض زملائي تصدر منهم تلميحات موجهة لي بسبب غيرتهم مني .			
26.	اتشائم من المستقبل بسبب اهتمامي بتوقعات الابراج .			
27.	اظن اني مصاب بمرض بسبب مصافحتي لزملائي .			
28.	اعتقد باني مصاب بمرض خطير بسبب تناولي منتجات غذائية غير صالحة .			
29.	ابتعد عن الاجهزة الكترونية لشعوري انها تبث ترددات امراض سرطانية .			
30.	استطيع طرح الحلول الصائبة للمشكلات التي تواجهني .			
31.	اتفق مع اراء زملائي عندما اكون في حلقة نقاشية معهم			
32.	اغامر عندما اريد ان احقق اهدافي دون النظر للعواقب			
33.	اتخذ قراراتي بناءا على قناعاتي			
34.	استخدم معلومات لا علاقة لها بالموضوع عند الحكم على الاشياء .			
35.	استطيع الاجابة بسهولة عن كل التساؤلات التي توجه لي			
36.	اتمسك بالمعتقدات القديمة .			

ملحق (3) أسماء السادة المحكمين

ت	المحكم	التخصص	الجامعة	الكلية
1	أ. د. بتول بناي زبيري	إرشاد نفسي وتوجيه تربوي	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية
2	أ.د. بشرى عبدالحسين الطائي	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية ابن رشد
3	أ. د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية
4	أ. د. رحيم عبدالله الزبيدي	علم النفس التربوي	المستنصرية	كلية التربية للعلوم الإنسانية
5	أ. د. سحر هاشم محمد	قياس وتقويم	بغداد	كلية التربية للعلوم الإنسانية
6	أ. د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	بغداد	كلية التربية ابن رشد
7	أ. د. عبدالحسين السلطاني	قياس وتقويم	الكوفة	كلية التربية للعلوم الإنسانية
8	أ. د. عبدالسلام جودت	علم النفس التربوي	بابل	كلية التربية الأساسية
9	أ. د. علي حسين مظلوم	علم النفس المعرفي	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية
10	أ. د. عماد حسين المرشدي	علم نفس النمو	بابل	كلية التربية الأساسية
11	أ.د. أحسان أحمد	علم النفس التربوي	واسط	كلية التربية
12	أ.د. أشواق كاظم سلمان	علم النفس التربوي	بغداد	كلية الاداب
13	أ.د. علي عودة محمد	علم النفس التربوي	بغداد	مركز البحوث النفسية
14	أ.د. لطيف غازي كامل	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية ابن رشد
15	أ.د. ناجح حمزة المعموري	علم النفس التربوي	بابل	كلية الفنون الجميلة
16	أ. م. د. تغريد اديب	علم النفس المعرفي	بغداد	كلية التربية الأساسية
17	أ. م. د. ثناء عبدالودود	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية ابن رشد
18	أ. م. د. حيدر جليل	قياس وتقويم	المستنصرية	كلية التربية الأساسية
19	أ. م. د. حيدر طارق كاظم	علم النفس التربوي	بابل	كلية التربية الأساسية
20	أ. م. د. زيان يحيى بلال	قياس وتقويم	بغداد	كلية التربية ابن رشد
21	أ. م. د. صادق كاظم جريو	علم النفس التربوي	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية
22	أ. م. د. علي حسين الحلو	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية ابن رشد

23	أ. م. د. علي عباس اليوسفي	علم النفس التربوي	الكوفة	كلية التربية للبنات
24	أ. م. د. فاطمة ذياب السعدي	علم النفس التربوي	كربلاء	كلية التربية للعلوم الإنسانية
25	أ. م. د. كاظم محسن كويطع	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية للعلوم الإنسانية
26	أ. م. د. محَمد حسن جابر	علم النفس التربوي	واسط	كلية التربية للعلوم الإنسانية
27	أ. م. د. نغم عبدالرضا ليلو	علم نفس النمو	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية
28	أ. م. د. هناء مزعل الذهبي	علم النفس التربوي	بغداد	مركز البحوث النفسية
29	أ.م.د. سحر غني حسين	علم النفس التربوي	بغداد	كلية التربية
30	م. د. نورس شاكر هادي	علم النفس التربوي	بابل	كلية التربية الأساسية

ملحق (4) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية ـ الإبراز) "بصيغته الأولية"

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانة اراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الاسلوب المعرفي (التسوية – الابراز)

الاستاذ ..... المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (الوهم السببي وعلاقته بالاسلوب المعرفي التسوية – الابراز لدى طلبة الجامعة) . ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس للاسلوب المعرفي التسوية – الابراز بالاعتماد على تعريف كلفورد (Guilford , 1980) والذي عرفه على انه (الفرق بين الافراد في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ومدى ادراك الفرد لتمايز مثيرات المجال ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات او الابقاء عليها منفصلة)

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال يود الباحث الاستفادة من آرائكم القيمة حول كل فقرة من الفقرات التي امامكم من حيث :-

1. **كونها صالحة او غير صالحة او تحتاج الى تعديل .**
2. **ملائمة بدائل الاجابة وهي بشكل بديلين (أ ، ب) .**

ولكم جزيل الشكر والاحترام

اشراف **طالب الماجستير**

أ.د. كريم فخري هلال **سلام فاضل عباس**

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1.	عندما اقرأ أي كتاب يهمني فأني اعمل على : أ. ربط المعلومات الجديدة . ب. اجد صعوبة بربط المعلومات الجديدة بما امتلك من معلومات.			
2.	اسعى دائما الى تعلم الاشياء بأسلوب أ. استدعاء ما مخزون في الذاكرة من معلومات . ب. تجزئة هذه المعلومات .			
3.	اتخذ قراراتي الشخصية عن طريق أ. استشارة الاخرين . ب. الاعتماد على الخبرات السابقة .			
4.	عند قراءة أي كتاب ينتابني أ. ضعف التركيز على أي موضوع معين . ب. اركز على الموضوعات المهمة والضرورية .			
5.	عندما تواجهني مشكلة دراسية الجأ دائما الى أ. التأني ومواجهتها بهدوء . ب. في ايجاد الحلول لها .			
6.	عندما تحصل لي احداث مفاجئة فأني أ. ارغب في معرفة تفصيلات اسباب وقوعها . ب. استسلم الى وقوع الحدث دون النظر الى الاسباب .			
7.	عندما اكلف بانجاز مهمة ما فاني ارغب في موضوع ما أ. انجازها بسرعة دون الاهتمام بالنتائج . ب. انجزها بدقة عالية .			
8.	عندما اكلف بكتابة بموضوع ما أ. اعتمد على ما تعلمته من اساتذتي في الجامعة . ب. اكتب دون الرجوع الى مصادر .			
9.	احب ان يكون الجو عند المذاكرة بـ أ. بوجود الموسيقى . ب. الهدوء التام .			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
10.	تؤثر ضغوط المشكلات العائلية في تنفيذ اعمالي . أ. بصعوبة . ب. انجزها بسهولة .			
11.	اشعر بأن معاملة والدي لي تتصف أ. بالقسوة والتشدد . ب. توجيه وارشاد .			
12.	عندما يتحدث لي احد اصدقائي حول موضوع معين ان يكون أ. مقترنا بمثل مشوق او بيت شعر عنها . ب. الدخول مباشرة بصلب الموضوع .			
13.	على الرغم اننا نعيش في ظل مشكلات مجتمعية متنوعة في الوقت الحاضر أ. لها تأثير سلبي على سلوكي . ب. بدون تأثير علي .			
14.	افضل ان تتسم انجازاتي الخاصة بـ أ. السرعة وعامل الوقت في الانجاز . ب. تحديد اهم السبل التي ممكن ان تساعدني في تحقيقها .			
15.	عندما يحدث موقف مفاجئ يكون تحليلي له بـ أ. البحث عن احتمالات او سبب حدوثه . ب. اكتفي بالتخمين والتقديرات .			
16.	افضل ان تكون الاسئلة الامتحانية أ. اختيارات من متعدد . ب. اختيار الصح والخطأ .			
17.	فيما لو تعرضت طموحاتي الشخصية للفشل اعزوها ذلك الى : أ. الظروف التي مررت بها . ب. الجأ لمراجعة نفسي .			
18.	عندما اتابع القنوات الفضائية التي تبث برامج علمية فاني افضل مشاهدة البرامج التي تتسم بـ :			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	أ. الصور والمخططات . ب. بدون الصور والمخططات .			
19.	قراراتي لها طابع الـ أ. الدقة والتجربة السابقة . ب. المشاركة مع الاخرين .			
20.	افضل ان يصفني زملائي بأني :- أ. مبدع في اداء عملي ب. أؤدي عملي بدقة .			
21.	افضل ان تكون الامور في حياتي : أ. عفوية وتلقائية . ب. مرتبة ومنضمة .			
22.	حينما يوجه لي نقدا من قبل الاخرين فأني : أ. اتقبله . ب. ارفضه بشدة .			
23.	اذا حدثت مشكلة بين زملائي فأني : أ. اتحمل مسؤولية حلها . ب. اترك حلها لغيري .			
24.	اوجه الافكار التي تتسم بالتغيير والتجدد بـ : أ. الاقبال عليها وتجريبها . ب. امتثل لها بحذر شديد .			

ملحق (5) مقياس الوهم السببي "بصيغته النهائية"

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب **عزيزتي الطالبة**

تحية طيبة ...

بين يديك مجموعة من المواقف التي تواجهك في حياتك اليومية ، وقد تمت صياغتها على شكل فقرات المطلوب منك بعد قراءة كل فقرة ان تضع علامة (✓) حول البديل الذي تراه مناسبا ، والذي يعبر بصدق وامانة عن رأيك علما ان اجابتك سوف لن يطلع عليها سوى الباحث ، ولن تستعمل الا لاغراض البحث العلمي ، ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي

الجنس / **التخصص /**

مثال توضيحي :

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
1.	اشـــعر ان تصـــرفاتي تعجب الاخرين .	✓				
2.	ارى انـــي شخصـــا ذو مظهر جذاب .		✓			

الباحث
سلام فاضل عباس

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي أبدا
37.	أرى ان رؤيـة اشـخاص معينـين يجلب لي النحس.					
38.	اعتقد ان بعض الاشخاص لهم القدرة على معرفة الغيب وكشف الاسرار .					
39.	اعتقد ان حك اليد اليسرى يدل على كسب المال .					
40.	اعتقد ان فتح المظلـة الشمسـية داخل البيت يجلب الهم والغم .					
41.	اعتقـــد ان تنظيـــف البيـــت (الكنس) ليلا تجلب الشر					
42.	استبشـر بـدخول العصـفور الـى البيت .					
43.	اعتقد ان بعض الاحلام تكشف المستقبل وحقائق الحاضر .					
44.	اعتقد عندما ترف العين سيحدث حدثا .					
45.	اعتقد ان طرد الحسد او النحس هو القيام بمسك الخشب .					
46.	ارى ان زقزقـة العصـافير تنبـأ بقدوم ضيوف .					
47.	ان الضـحك يتبعـه حـزن كبيـر (اللهم اجعله ضحك خير)					
48.	أتفاءل برؤيـة الطفل المبتسم او الوجه الحسن صباحا .					
49.	افضل ارتداء ملابس معينة قبل الذهاب للامتحان .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي أبدا
50.	اعتقد ان اكل السمك يوم الاربعاء يجلب الرزق .					
51.	اعتقد ان احكامي تنحرف عن الحقيقة .					
52.	احسب حساب كل خطوة قبل ان اقدم على عملها .					
53.	احرص على تنفيذ قراراتي دون مناقشة .					
54.	اثق في الاحكام التي اصدرها					
55.	من الصعب تغيير ارائي حول مسألة ما .					
56.	استعمل قدراتي الذهنية لا اقصى قدر ممكن .					
57.	امتلك القدرة على تطوير الافكار التي تحقق اهدافي .					
58.	اتمسك بافكاري حتى وان كانت خاطئة .					
59.	اشعر ان بعض زملائي الطلبة يحاولون استغلالي بسبب طيبتي					
60.	اشعر ان زملائي في الدراسة يحاولون مضايقتي باستمرار كوني متفوق دراسيا .					
61.	اشعر ان بعض زملائي تصدر منهم تلميحات موجهة لي بسبب غيرتهم مني .					
62.	اتشائم من المستقبل بسبب اهتمامي بتوقعات الابراج .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي أبدا
63.	اظن اني مصاب بمرض بسبب مصافحتي لزملائي .					
64.	اعتقد باني مصاب بمرض خطير بسبب تناولي منتجات غذائية غير صالحة .					
65.	ابتعد عن الاجهزة الكترونية لشعوري انها تبث ترددات امراض سرطانية .					
66.	استطيع طرح الحلول الصائبة للمشكلات التي تواجهني .					
67.	اتفق مع اراء زملائي عندما اكون في حلقة نقاشية معهم					
68.	اغامر عندما اريد ان احقق اهدافي دون النظر للعواقب					
69.	اتخذ قراراتي بناءا على قناعاتي					
70.	استخدم معلومات لا علاقة لها بالموضوع عند الحكم على الاشياء .					
71.	استطيع الاجابة بسهولة عن كل التساؤلات التي توجه لي					
72.	اتمسك بالمعتقدات القديمة .					

ملحق (6) مقياس الأسلوب المعرفي (التسوية . الإبراز) "بصيغته النهائية"

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب **عزيزتي الطالبة**

تحية طيبة ...

بين يديك مجموعة من المواقف التي تواجهك في حياتك اليومية ، وقد تم صياغتها على شكل فقرات المطلوب منك بعد قراءة كل فقرة ان تضع علامة (✓) حول البديل الذي تراه مناسبا ، والذي يعبر بصدق وامانة عن رأيك علما ان اجابتك سوف لن يطلع عليها سوى الباحث ، ولن تستخدم الا لاغراض البحث العلمي ، ولا داعي لذكر الاسم .

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي

الجنس / **التخصص /**

مثال توضيحي :

ت	الفقرات
1.	عند ملاحظتي لاية ظاهرة اجتماعية سلبية فاني : أ. احاول ان ادقق في حجم هذه الظاهرة في المجتمع .✓ ب. اميل الى تقدير شموليتها او محدوديتها في المجتمع .
2.	تستهويني الاعمال : أ. الجديدة . ب. المألوفة .✓

الباحث
سلام فاضل عباس

ت	الفقرات
25.	عندما اقرأ أي كتاب يهمني فأني اعمل على : أ. ربط المعلومات الجديدة . ب. اجد صعوبة بربط المعلومات الجديدة بما امتلك من معلومات .
26.	اسعى دائما الى تعلم الاشياء بأسلوب أ. استدعاء ما مخزون في الذاكرة من معلومات . ب. تجزئة هذه المعلومات .
27.	اتخذ قراراتي الشخصية عن طريق أ. استشارة الاخرين . ب. الاعتماد على الخبرات السابقة .
28.	عند قراءة أي كتاب ينتابني أ. ضعف التركيز على أي موضوع معين . ب. اركز على الموضوعات المهمة والضرورية .
29.	عندما تواجهني مشكلة دراسية الجأ دائما الى أ. التأني ومواجهتها بهدوء . ب. في ايجاد الحلول لها .
30.	عندما تحصل لي احداث مفاجئة فأني أ. ارغب في معرفة تفصيلات اسباب وقوعها . ب. استسلم الى وقوع الحدث دون النظر الى الاسباب .
31.	عندما اكلف بانجاز مهمة ما فاني ارغب في موضوع ما أ. انجازها بسرعة دون الاهتمام بالنتائج . ب. انجزها بدقة عالية .
32.	عندما اكلف بكتابة بموضوع ما أ. اعتمد على ما تعلمته من اساتذتي في الجامعة . ب. اكتب دون الرجوع الى مصادر .
33.	احب ان يكون الجو عند المذاكرة بـ أ. بوجود الموسيقى . ب. الهدوء التام .
34.	تؤثر ضغوط المشكلات العائلية في تنفيذ اعمالي .

ت	الفقرات
	أ. بصعوبة . ب. انجزها بسهولة .
35.	اشعر بأن معاملة والدي لي تتصف أ. بالقسوة والتشدد . ب. توجيه وارشاد .
36.	عندما يتحدث لي احد اصدقائي حول موضوع معين ان يكون أ. مقترنا بمثل مشوق او بيت شعر عنها . ب. الدخول مباشرة بصلب الموضوع .
37.	على الرغم اننا نعيش في ظل مشكلات مجتمعية متنوعة في الوقت الحاضر أ. لها تأثير سلبي على سلوكي . ب. بدون تأثير علي .
38.	افضل ان تتسم انجازاتي الخاصة بـ أ. السرعة وعامل الوقت في الانجاز . ب. تحديد اهم السبل التي ممكن ان تساعدني في تحقيقها .
39.	عندما يحدث موقف مفاجئ يكون تحليلي له بـ أ. البحث عن احتمالات او سبب حدوثه . ب. اكتفي بالتخمين والتقديرات .
40.	افضل ان تكون الاسئلة الامتحانية أ. اختيارات من متعدد . ب. اختيار الصح والخطأ .
41.	فيما لو تعرضت طموحاتي الشخصية للفشل اعزوها ذلك الى : أ. الظروف التي مررت بها . ب. الجأ لمراجعة نفسي .
42.	عندما اتابع القنوات الفضائية التي تبث برامج علمية فاني افضل مشاهدة البرامج التي تتسم بـ : أ. الصور والمخططات . ب. بدون الصور والمخططات .
43.	قراراتي لها طابع الـ أ. الدقة والتجربة السابقة .

ت	الفقرات
	ب. المشاركة مع الاخرين .
44.	افضل ان يصفني زملائي بأني :- **أ.** مبدع في اداء عملي **ب.** أؤدي عملي بدقة .
45.	افضل ان تكون الامور في حياتي : **أ.** عفوية وتلقائية . **ب.** مرتبة ومنضمة .
46.	حينما يوجه لي نقدا من قبل الاخرين فأني : **أ.** اتقبله . **ب.** ارفضه بشدة .
47.	اذا حدثت مشكلة بين زملائي فأني : **أ.** اتحمل مسؤولية حلها **ب.** اترك حلها لغيري .
48.	اوجه الافكار التي تتسم بالتغيير والتجدد بـ : **أ.** الاقبال عليها وتجريبها . **ب.** امتثل لها بحذر شديد .

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Babylon

College of Education for Human Sciences

Department of Education and Psychology Sciences

Causal delusion and its relationship to the cognitive style (settlement – accentuation) among university students

Thesis

SUBMITTED TO THE COUNCIL OF THE FACULTY OF EDUCATION FOR HUMAN SCIENCES AT THE UNIVERSITY OF BABYLON IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE MASTER'S DEGREE IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

By

Salam Fadhel Abbas Al Masoudi

Supervised

PhD. Kareem Fakhri Hellal

2021.A.D. **1442. A.H.**

Abstract

The importance of the research comes from the importance of its variables and the scarcity of Arab and local studies about them, and from the importance of the research sample – university students – who are among the most important segments of society, as the research community consisted of (21,303) students from the morning study for the academic year (2020-2021), after they The researcher adopted the descriptive correlative approach, and the research sample consisted of (400) male and female students at a rate of (1,89%) of the research community. The researcher with the statistical analysis portfolio (SPSS), which showed:

1. Low degree of "counter-reality thinking" among university students.

2. There are statistically significant differences in the "causal delusion" among university students according to the variables of gender (male – female) and specialization (scientific – human).

3. The high degree of "settlement method" among university students.

4. There are statistically significant differences in the "cognitive style (leveling – highlighting)" among university students according to the variables of gender (male – female) and specialization (scientific – human).

5. There is a very weak and non-statistically significant positive correlation between:

A – "Causal delusion and settlement method" among university students.

B – "Causal Illusion and the Method of Emphasis" among university students.

Based on the findings, the researcher presented a set of recommendations and suggestions.