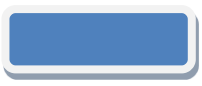
دراسات في
العلوم التربوية والنفسية

الانحياز المعرفي وعلاقته بالمسؤولية الشخصية لدى المعلمين

الاستاذ الدكتور
جمال حميد قاسم الذهبي
جامعة بغداد ـ كلية التربية للعلوم الصرفة
ابن الهيثم

المدرس الدكتور
عاشور موسى
وزارة التربية /مديرية تربية بغداد /الرصافة٣



الانحياز المعرفي وعلاقته بالمسؤولية الشخصية لدى المعلمين

الاستاذ الدكتور
جمال حميد قاسم الذهبي
جامعة بغداد ــ كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم

المدرس الدكتور
عاشور موسى
وزارة التربية /مديرية تربية بغداد /الرصافة٣

ملخص البحث

استهدف البحث تعرف:

١.الانحياز المعرفي لدى المعلمين .

٢.المسؤولية الشخصية لدى المعلمين .

٣. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية ، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والمؤهل (دبلوم – بكالوريوس فما فوق).

٤.العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية.

وتحقيقا لهذه الاهداف تم اختيار عينة من المعلمين التابعين لمديرات تربية بغداد بلغت (٤٠٠) معلما ومعلمة موزعين على (٦) مديريات للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨) اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد تبنى الباحثان مقياس الانحياز المعرفي مُعدّا من قبل (العاني ٢٠١٥) ويتكون من (١١) فِقرة تقريرية يندرج تحتها(٥) بدائل، فيما أيضاً عمد الباحثان الى بناء مقياس المسؤولية الشخصية بالاعتماد على تعريف كلاسر (١٩٩٩)، وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين، تكون مقياس الانحياز المعرفي بصيغته النهائية من (١١) فقرة تقريرية، بينما بلغ مقياس المسؤولية الشخصية بصيغتة النهائية من (٢٢) فِقرة، وبعد ان تم تطبيق الاداتين على عينة البحث اتضح ان عينة البحث تتسم بالانحياز المعرفي، وتتمتع عينة البحث بالمسؤولية الشخصية، كما اظهرت النتائج، هناك علاقة ارتباطية بين متغير الانحياز المعرفي ومتغير المسؤولية الشخصية مقدارها (٠،١٠٧)، وكذلك لم تظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية تبعاً لمتغيري الجنس

والتحصيل الدراسي عند مستوى (٠،٠٥)، وعليه خرج البحث بجملة من التوصيات والمقترحات .

مشكلة البحث :

الانحياز المعرفي يرتبط بمجموعة من المعتقدات حول النتائج التي يحتمل أن تكون مرتبطة بها، وهي معتقدات قد تكون ذات طابع شخصي لصانع القرار، من حيث ارتباط كل نتيجة بقيمة معينة أو بتفضيل معين، مما يجعل منه أمراً فريداً لصانع القرار، ولكي يصبح الفرد ناجحاً في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استثمار المعرفة وتطبيقها، إذ يعد التفكير من العمليات العقلية العليا التي بوساطتها يدرك الإنسان العلاقة القائمة بين الأشياء، وهي تحتاج إلى تدريب وتوجيه، وتعد عملية اتخاذ القرار إحدى العمليات المنطقية العقلية التي تتبع طريقاً يبدأ من تحديد المشكلة حتى الوصول إلى الحل(العاني، ٢٠١٥: ٢). لذا يفترض ان يكون لصانع القرار قدر من المسؤولية الشخصية التي لها دور في استمرار الحياة والحفاظ على توازنها، غير أنّ بعضا من الافراد لا يتحمل المسؤولية الشخصية و يشبع حاجاته على حساب الآخرين بغض النظر عما إذا كانت طريقته تضر الآخرين أو تنفعهم أو لا تشكل لهم ضرراً ولا نفعاً، وقد أصبح النقص الظاهر في المسؤولية الشخصية أمراً ظاهراً لكل ملاحظ لشؤون المجتمع على مختلف الاصعدة (الرشيدي، ٢٠٠٥: ١٨)، وان مثل هذا التهاون من بعض الأفراد في عدم تحمل المسؤولية الشخصية يؤدي إلى اتساع الفجوة بين العلاقات الإنسانية، ويمزق الروابط الإنسانية من خلال عدم احترام حقوق الآخرين لانهم لا يأبهون لشيء سوى رغباتهم وميولهم الخاصة، وغالبا ما ينتهي الحال بمثل هؤلاء الأفراد الخاضعين للقوى الخارجية إلى إلقاء اللوم على الظروف أو الطريقة التي نشؤا بها أو على الأفراد الآخرين في ما يحدث لهم (طاحون، ١٩٩٠: ٢٠). من ذلك تتلخص مشكلة البحث بالاجابة عن التساؤل الاتي : ماطبيعة العلاقة بين الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية لدى المعلمين ؟

أهمية البحث :

يبدو أن الانحياز المعرفي ضد الموضوعية، فإن ما أثبتته تطورات البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية هو الاعتراف بالذاتية والخصوصية، فالموضوعية الصماء وإنكار الخصوصية والانحياز هي أول نقيصة لدعوة الموضوعية العلمية، وإن تاريخ الفكر العالمي يكشف عن أن شرط الإبداع هو المراجعة ومراعاة الخصوصية بل هو الانطلاق من الخصوصية (نسيرة، ب ت : ٢)، والنظرة السائدة قديما بان الانحياز العقلي امر طارئ، اذ اعتقدوا بان العقل ميال بطبيعته نحو الحياد

والنزاهة في الحكم، حيث يشير العالم الاجتماعي علي الوردي (١٩٩٤) إلى ان التعصب العقلي صفة اصيلة في العقل البشري، والعقل يفكر ويحكم استناداً إلى بعض المقاييس والمعلومات التي سبق أنّ تعلمها، واصبحت مخزونة في الذاكرة (الوردي، ١٩٩٤: ١٣٤-١٣٥). والتراث الإسلامي مملوء بإيضاحات حول الابتعاد عن الخصوصية والانحياز، ففي القران الكريم الكثير من الآيات التي تدل على اهمية الشورى منها : بسم الله الرحمن الرحيم " وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ" (سورة الشورى ، اية ٣٨)، وكذلك قصة ملكة سبأ وقومها والنبي سليمان (عليه السلام) " قَالَتْ يا أَيُّها الملأ إِنِّي أُلْقِيَ إِلَيَّ كِتابٌ كرِيمٌ (٢٩) إِنَّهُ منْ سُلَيْمَانَ وَإِنَّهُ بسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ (٣٠) أَلاَّ تَعْلُوا عَلَيَّ وَأْتُونِي مُسْلِمِينَ (٣١) قَالَتْ يا أَيُّها الملأ أَفْتُونِي في أَمرِي ما كُنتُ قَاطِعةً أَمراً حَتَّى تشْهَدُونِ (٣٢) قالُوا نَحنُ أولُوا قُوَّةٍ وَأولُوا بأْسٍ شدِيدٍ الأَمرُ إِلَيكِ فَانظُرِي ماذَا تأْمُرِينَ (٣٣) " (سورة النمل ، اية ٢٩-٣٣)، فقد استشارت الملكة بلقيس مستشاريها وقادة الجيش في امر رسالة النبي سليمان (عليه السلام) ، وهناك الروايات الواردة عن الرسول الأكرم (صلى الله عليه وآله) وأهل بيته (عليهم السلام) في باب المشورة ، نذكرها منها: عن الرسول محمد (صلى الله عليه وآله): "مَن أراد أمراً فشاورَ فيهِ وقضى، هدي لأرشدِ الأمورِ"(السيوطي، ١٩٨٣: ١٠٦) ، وعنه (صلى الله عليه وآله): "إذا كان أمراؤكم خياركم ، وأغنياءُكم سمحاءُكم ، وأمركم شورى بينكم ، فظهر الأرض خير لكم من بطنها، وإذا كان أمراءُكم شراركم ، وأغنياءُكم بخلاءُكم ، ولم يكن أمركم شورى بينكم، فبطن الأرض خير لكم من ظهرها"(الرازي ، ١٣٨٤ هـ ش: ١٢٦)، وعن الامام علي بن ابي طالب أمير المؤمنين (عليه السلام) قال: "اضربوا بعض الرأي ببعض يتولد منه الصواب" (التميمي، ٢٠٠٢: ٣٦)، وهذا ما يؤكد ان المشاورة محمودة ولاسيما في الأمور المصيرية.

إن المختصين في السياسة والاقتصاد يعدّون الافراد عقلانيين، وتعني هذه النظرة أن أصحابها يفترضون أن الافراد يعرفون ماذا يريدون تحقيقه، وأنهم قادرون على تقدير البدائل المختلفة المتاحة أمامهم وتقييمها، ليتمكنوا من تحقيق غاياتهم، ووضّح المختصون بعلم النفس منذ عقود طويلة من الزمن أن هذه الفرضية غالباً ما تكون غير صحيحة، هذا إذا لم يكن دائماً، فقد توصلت نتائج بعض الدراسات منها دراسة فريزر وآخرون (٢٠١٢) أن الافراد في الغرب يعتقدون أن وضعهم المالي هو الذي يحدد مستوى سعادتهم، غير أن البيانات أظهرت غير ذلك إذ ان وجود العلاقات الاجتماعية أكثر أهمية للسعادة، وهناك مثال آخر وهو إجراءات الانتقاء

والتعيين في الوظائف على الرغم من وجود فروق فردية كبيرة بين الافراد، فإن معظم إجراءات الانتقاء والتعيين أو غالبيتها تعتمد أسلوب المقابلة غير الرسمية على الرغم من انخفاض مستوى صدقها ودقتها، ويعتقد القائمون على الانتقاء أن أسلوبهم في الحصول على المعلومات وموازنتها والحكم على الكفاءة والفاعلية (Competency & Efficacy) هي من أنسب المعايير للوظيفة أو العمل، مخالفين البيانات والأدلة التي تشير إلى أنهم يتأثرون بدرجة كبيرة في تحيزاتهم الشخصية والعشوائية (فريزر، وآخرون،٢٠١٢: ٤٧٨-٤٨٨).

فعندما نتخذ أحكاماً وقرارات حول العالم من حولنا فنحن نميل إلى التفكير حول موضوعات شتى، مثل ميلنا إلى التفكير في المنطق والقدرة على إصدار وتقويم الأحكام التي نتخذها، لذا فعملية تقويمنا للأحكام تشمل المعلومات المختلفة كلها من حولنا، اذ إن الاحكام التي نصدرها والقدرة على اتخاذ القرار غالباً ما تكون معضلة (Dilemma) لحدوث أخطاء نقع فيها، و سيؤثر هذا العامل في مجموعة واسعة من الانحيازات، وإن العقل البشري (The human mind) قوة رائعة ولكن، وبلا شك أن هذا العقل يتعرض إلى عدد من المعوقات (Centeno , 2001 : 1).

حيث أشار كانمان وآخرون (١٩٧٤ Kahneman, et.al) إلى أن تبنينا لاستراتيجية معرفية تجعلنا نبحث في توفير الوقت في عملية الاختصارات العقلية، لتساعدنا في إصدار الأحكام ، فكل اعتقاداتنا الاجتماعية تتشكل من خلال التفكير الكامل أو التصور الكامل وصولاً إلى الحل، وأكد كانمان إن عملية الاختصارات المعرفية تتطلب بذل قليل من التفكير، فالأفراد يأخذون بالحسبان الاختصارات العقلية وصدور الأحكام، وإحدى الاختصارات العقلية: السلوك النمطي (السلوك المكرر) (A stereotype)، فكل من السلوك النمطي والاختصارات العقلية يسمحان باتخاذ السرعة في إصدار الأحكام الاجتماعية من خلال تجاهل قدر كبير مع المعلومات المرتبطة في بيئتنا، وقد تكون هذه المزية عائقاً، وقد يعتمدون على الحدس (Intuition) وغالباً ما يؤدي الحدس إلى الانحياز المعرفي فينتج عملية غير دقيقة أو مخطوءة في معالجة المعلومات (Kassin, 2001:269)، وهذا ما عبر عنه دي بونو (De bono) " صاحب نظرية الابداع الجاد (Serious creativity ١٩٦٧) "الجهل الناتج عن الانماط الراسخة" (باودون،٢٠١٢: ٤٥).

فضلا عن ذلك أن الانحياز المعرفي في اتخاذ القرار قد يؤدي إلى أخطاء في التفكير غير ذي أهمية يمكن الاعتماد على هذه الحقيقة في

ظروف خاصة، إذ اننا لا نملك مبالغة في التحليل المنطقي لكل المعلومات وإيجاد الخيارات المتنوعة(Bernstein ,et.al, 2006: 289).

وكذلك تؤدي الضغوط الاجتماعية (Social Stresses) والدافعية الفردية وعملية الانفعال في تحديد قابليتنا العقلية (Mental Capacity) في معالجة المعلومات (Information processing)، فليس بالضرورة أن يكون الانحياز المعرفي سيئ اذ يعتقد علماء النفس ان بعض هذه الانحيازات تستهدف عملية التكيف الشخصي لأنها تعمل على معالجة المعلومات بنحو سريع، وقد تكون لهذه القرارات معالجة سريعة للمعلومات الحيوية والفعالة ولاسيما اذا ادت القرارات التي نتخذها إلى التكيف الشخصي (Centeno, 2001:1-2)،

حيث تعد المسؤولية الشخصية (Personal Responsibility) قضية حيوية لارتباطها بمهمة تحديد الأفعال والممارسات ، وقد يترتب على أفعال الإنسان هذه نتائج ايجابية أو سلبية ، ولهذا ان تربية الفرد على تحمل مسؤولياته تجاه ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال مسألة في غاية الأهمية لتنظيم الحياة داخل المجتمع الإنساني ، وتحمل الأفراد لمسؤولياتهم الشخصية ونتائج أعمالهم قد تؤدي إلى الطمأنينة التي تسود في ما بينهم فيتمتعون بالعدل ويشعرون بالأمن النفسي والاجتماعي في حياتهم الخاصة والعامة (الخوالدة، ١٩٨٧: ٤٥)، والمسؤولية الشخصية أحد جوانب الوجود الإنساني ، وتعني مسؤولية الفرد عن ذاته أي إنها مسؤولية ذاتية تتضمن أخلاقية المراقبة والمحاسبة الداخلية ، وينبغي لكل فرد أن يتحلى بها في المجتمع الذي يريد أن يتطور وينمو لان نهضة المجتمع تتوقف على أفراده (عثمان، ١٩٨٦: ٣٤).

وهناك بعض الدراسات التي تناولت المسؤولية منها دراسة الحارثي (١٩٩٥) التي هدفت لمعرفة علاقة المسؤولية بمتغيرات العمر الزمني ومستوى التعليم والمهنة ومراقبة الذات ، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى عالٍ من المسؤولية الشخصية ، كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين المسؤولية الشخصية والعمر الزمني والمستوى التعليمي (الحارثي ، ١٩٩٥ : ٣٤)، واشارت دراسة الشايب (٢٠٠٣) إلى الكشف العلاقة بين المسؤولية وإدارة الوقت، وقد صُنفت عينة البحث على وفق متغيرات الجنس وسنة الدراسة ونوع التخصص، وكشفت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية وإدارة الوقت لدى عينة البحث ، كما لا توجد فروق في المسؤولية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس و التخصص (الشايب ،٢٠٠٣ : ٥١)، ورأى رمو (٢٠٠٢) أن المسؤولية الشخصية تعني النضج

بمعنى أن يكون الفرد مسؤولاً تجاه نفسه وتجاه المجتمع ، ومسؤولاً عن جميع جوانب حياته وأوضاعه وعن مواهبه وأفكاره وتصرفاته (صمادي، وعثامنة، ٢٠٠٨ : ٢٧٧)، وهي ايضاً الارتباط بالحقوق والواجبات، فإشباع الحاجات وحل المشكلات لابد من أن يرتبط بمدى مساهمة الأفراد واشتراكهم في إشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم معتمدين على أنفسهم (مغاوري ، ١٩٨٤ : ٤١) .

فمسؤولية المعلم هي رعاية النمو المتكامل للتلاميذ، أي نموه الاجتماعي والانفعالي والفكري والديني، فيعمل مع التلميذ كفرد يقدم له المساعدة التي تعينه على التكيف السليم وتنمي الوعي الوطني والقومي والانتماء إلى الجماعة (يعقوب، ١٩٨٩: ٨٨)، والقيام بهذه المسؤولية من قبل المعلم تعد مهارة فضلاً عن كونها قيمة سلوكية وإنسانية والشعور بهذه المسؤولية، هي استعداد فطري لقدرة المرء على أن يلزم نفسه وأن يعتني بالتزامه بجهده الشخصي (دراز، ١٩٧٣: ٣٥)، ومن هنا تبرز أهمية البحث في جانبها النظري والتطبيقي.

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي تعرف :

١.الانحياز المعرفي لدى المعلمين .

٢.المسؤولية الشخصية لدى المعلمين .

٣. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والمؤهل (دبلوم – بكالوريوس فما فوق).

٤.العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية.

حدود البحث.

يتحدد البحث الحالي بالمعلمين لكلا الجنسين " الذكور والإناث " في مديريات التربية في محافظة بغداد لمديريات الرصافة الاولى والثانية والثالثة، والكرخ الاولى والثانية والثالثة) للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨).

تحديد المصطلحات.

أولا: **الانحياز المعرفي** (Cognitive bias)

يتبنى الباحثان تعريف كانمان وتفرسكاي (Kahneman, & Tversky , 1974)

تعريف نظرياً: بأنه نمط من الانحراف في اتخاذ الأحكام يحدث في حالات معينة ويؤدي إلى تشويه للإدراك الحسي أو اعطاء احكام غير دقيقة أو تفسيرات غير منطقية. (Kahneman, & Tversky, 1974 : 430).

التعريف الإجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الانحياز المعرفي الذي تبناه الباحثان.

ثانياً: **المسؤولية الشخصية** Personal (Responsibility)

يتبنى الباحثان تعريف كلاسر Glasser, (1999) تعريفاً نظرياً

القدرة على تحقيق حاجات الفرد بطريقة لا تحرم الآخرين من قدرتهم على تحقيق حاجاتهم وحقوقهم، والشخص المسؤول هو شخص مستقل فردياً ولديه شعور كامن بقدرته على تحديد ما يريد من الحياة ويشبع حاجاته وأهدافه بطرق مسؤولة (Glasser, 1999 : 5).

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته على فقرات مقياس المسؤولية الشخصية الذي اعده الباحثان.

اطار نظري:

أولاً:. الانحياز المعرفي Cognitive bias

يستخدم الإنسان مجموعة من الاستراتيجيات والإجراءات للتفاعل مع بيئته لاكتساب المعارف وتنظيمها وفي معظم الأوقات تكون نافعة، الا أنها عرضة للخطأ في أوقات أخرى، وتسمى هذه الاخطاء بالتحيزات المعرفية (Cognitive Bias) وهي نتاج سلبي لعمليات استدلالية (الحموري، ٢٠١٧: ١)، ويعد الانحياز المعرفي أنموذجٍ من الحدس المهني، وهو قدرة الفرد لحل مشكلات الأفراد بنحو غير منطقي (, Bless 4 : 2004).

وتؤدي الانحيازات المعرفية أحياناً إلى تشويه الإدراك الحسي، والحكم غير الدقيق والتفسير غير المنطقي وغير العقلاني على نطاق أوسع، الا أن الانحيازات المعرفية قادرة على مساعدة الفرد لاتخاذ قرارات سريعة لاسيما عندما يكون توثيقها يأخذ وقتا وجهدا أكبر وكما هو واضح في الحدس[1] (Kahneman & Tversky, 1974: 1124-1126)، وقد تكون الانحيازات المعرفية من جهة أخرى نتيجة ثانوية في حدود معالجة المعلومات للإنسان عندما يفتقر إلى الحدود العقلية أو ببساطة هي قدرة محدودة في معالجة المعلومات في العقل وقد تكون بسبب الضوضاء العقلية أو التشويه الذهني وبرزت الانحيازات المعرفية على مدى السنوات الأخيرة في مجال العلوم المعرفية وعلم النفس الاجتماعي والاقتصاد السلوكي (Kassin, 2001:273) .

ويعد الانحياز المعرفي من المفاهيم المهمة في علم النفس لما لها من اثر على سلوك الفرد، اذ يؤثر الانحياز المعرفي في اتخاذ القرار لدى الافراد، لهذا لابد للفرد أن يميز الانحيازات المعرفية اللاعقلانية عن اتخاذ القرارات السليمة دون الخضوع لمؤثرات نفسية داخلية أو مؤثرات بيئية خارجية.

إذ يعد الانحياز المعرفي نمطا من الانحراف في اتخاذ القرارات يحدث في حالات معينة (عدم وجود خيارات أو معلومات أو التعب أو

المرض)، ويؤدي إلى تشويه الموضوعية و الحكم غير الدقيق أو التفسير غير المنطقي، فالانحياز عموما يؤثر على صناعة القرار، وأحياناً يؤدي إلى إلغاء الفكرة الصحيحة بناء على موروثات الانحياز التي تكون بمنزلة الحكم الأول والأخير على الأشياء وأحياناً الحكم الخاطئ على الأشياء (حيث يتم دوماً تذكر ماضي شخص ما كشخص يتشابه مع حاضره) بسبب حوافز عاطفية أو أخلاقية أو التأثير الاجتماعي والأخيرة تعد أحياناً أهم الأسباب (Centeno, 2001:1-2).

حيث يميل الأفراد للبحث والتفسير وتذكر المعلومات بطريقة تتناسب ومعتقدات وافتراضات الشخص، بينما لا يولّى انتباهًا مماثلًا للمعلومات المعاكسة لها، اذ يظهر الأفراد هذا الانحياز عند جمع المعلومات وتفسيرها بشكل انتقائي، ويكون الانحياز المعرفي ذا تأثير أكبر في المسائل العاطفيّة والمعتقدات الراسخة، ويدعَم الانحياز التأكيدي الثقة العمياء بالمُعتقدات ويدافع عنها بوجه الأدلّة المخالفة (Franzol,2003:139) مما يكون للانحياز تأثير على نواحٍ كثيرة منها :

أ) الصعيد المالي (Financial level)

قد يقود الانحياز المستثمرين ليشعروا بثقة مبالغ فيها، في ظل تجاهُل أدلَّة تشير إلى أن مخطّطاتهم ستتسبب في خسارتهم أو دراسات بورصة الرهان السياسي حيث يجني الأشخاص الذين اتخذوا الحيادية منهجاً لهم أرباحا أكثر من غيرهم الذين يميلون إلى التحييز (David, 2000:195)

ب) الصحة العقلية والنفسية (Mental and psychological health)

تؤكد نتائج الدراسات منها دراسة (Mathews & Macleod, 2005) ، ودراسة (Reid, Salmon & Lovibond, 2006) ان هناك علاقة سببية بين التحيزات المعرفية من جهة وعدد من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب والعدوان والادمان والوساوس القهري من جهة اخرى (الحموري، ٢٠١٧: ٢).

جـ) مجال السياسة والقانون. (Policy and law)

العمل القضائي والسياسي يتَّصف أحيانًا بالانحياز لا شعوريًا، وبسبب الانحياز قد يؤدي إلى صراعات، بدايةً مِن المُشاحنات حتى الحروب، حينما يحاز كل فريق بالثقة المفرطة في الرأي، وفي مجال القضاء فان بعض البلدان تعتمد على الأفراد لإصدار أحكام منطقية، على سبيل المثال المحاكمة أمام هيئة محلفين: يُطلب من المُحلفين أن يتجاهل المعلومات التي لا علاقة لها بالقضية، ويُطلب أيضاً أخذ المعلومات التي لها علاقة بالقضية بنحو مناسب، ومقاومة المغالطات مثل الاحتكام إلى

العاطفة، فالانحيازات المختلفة الموضحة في هذه التجارب النفسية تقول بأن الافراد سوف يفشلون دوماً في فعل كل هذه الأشياء (Sutherland, 2007:7)، على الرغم من ذلك فهم يفشلون في فعلها بطريقة منهجية وموجهة ومتوقعة (Ariely, 2008 : 304).

د) مجال العلم: (Field of Science)

يقوم العلماء في البحث العلمي بالتفسير الانتقائي أو تجاهل البيانات غير المرغوبة، و ثبت أن العلماء يقومون بالتجارب التي تتوافق ومعتقداتهم بنحو أفضل من تلك التي لا تتوافق معها، ولمحاربة تلك النزعة يقوم التمرين العلمي على تعليم طرائق عدم الانحياز المعرفي، ولكن حتى في الأوساط العلمية يلاقي الأفراد الذين يخرجون نتائج مخالفة للاعتقاد السائد نقدا لاذعاً من الأقران(الوردي، ١٩٩٤: ١٣٤-١٣٥).

هـ) صورة الذات: (Self- Image)

يعد اثبات الذات هو الرغبة في تحسينها والسعي لردود الفعل الايجابية ويتحقق الانحياز في هذه المجال من خلال عدم تذكر الافراد لردود الأفعال التي تتعارض وصورتهم الذاتية، ويفسرون هذه المعلومات على أنها غير وثيقة لأنها لا تتلاءم و أفكارهم عن ذواتهم، ولذلك ينبغي محاولة زرع فكرة التعددية وتقبل الأخر بين الأفراد لان ذلك يؤثر على حكمهم على مناحي الحياة كافة (قاسم ، ١٩٨٨: ٤٩).

- العوامل التي تؤثر في الانحياز المعرفي:

١- وهم التركيز (Carefully illusion): وهي مسألة إعطاء وزن كبير لميزة غير مهمة ولكنها ملحوظة.

٢- عامل التطير (Pessimism Factor): وهي قرارات وأحكام متأثرة بمعلومات ليست لها علاقة قوية بالمعرفة (Jensen, 1966:60).

٣- تأثير الهالة (Effect of aura): إن التأثيرات الأخرى في تقويم الآخرين وغيرها هو تأثير الهالة إذ يُشارُ هنا إلى العملية التي يؤثر فيها انطباع شخص ما سلباً أو إيجاباً في مجال ما على تقييمه له في مجالات أخرى ويمكن تفسير أسباب تأثيرات الهالة عن طريق نظرية التبرير[٢] (العبيدي ، ٢٠٠٩ : ١٦٥)

يعد إدوارد لي ثورندايك (Edward L. Thorndike)، عالم النفس الأمريكي، أول من دعم تأثير الهالة بالأبحاث التجريبية، وذلك في دراسة نُشِرَت عام ١٩٢٠م، اذ طلب ثورندايك من القادة العسكريين أن يقيّموا جنودهم في مُختلف النواحي، بنية الجسم والذكاء، والشخصية والقدرة على القيادة ، لاحظ وجود ارتباط عالٍ في التقييم بين كل الصفات والسمات الجيدة وبين كل الصفات والسمات السيئة، فيبدو هناك شريحة كبيرة من الافراد لا يعترفون بنسبية الصفات وتباينها عند الحكم على غيرهم، بدلا من ذلك يميلون إلى التصنيف الحاسم ناحية

الجيد أو السيء عبر كل درجات المقياس(Rosenzweig, 2007:53).

- **نظرية التوقع Expectancy Theory 1964:**

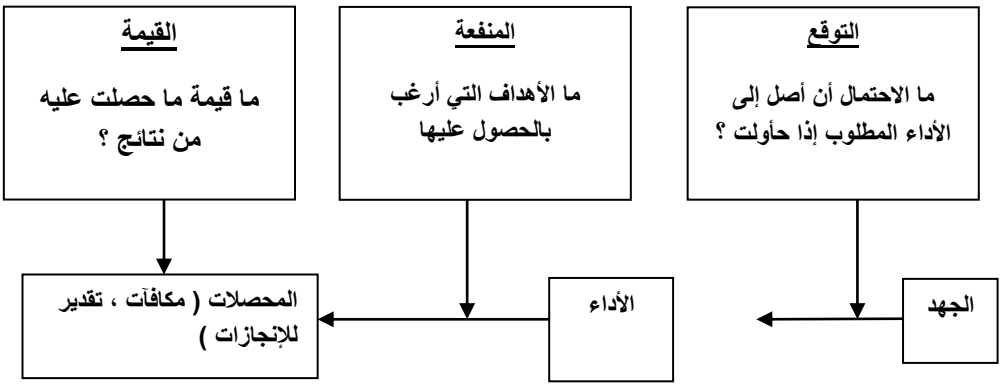
تعود نظرية التوقع أو قيمة التوقع إلى فيكتور فروم (VictorVroom,1964)، و تتكون بشكل أنموذجي من ثلاثة عناصر وهي: التوقع(Expectancy) والقيمة (Value)، والمنفعة " الفائدة " (Benefit) (Karau, et.al, 1993: 684).

ويشير عنصر التوقع إلى الإدراك بأن أداء الفرد يوازي الجهد، بمعنى آخر كلما كان الجهد أكبر كانت النتائج أفضل، فعلى سبيل المثال إذا توقع الطالب أنه كلما عمل باجتهاد أكبر فانه سيحصل على نتيجة ممتازة (توقع الجهد العالي)، وعلى النقيض من ذلك إذا اعتقد الطالب بأن العمل باجتهاد أكبر يتجاوز قدراته فسيحصل نتيجة غير ذي قيمة (توقع جهد واطئ)، أما عنصر المنفعة فأنه يشير إلى الإدراك بأن تزامن ناتج أداء الفرد هو مصادقة مع النتيجة، أي: ان الأداء سيحدد الناتج، ومن جهة أخرى، فأن الطالب ربما ينظر إلى المدرس على انه مزاجي ولذلك فأنه سوف لا يدرك العلاقة بين العمل باجتهاد أكبر والنتيجة الممتازة (منفعة واطئة) (Shepperd,1993: 72-73).

أما بالنسبة إلى عنصر القيمة أو التكافؤ ويعني قوة ميل أفضلية الفرد تجاه نتيجة معينة أو جاذبية النتيجة أو عائد مرغوب من الفرد ويعطيه أهمية كبيرة، ويفضل الفرد هذه العوائد أو النتيجة على غيرها ويكون التكافؤ سالباً إذا لم يفضل الفرد مكافأةً أو عائدا ما، ويفضل عدم تحقيقه ويكون التكافؤ " صفرا " إذا كان الفرد حياديا بالنسبة لعائد معين وهذا العائد لا قيمة له بالنسبة إلى الفرد ولا يهمه تحقيقه (حريم ، ٢٠٠٩ : ١١٦)، وفيما يلي مخطط يقدم هذه العناصر الثلاثة والعلاقة بينها :

مخطط (١)

عناصر نظرية التوقع (أوحانيان، ب ت: ٧)



ويعد فروم وآخرون (Vroom et.al) من أبرز أنصار هذه النظرية التي تقوم على افتراض أن سلوك الفرد مبني على عملية إدراك وتحليل ومفاضلة بين البدائل المتاحة، والموازنة بين الكلفة والفائدة المتوقعة لكل من تلك البدائل، ويسلك بعد تلك العملية العقلانية السلوك الذي يتوقع أن يحقق له أكثر الفوائد ويجنبه أكثر الصعوبات، ويمثل التوقع درجة احتمال تحقق تلك الفائدة والفوائد المباشرة أي المرتبطة بالعمل وغير المباشرة التي تأتي من البيئة الخارجية، ويختار الإنسان سلوكا يستجيب فيه للعوامل الأقوى ويدخل الإدراك هنا، لان رغبة الفرد في القيام بسلوك معين تتأثر بإدراكه للأهمية النسبية المتوقعة لنتائج ذلك السلوك (القريوتي، ٢٠٠٩ : ٦٤).

طور كانمان(Kahneman) نظرية التوقع بوصفها بديلا أكثر واقعية لنظرية الاختيار العقلاني، وترى نظرية التوقع أن الأشخاص يقيمون خياراتهم على أساس الربح أو الكسب أو الخسارة نسبة إلى نقطة مرجعية إذ يصعدون ويهبطون وأعينهم على هذه النقطة ويحسبون ناتج المكسب والخسارة معا انطلاقا منها ورجوعا إليها، تفترض النظرية أن الاطار الذهني الذي ندرك الموقف من خلاله يؤثر إلى حد كبير على جاذبية البدائل المختلفة التي يأخذها صناع القرار، اذ نرى أنفسنا نعمل في وضع الخاسر أو نرى انفسنا في وضع الرابح، وهذا الادراك للموقف يحدد درجة استعدادنا للمخاطرة (risk)، لو ادركنا اننا في وضع الخاسر يكون استعدادنا أكبر للمخاطرة عما نكون في الوضع الرابح وسيكون مجتنبا للمخاطرة، مثال على ذلك

المقامر (Gamester) الذي ربح وامتلئت جيوبه بالفيشات يسارع بالاستبدال بالنقود، وكذلك الجندي المحاصر بالأعداء يكون مستعدا ويقظته أكبر (Kahneman , & Tversky, 1974: 430-432)، وعّد دانيال كانمان التحيزات المعرفية (Cognitive Bias) هي نتاج سلبي لأربع عمليات استدلالية (Inference) وهي:

١- تقويم الاستدلال (Evaluation Inference): ويقصد به أنه عند الرغبة في الحكم على الأشياء في ضوء اختبارات ممكنة تستعمل أحكاما مرغوبا فيها في ضوء احتمالات ممكنة.

٢- توفير الاستدلال (Availability Inference): وتعني السهولة أو المرونة لفكرة معينة وجلبها إلى الذهن بسهولة أكثر، أو كيفية استدعاء فكرة معينة إلى الذهن ومعالجتها، عندما يقدر الافراد ما مدى تكرار الحدث على أساس توافره فإنهم يلجؤون إلى استعمال وفرة الاستدلال، إذ لا يمكن أن يتحقق حدث بسهولة ووضوح إلى الذهن ما لم يكن هناك تقدير عالٍ لهذا الحدث أو احتمالية حدوثه، فمثلا عندما يبالغ الافراد في أحداث درامية مثل وجود إعصار سيحدث أو إرهاب أو عنف دامً ووفيات كثيرة تحدث ومن ثمً فإن نسبة وفرة الاستدلال تكون أعلى، ومن جهة أخرى قد توجد أحداث متسارعة ولكنها عادية يصعب جلبها إلى الذهن، لذلك تميل احتمالاتها أي احتمالية جلبها إلى الذهن إلى حد الاستهانة بها مثل أمراض السكر، هذه الاحتمالية هي إحدى الأسباب التي تجعل الافراد يتحققون بأكثر قدر من الأدلة ، لذا أكد (كانمان) من خلال تفسيره للنتائج البحثية أن الأحكام الصادرة من الافراد تستند إلى مدى وفرة الاستدلال والوفرة يمكن أن تتأثر في كيفية استدعاء المعلومات أو جلبها إلى الذهن Kahneman,& Tversky, 1974: 185-189).

٣- تمثيل الاستدلال Representative ness (Inference): وهو استعمال الاختصارات العقلية عندما تصدر أحكام حول وقوع الحدث في ظل افتقاد اليقين بها، لذا يستند وضع أحكامنا إلى أي مدى تتشابه التوقعات عند الأفراد وهو ما يحمله الشخص من استيعاب متشابه مع شخص آخر، وأكدت دراساته وجود احتمالات وجود حدثين لا يمكن أن يكون احتمال وجود حدث على حدث آخر، لذلك يعد تمثيل الاستدلال هو أنموذج من تزامن المغالطة ، أو اقتران فكرة خاطئة أو مظهر خادع ، وقد يميل الافراد إلى تنوع ساذج لاسيما عندما يطلب منهم إجراء خيارات عدة في آن واحد، فيميلون إلى تنويعها أكثر مما كانت عليه بالنوع نفسه من تتابع القرارات فيستعمل هنا تمثيل الاستدلال

وهو نوع من الخرائط المعرفية التي تشكل تمثيلات داخلية في البيئة المادية أو الفيزيائية ولاسيما تلك التي ترتبط بها علاقات مكانية، ففي دراسة إكمال مواضيع لجمل ناقصة، وفيها قد أُخبر المفحوصون بمفهومين هما: العداوة والمحبة، فانحاز أغلب الافراد إلى الجانب العاطفي المتمثل بالمحبة من خلال تمثيل وصف سلوك رجل ذي قامة قصيرة وسلوك غامض، فعندما سئل المفحوصون حدثت تشوهات في خيالهم أو" تشوهات مرتبطة بخيالهم " اتخذت هذه التشوهات والانحيازات بشكل التنظيم للصور أي: تمثيل الصورة بشكل أكثر من الصورة النقية الهندسية المجردة على الرغم من أنها غير منتظمة.

٤- التوافق (Adjustment) كتقدير احتمال الوصول إلى نقطة البدء من نقطة مرجعية أولية ثم إجراء التعديلات في الاتجاه الذي يبدو هو الأسلوب الملائم. إن الاستدلال يمكننا من العمل بفاعلية في مواجهة كميات كبيرة من المثيرات والمعلومات التي تدور من حولنا، فالاعتماد على هذه الاختصارات يؤدي إلى منهجية تسمى: بالانحياز المعرفي أي: انها أنظمة تؤدي إلى انحيازات معرفية منهجية، وهي ميول ونزعات لتقييم المعلومات أو السلوكيات واتخاذ القرارات التي تكون منحازة في ضوئها (Tversky ,& Kahneman, 1996 :103- 108) .

قدما "كانمان، واخرون" (Kahneman, et al,1974. مفهوم الانحياز المعرفي، حيث انبثقت عن خبراتهما في ضعف الافراد في الحساب والرياضيات أو التفكير الغريزي باستخدام قيم أسّية أعلى(قيم رقمية مرفوعة)، لقد أوضحا الكثير من الأوجه المتكررة للأحكام والقرارات البشرية التي تختلف بها عن نظرية الاختيار العقلاني، وشرحا هذه الفروق على وفق " الحدس المهني "[٣] وللقواعد الذي يسهل على العقل استعمالها ولكنها تنطوي على أخطاء منهجية وقد نمت هذه التجارب في برنامج أبحاث الاستكشاف والانحياز (heuristics and biases research program) حيث خرجت من نطاق علم النفس إلى مجالات أخرى بما فيها الطب والعلوم السياسية وكانت عاملاً أساسياً في ظهور الاقتصاد السلوكي (Kahneman, et .al, 1974 : 430 - 434).

اشار "كانمان" وآخرون kaheneman (et.al) إلى وجود ثلاثة أنواع من الحدس (وجدانية أو داخلية و ارشادية أو تتبعي و كلية أو شاملة) (ستيرنبرج، و كوفمان ،٢٠١٥ :٥٩٨) التي تعد مجموعة واسعة من الأحكام البديهية إذ ان نتائج أبحاثهم في هذا المجال يُعَد تحدي لأفكارهم التي توضح بان العناصر البشرية هي عناصر عقلانية فعالة، وفي الوقت

نفسه وفرت لنا تحدي لبحوثهم النظرية في معالجة المعلومات لدى الإنسان، القائمة على الكيفية التي يستطيع من خلالها الافراد تفضيل خياراتهم الخاصة بهم، وقد توجهت أبحاثهم بصورة خاصة إلى عملية صنع القرار أي كيف يستطيع الافراد معالجة المعلومات واتخاذ قرارات صائبة بحق أنفسهم وقد ركزت أبحاثهم على كيفية أن الحدس يؤدي إلى أخطاء ألا انه يمكن أن ينظر إليه بالمعنى الأساس بأنه عقلاني وهو أفضل طريقة في معالجة المعلومات رغم الوقوع في بعض الأخطاء أحياناً (Haselton , 2005: 729).

ويعد الانحياز المعرفي على وفق ما جاء به "دانيال كانمان" هو خطأ في التفكير ويحدث عندما يلجأ الأفراد إلى عملية تفسير العالم من حولهم وتأويله واتخاذ القرارات، لهذا يلجأ الأفراد إلى الانحياز المعرفي، لمعالجة المعلومات التي يريدونها، وإصدار الأحكام التي يتخذونها في معالجة المعلومات وصولاً إلى قرارات بشأنها، وغالباً ما تكون هذه القرارات سريعة ولا تخضع للتأني، وفي أحيان أخرى يكون هذا الانحياز المعرفي فائق السرعة في عملية اتخاذ القرار مما يؤدي إلى قرارات غير صائبةٌ احيانا (Centeno, 2001: 1-2)، ومن ثم يحدث انحياز معرفي في بعض الأحيان نتيجة للخطأ الذي يقعون فيه في تحديد هذه النقطة

ثانياً: المسؤولية الشخصية Personal Responsibility

يشير المصطلح الانكليزي (Responsibility) إلى المسؤولية، هي القدرة على الدفع، ويشتق منه مصطلح (Responsible)، أي شخص موثوق به أو مسؤول أو قادر على الوفاء بالتزاماته أو دفع ديونه ، والمعلم هو المسؤول عن أداء مهامه التربوية والتعليمية داخل المدرسة (العناتي، ١٩٨٠: ٣٠).

- نظرية العلاج الواقعي (Theory of Realistic Therapy1957)

يرى صاحب النظرية وليم كلاسر (William Glasser, 1957) ان الإرشاد يقدم للطلبة من خلال ما يقوم به المربي من تقديم المساعدة إلى المسترشد بحيث يتمكن من المواجهة الايجابية للواقع والتكيف معه، وإشباع الحاجات في إطار مفاهيم المسؤولية والواقعية والصواب (الرشيدي، ٢٠٠٥: ٨٩)، وقد أستعمل (كلاسر) العلاج الواقعي بوصفه منهجا إرشاديا أو إعلاميا، إذ يمكن ان نعده منتميا إلى الفئة المعرفية السلوكية لمدارس العلاج التقني، وطبقا لـ(كلاسر)، فإنّ العلاج الواقعي يعتمد نظرية الخيار المهني، فقد قدم إطار نظرية الخيار بعد حينٍ من تأسيس العلاج كمنهج أعلامي مفيد، متحديًا فيها التفكير والممارسة التقليديين (الدراجي، ٢٠١٥: ٣٦)، واهتمت بكيفية عملية التفاعل بين التلاميذ

والمعلمين، وربط التعلم بحياة التلاميذ، وكيف تسهم المدارس في نجاح أو فشل المتعلمين (التميمي،٢٠١٤: ١٢٤).

أكّد كلاسر على المسؤولية الشخصية، التي تضم بين طياتها مسؤولية الاختيار، أي أن يختار المسترشد تحمل المسؤولية أو الانسحاب من العلاج، وأن كل السلوكيات غير المرغوبة، إنما هي سلوكيات مختارة، وأن عليه تحمل مسؤولية تغيرها والحدّ منها (Lenon, 2002: 3).

تستند نظرية كلاسر إلى مجموعة بسيطة من القواعد الملموسة في الحياة اليومية، ويمكن استخدامها لكل الاضطرابات النفسية، ويستطيع المرشد استخدامها في معالجة مشكلات الطلبة سواء كانت مشكلات سلوكية أم مدرسية أم في حالة التأخر الدراسي واضطرابات العلاقات والخجل والقلق والعدوان(الشناوي، ١٩٩٤: ٢٤٢) .

يرى كلاسر أن الفرد يسعى دائما للإفادة من طاقته الشخصية في التعلم وفي النمو، فالفرد (بحسب نظرية كلاسر) يمتلك التعليم النفسي بكامل أبعاده، وبهذا يشير إلى أن هدف الواقعية هو تعليم الأفراد أكثر الطرق فاعلية للوصول إلى ما يريدون من الحياة (الخواجا، ٢٠٠٠: ٣٠٧).

وبالأساس تقوم نظرية العلاج الواقعي على فرضية أنّ للبشر حاجات أساس(الحاجة إلى الهوية، الانتماء، الحرية، المرح، البقاء)، فالسلوك الراهن للفرد هو محاولة إشباع واحد أو أكثر من تلك الحاجات، وأن السلوك لم يتألف فقط من أفعال الأفراد، بل انه يوصف على أنه سلوك اجمالي لأنه يتألف بصورة متزامنة من مكونات التفكير والفعل والشعور والفسلجة (Perkins, 2002: 3).

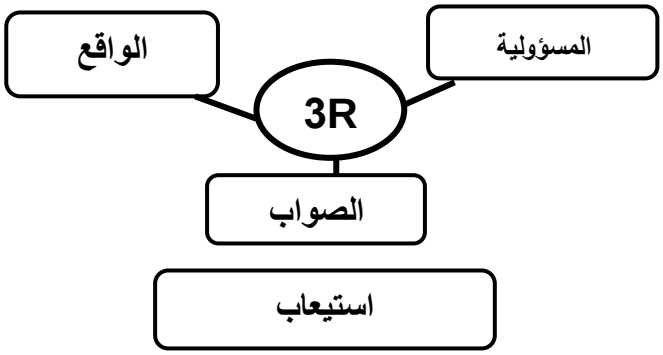
وبهذا تنص نظرية العلاج الواقعي على أنّ الدافع يمنح الفرد القدرة على التوجيه الذاتي المطلوب لإشباع الحاجات الحياتية، ونتيجة لذلك، إنّ السلوك يختار في محاولة متواصلة لجعل الحياة ونوع الخبرة التي يريدها الفرد أنْ تكون عليه حياة جديدة Funder Standing, (2001, ww..)

تأسيسا على ما تقدم، فإنّ الأفراد (حسب نظرية العلاج الواقعي) من طلاب ومدرسين فهم مخيرون، فيختارون العمل والمهنة والتخصص واللعب، وما ان ينخرطون في نشاط حتى يقلبوا مشهد الأحداث من حولهم، بجمع المعلومات بأذانهم وأنوفهم وأعينهم وغير ذلك بمساعدة جهازهم الحسي، ويستعملون هذه المدخلات لمساعدتهم على تحديد ما يحدث من حولهم قد يلبي حاجاتهم وحينما لا تنطبق هذه الصور، يحدث الانزعاج وحينما يحدث مثل هذا الانزعاج يكون حادا، فان الإحساس بعدم الارتياح يحرك الافراد للاختيار بطريقة مختلفة، طريقة للتصرف

لإنتاج صور مرضية بنحو أكبر (Crawford & er.al, 2006: 2).

تقوم النظرية على ثلاثة مفاهيم أساسية، تحكم السلوك الإنساني، تتمثل بالمسؤولية والواقع والصحيح (الصواب)، وقد رمز (كلاسر) لها بـ(3R) والمأخوذة من الحروف الأولى للكلمات (Responsibility , Reality , Right) وهي تعمل على وفق المخطط الاتي:

مخطط (٢) المفاهيم الاساسية لنظرية العلاج الواقعي(ال غالب، ٢٠١٠: ٦)



المفاهيم الأساسية في العلاج الواقعي

١ – المسؤولية: (Responsibility)

المسؤولية الشخصية (حسب كلاسر) سلوك يقوم به الفرد لإشباع حاجاته بوسائل لا يتعارض وسعي الآخرين لإشباع حاجاتهم، وان الفرد المسؤول هو الذي يسعى باستقلالية لإنجاز أهدافه التي يرغب في تحقيقها عن طريق وضعها موضع التنفيذ(داود، ٢٠١٥: ٣٧–٣٨)، ورأى كلاسر أن المسؤولية الشخصية أساس وجوهر الإرشاد بالواقع، وأن المربي الذي يتحمل المسؤولية الشخصية هو الشخص المستقل فردياً، ولديه دعم نفسي داخلي لتحديد ماذا يريد من الحياة، فالمسؤولية تساعد الفرد على اختيار السلوك الأمثل وتقرير المصير، والمربي مسؤول عن السلوك الحالي وليس السلوك الماضي لكون الماضي لا يمكن تغييره، وعليه أن يتحمل المسؤولية الشخصية عن أفعاله والطريقة التي يفكر بها والمشاعر التي يشعر بها، وعليه أن يُركز في عملية التربوية على تغيير الأفعال والأفكار لأنها اكثر قابلية للتغيير فهي بدورها ستؤدي إلى تغيير المشاعر(التميمي،٢٠١٤: ١٢٥).

٢ – الواقع: (Reality)

يعني السلوك الحالي للفرد والخبرات الحقيقية الواقعية الشعورية في الحاضر ويشتمل الشخص على والظروف المحيطة به، وأن يفهم الافراد العالم الذي يعيشون فيه بما فيه من مشكلات وعقبات، وتحقيق حاجاتهم بصورة مسؤولة في إطار حدود الواقع ، ورأى كلاسر أن الواقع يملي علينا أن نركز في الإرشاد على السلوك، وليس على المشاعر لان السلوك يمكن أن يحدث له تغيير قبل المشاعر.

٣ – الصحيح (الصواب): (Right)

معيار أو مقياس مقبول ومتفق عليه يقاس به السلوك كونه صحيحاً أو غير صحيح، والفرد نفسه يحدد معايير الصواب والخطأ، أي: ان الفرد يقوم بتقويم سلوكه وهو سلوك معياري متى ما احترمه الفرد حقق له حياة اجتماعية ناجحة (Glasser , 1999:1-2).

ويرى كلاسر أن الفرد مسؤول عن إشباع حاجاته ومسؤول عن سلوكه وعليه أن يُحسن الاختيار ويكون اختياره أكثر مسؤولية، وأن يتحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات من واقع تقديره الشخصي، والمسؤولية الشخصية تُعلم الفرد تقييم الموقف واختيار الطريق الصحيح له وللآخرين (كلاسر، ١٩٧٨: ٣٣ – ٣٤).

وقد حدد كلاسر الخصائص التي يتطلب توافرها في المربين الواقعيين وهي:

١. أن يكون مسؤولا، قويا، مهتما، إنسانيا، حساسا .

٢. أن يكون قادرا على تحقيق حاجاته الخاصة ولديه رغبة في مشاركة الآخرين في صراعاتهم ولا سيما المسترشدين.

٣. أن يمارس التعاطف من أجل قبول المسترشد ذي الشخصية المنعزلة .

٤. أن يكون قادرا على الاندماج شعوريا مع المسترشد، مما يسهل الأمور بينهما.

فالمربون الواقعيون هم معلمون، يأخذون بأيدي طلابهم من الضعف واللامسؤولية إلى القوة والمسؤولية، ومن الألم إلى السرور ومن لا إنجاز إلى الانجاز (Shilling, 1985: 117))، كما رأى أن المربي الذي لا يتحمل المسؤولية شخص مُعتل يقوم بتلبية حاجاته على حساب حاجات الآخرين(Glasser, 1998 : 101)

لم يهمل كلاسر التواصل في نظريته، بل أولاه اهتماما، اذ أكد على اهمية التواصل وطرح أسئلة واقعية تجعل التلاميذ يتحدثون عما في داخلهم ولاسيما في ما يتعلق بتقويم سلوكياتهم وتصرفاتهم وتحمل المسؤولية الشخصية عن سلوكهم (Glasser, 2000:55)، اذ ان السلوك المسؤول يسمح للفرد أن يتحمل مسؤولية أعماله ويحقق حاجاته بطريقة لا تحرم الآخرين من تحقيق حاجاتهم ويأتي بحلول بديلة (Gladding,1996:282).

تساعد المسؤولية الشخصية المربين على بناء العلاقات الايجابية مع الآخرين والتخلص من السيطرة الخارجية، ومساعدتهم على اختيار أفضل الحلول والعيش بسعادة بهدف خلق حياة فعالة (Koh , 2013 :2)، لاسيما أن السلوك البشري هادف وينبع من داخل الفرد لا من قوى خارجية على الرغم من تأثير القوى الخارجية على قراراتنا، وأن سلوكنا مدفوع بدوافع داخلية وهو موجه في الأساس لإشباع حاجاتنا، وأن الفرد يسعى للإفادة من طاقته الشخصية في التعليم والنمو ويمتلك التصميم النفسي (أي يتحمل المسؤولية الشخصية) ويعتمد على قراره أكثر من اعتماده على الموقف، وأن قيمة الفرد في ما يفعله وهو يفعل ما يقرره أو يمليه عليه عقله، والمسؤولية الشخصية معيار ومؤشر للصحة النفسية، والمسؤولية الشخصية تُعلم السيطرة على الحياة بنحو فعال وتؤدي إلى تحقيق السعادة، وان هدف النظرية تعليم المربين الإحساس بالمسؤولية الشخصية وفهم الواقع (الخواجا ، ٢٠٠٩ : ٣٠٧ – ٣٠٨).

والمسؤولية الشخصية دليل على القدرة للتجاوب من اجل التقدم للإمام واستخدام الإمكانيات والقدرات من اجل النجاح وهي إحدى صفات الشخصية الناجحة والمستقلة والإدارة الذاتية، والتعامل مع الأمور بمهنية وبالحقائق والأرقام والمنطق (حسين ، ٢٠٠٧ : ٧٢) .

وعلى المربي أن يكون شخصاً نشطاً يتحمل المسؤولية الشخصية، وينشئ علاقة دافئة مع التلميذ ويشجعه على النجاح ويتعامل معه عن قرب، ويجلس أمامه ويندمج في مشكلته ويتقبله ويعكس مشاعره ويسانده في تقويم سلوكه والحكم على هذا السلوك ومعرفة البدائل لحل مشكلاته وتنمية خطط واقعية، والوفاء بهذه الخطط وتنفيذها (Hansen, 1980: 161)، وتلزم المسؤولية الشخصية إقرار الفرد بما يصدر عنه من أفعال واستعداد لتحمل نتائج هذه الأفعال والتزام الفرد تجاه نفسه والوفاء بالتزاماته بجهوده الخاصة وبإرادته الحرة اتجاه الآخرين، وتقوم المسؤولية الشخصية على الحرية وتسقط عن صاحب الإرادة المسلوبة.

(رزق ، ٢٠٠٢ :٩٣)

منهجية البحث وإجراءاته

لكي تكون منهجية البحث ملائمة لمشكلة البحث وأهدافه، اعتمد الباحثين المنهج الوصفي كونه أحد أساليب البحث العلمي، الملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، اذ يتركز اهتمامه على وصف الظاهرة، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظاهرة أخرى.

اولاً: مجتمع البحث.

يتمثل مجتمع البحث الحالي بمعلمي مديريات تربية محافظة بغداد (الرصافة الأولى، و الرصافة الثانية، و الرصافة الثالثة، و الكرخ

الأولى، و الكرخ الثانية، و الكرخ الثالثة) للعام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٨) والبالغ عددهم (٦٨٩٢٥) معلماً ومعلمة وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مجتمع البحث من المعلمين والمعلمات موزعين على مديريات التربية في محافظة بغداد

مديرية التربية	المعلمين	المعلمات	المجموع
الرصافة / ١	2030	10390	12420
الرصافة / ٢	2818	11496	14314
الرصافة / ٣	2311	5507	7818
الكرخ / ١	2004	8434	10438
الكرخ / ٢	2674	11864	14538
الكرخ / ٣	2412	6985	9397
المجموع الكلي	14249	54676	68925

ثانياً : عينة البحث.

عمد الباحثان إلى اختيار عينة البحث الأساسية، بالطريقة العشوائية الطبقية، والبالغ عددها (٤٠٠) معلماً ومعلمة. وجدول(٢) يوضح تفاصيل عينة البحث الأساسية.

جدول (٢) عينة البحث حسب الجنس ومديريات التربية في بغداد

مديرية التربية	المعلمين	المعلمات	المجموع
الرصافة / ١	12	60	72
الرصافة / ٢	16	67	83
الرصافة / ٣	14	32	46
الكرخ / ١	12	49	61
الكرخ / ٢	15	69	84
الكرخ / ٣	14	40	54
المجموع الكلي	83	317	400

ثالثاً: أدوات البحث

ولتحقيق أهداف البحث الحالي تطلب الأمر توافر أداتين لقياس متغيرات البحث، وقد تم تبني مقياس الانحياز المعرف المعد من قبل العاني ٢٠١٥ ، والمقياس يتكون (١١) فِقرة تقريرية، وحددت (٥) بدائل للإجابة عنها. بينما تم بناء مقياس المسؤولية الشخصية بالاستناد الى نظرية كلاسر (Glasser, 1999) ، الذي عرّفها بانها: القدرة على تحقيق حاجات الفرد بطريقة لا تحرم الآخرين من قدرتهم على تحقيق حاجاتهم وحقوقهم، والشخص المسؤول هو شخص مستقل فردياً ولديه شعور كامن بقدرته على تحديد ما يريد من الحياة ويشبع حاجاته وأهدافه بطرق مسؤولة (Glasser, 1999 : 5). وقد تمت صياغة (٢٢) فِقرة تقريرية، وحددت (٥) بدائل للإجابة عنها.

١- استطلاع اراء المحكمين.

بغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات مقياس الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية وبدائلهم ومعرفة مدى مناسبتهما لعينة البحث. عرِض المقياسين على (١٦) محكم من الأساتذة المختصين في العلوم التربوية والنفسية، وتم قبول جميع الفقرات لكلا المقياسين حيث كانت نسبة الاتفاق على جميع الفقرات من ٨٣% فاكثر.

٢- التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس.

وبهدف تعرف العلاقة بين ما تقيسه الفقرة واستجابات الأفراد عنها. من أجل تحديد مستوى صعوبتها. وتحديد الفقرات الغامضة ، عمد الباحثان إلى تطبيق الأداتين على عيّنة التحليل الإحصائي والبالغة (٤٠٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات الأسلوب المتناسب وبعدما تم تصحيح المقاييس استخرجت الخصائص الآتية:

أ. القوة التميزية.

تمّ حساب القوة التمييزية لكلّ مقياس على وفق أسلوب العينتين الطرفيتين، حيث جمعت درجات كلّ مستجيب على فقرات كل مقياس للحصول على الدرجة الكلية لكل استمارة على حدة، ثم رتبت الدرجات التي تم الحصول عليها من العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة. وبسحب نسبة ٢٧% من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا والبالغة (١٠٨) معلما ومعلمة ، و ٢٧% من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا (١٠٨) معلما ومعلمة، لتمثيل المجموعتين الطرفيتين، ثم تم حساب الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكما مبين في جدول (٣) وجدول (٤) لكل مقياس.

جدول (٣)

معاملات تمييز فقرات مقياس الانحياز المعرفي بأسلوب العينتين الطرفيتين.

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة T المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	4.40	1.820	3.01	1.000	11.164	دالة
٢	4.49	1.677	2.96	1.067	12.565	دالة
٣	4.29	1.887	3.12	1.974	9.207	دالة
٤	2.90	1.447	2.01	1.309	3.156	دالة
٥	4.70	1.687	3.69	1.264	7.291	دالة
٦	4.62	1.758	3.41	1.381	8.002	دالة
٧	4.13	1.111	2.25	1.368	11.082	دالة
٨	4.69	1.690	3.68	1.345	7.001	دالة
٩	3.99	1.164	2.52	1.172	9.262	دالة
١٠	4.28	1.863	3.07	1.108	8.906	دالة
١١	4.68	1.708	3.36	1.172	9.980	دالة

جدول (٤)

معاملات تمييز فقرات مقياس المسؤولية الشخصية بأسلوب العينتين الطرفيتين.

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة T المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	4.94	0.268	3.42	0.978	5.412	دالة
٢	5.37	4.829	3.07	0.893	2.743	دالة
٣	4.93	0.297	3.97	0.971	9.761	دالة
٤	4.94	0.342	4.16	1.129	6.853	دالة
٥	4.94	0.247	3.84	0.919	11.933	دالة
٦	4.87	0.389	3.17	0.942	7.174	دالة
٧	4.85	0.406	3.08	0.996	7.423	دالة
٨	4.99	0.096	3.79	1.033	12.061	دالة
٩	4.95	0.252	3.81	1.078	10.694	دالة
١٠	4.94	0.268	3.18	1.012	7.627	دالة
١١	4.97	0.165	3.04	1.093	8.791	دالة
١٢	4.79	0.548	3.44	1.016	12.167	دالة
١٣	4.98	0.135	3.10	0.947	9.560	دالة
١٤	4.95	0.252	3.02	0.976	9.641	دالة
١٥	4.92	0.278	3.89	0.960	10.685	دالة
١٦	4.29	1.408	3.70	1.468	2.981	دالة
١٧	4.81	0.456	3.47	1.063	12.060	دالة
١٨	4.68	0.653	2.99	1.308	11.980	دالة
١٩	4.86	0.398	3.32	1.051	14.260	دالة
٢٠	4.76	0.562	3.13	1.276	12.149	دالة
٢١	4.47	1.000	2.85	1.206	10.750	دالة
٢٢	4.90	0.333	3.29	1.261	12.839	دالة

ب.التجانس الداخلي Internal Consistency.

للتحقق من التجانس الداخلي، نستعمل أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس لان كلا المقياسين يتكونان من مجال واحد: ولتحقيق هذا الاسلوب استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية، وكما مبين في جدول (٥) و(٦).

جدول (٥)

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانحياز المعرفي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.521	٥	0.398	٩	0.483
٢	0.541	٦	0.371	١٠	0.475
٣	0.413	٧	0.475	١١	0.506
٤	0.205	٨	0.390		

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الشخصية.

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.415	.٩	0.552	.١٣	0.236
٢	0.463	.١٠	0.554	.١٧	0.569
٣	0.449	.١١	0.572	.١٨	0.124
٤	0.482	.١٢	0.556	.١٩	0.620
٥	0.612	.١٣	0.564	.٢٠	0.547
٦	0.593	.١٤	0.581	.٢١	0.457
٧	0.615	.١٥	0.576	.٢٢	0.607
٨	0.643				

رابعاً: مؤشرات الصدق والثبات.

وقد تحقق صدق المقياس من خلال عرض فقرات مقياس الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية على المحكمين وهذا ما يسمى بالصدق الظاهري ، كما وتم استخراج القوة التمييزية للمقياسين فضلاً عن الاتساق الداخلي والذي يسمى بمؤشرات صدق البناء للمقياسين.

ولحساب معامل تقدير الثبات للمقياسين شرع الباحثين إلى استخدام طريقة الاختبار – أعادة الاختبار فبعدما عمد الباحثين الى تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (٦٠) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً من مجتمع البحث، وبعد مرور (١٥) يوماً تطبيق المقياسين مرة اخرى على العينة نفسها، وبعدما تم حساب معامل الارتباط بينهما باستخدام معامل الارتباط بيرسون لكل مقياس بلغ معامل الثبات لمقياس الانحياز المعرفي (٠،٧٢)، بينما بلغ الثبات لمقياس المسؤولية الشخصية (٠،٨٠) وليطمئن الباحثان اكثر على النتيجة استخدما معادلة الفا كرونباخ والتي من خلالها خضعا جميع استمارة عينة البناء للمقياسين وتضح ان درجة الثبات لمقياس الانحياز المعرفي (٠،٧٠)، بينما بلغت درجة ثبات مقياس المسؤولية الشخصية (٠،٧٨).

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول: تّعرف الانحياز المعرفي لدى المعلمين.

اعتمد الباحثين في هذا الهدف على حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري، لاستجابات افراد العينة والبالغ عددهم (٤٠٠) معلما ومعلمة على مقياس الانحياز المعرفي، وقد استعمل الاختبار التائي (t – test) لعينة واحدة لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياس.

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
					المحسوبة	جدولية		
الانحياز المعرفي	400	40.10	5.556	33	25.567	1.96	0.05	دال

يتبين من جدول (٧) أن متوسط درجة الانحياز المعرفي لعينة البحث أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس ويعود السبب في ذلك الى أن عينة البحث تكونت من المعلمين وما يمتاز به المعلم / المعلمة من مكانه واضحة في المجتمع، لذلك نجدهم ينحازون الى آرائهم لتثبيت مكانتهم الاجتماعية في المجتمع، وهذه النتيجة متفق مع الاطار النظري لـ "نظرية قيمة التوقع " بأن الاشخاص يقيمون خياراتهم على أساس الخسارة او الربح الخاصة بهم، ومن ثم يحدث عندهم انحياز معرفي عند إبداء رأي او اتخاذ القرار . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة " كانمان واخرون (١٩٧٣)، وكذلك متفقة مع نتائج دراسة العاني (٢٠١٥).

الهدف الثاني: تعرف المسؤولية الشخصية لدى المعلمين.

لتحقيق هذا الهدف، فقد جمعت البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق مقياس المسؤولية الشخصية بصورته النهائية على عينة بلغت (٤٠٠) معلما ومعلمة، وبعد أيجاد المتوسط الحسابي والبالغ (٩٦،٤٧) وبانحراف معياري مقداره (١٠،٢٠٥)، والمتوسط النظري الذي بلغ (٦٦)، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة لحساب دلالة الفروق بين المتوسطين اتضحت النتائج في جدول (١٠).

جدول (١٠)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس المسؤولية الشخصية

المتغير	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
المسؤولية الشخصية	66	96.47	10.205	59.718	1.96	دالة

وتشير النتيجة في جدول اعلاه الى ان المعلمين يتمتعون بالمسؤولية الشخصية وهذه النتيجة متفقة مع الاطار النظري، حيث أكده (كلاسر، ١٩٧٨) من أن الفرد مسؤول عن إشباع

حاجاته ومسؤول عن سلوكه وعليه أن يُحسن الاختيار ويكون اختياره أكثر مسؤولية وتحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات (كلاسر ، ١٩٧٨ :٣٣ – ٣٧) ، ومتفقة مع نتائج دراسة داود (٢٠١٥).

الهدف الثالث: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية ، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والمؤهل (دبلوم – بكالوريوس فما فوق).

بغرض الوصول إلى النتائج المرجوة من هذا الهدف تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث في مقياس الانحياز المعرفي ودرجاتهم في مقياس المسؤولية الشخصية، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط بين (الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية للذكور= –٠،٠٢٧)، وبين (الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية للإناث= – ٠،٠٤٨)، و بين (الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية لمؤهل الدبلوم= ٠،٠٩٧) وبين(الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية لمؤهل بكالوريوس = ٠،٠١٤)، ولمعرفة دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والمؤهل (دبلوم ، بكالوريوس)، استعمل الباحث الاختبار الزائي لعينتين مستقلتين، وجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

القيمة الزائية لدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل

المقارنات	فئات العينة	العدد	قيمة معامل الارتباط بين الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية	قيمة فيشر المعيارية المقابلة	القيمة الزائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	الذكور	83	0.240	0.250	0.208	1.96	غير دال
	الإناث	317	0.220	0.224			
المؤهل	دبلوم	113	0.265	0.271	0.040		غير دال
	بكالوريوس	287	0.260	0.266			

وأظهرت النتائج في جدول(٢٦) أن القيمة الزائية المحسوبة الانحياز المعرفي و المسؤولية الشخصية في الجنس هي (٠,٢٠٨)، وهي أصغر من القيمة الزائية الجدولية (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى وجود فروق غير دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الابتزاز العاطفي: أي لا يوجد فرق. وأشارت النتائج الى أن القيمة الزائية المحسوبة للانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية في المؤهل الدراسي هو (٠،٠٤٠)، وهي أصغر من القيمة الزائية الجدولية (١،٩٦) وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين المؤهل (دبلوم – بكالوريوس) : أي لا يوجد فرق، وان الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية قد يتسم به كلا من الذكور(المعلمين) والاناث (المعلمات) وليس لنوع الجنس والمؤهل الدراسي تأثير كبير.

الهدف الرابع: تعرف العلاقة الارتباطية بين الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية لدى المعلمين.

بهدف التعرف إلى طبيعة العلاقة بين الانحياز المعرفي والمسؤولية الشخصية لدى المعلمين، عمد الباحثين إلى تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة البالغة (٤٠٠) معلماً ومعلمة على كلا المتغيرين فبلغ معامل الارتباط بينهما (٠،١٠٧) درجة، وهي أعلى من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط والبالغة (٠،٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

التوصيات والمقترحات.

١.على وزارة التربية دعم شريحة المعلمين معنويا وماديا وتوفير المستلزمات الضرورية التي تساعدهم في اداء مسؤولياتهم تشعرهم بالاستقلالية والراحة عند القيام باداء مهامهم ..

٢.اصدار مزيد من القرارات الوزارية التي تدعم المعلم وتحدد مسؤولياته الشخصية.

٣.إجراء بحوث مماثلة على عينات أخرى مثل (المدرسين ، أساتذة الجامعة الموظفين).

الهوامش:

[1] – الحدس " Intuition " : وهو الاطلاع المباشر على معنى حاضر بالذهن ، من حيث هو ذو حقيقية جزئية مفردة (صليبا ، ١٩٨٢ : ٤٥٣).

[2] – وهو أن يقدم الفرد تبريرات مقبولة اجتماعية ونفسية لتصرفات أو مشاعر غير مقبولة أو مزعجة (ابو اسعد واخرين ، ٢٠١٢ : ٣٣) .

[3] – يعرف مجمع اللغة العربية في القاهرة الحدس المهني بأنه المقدرة النامية للفرد لحل المشكلات عن طريق الخبرة الطويلة .

المصادر والمراجع العربية والاجنبية

القران لكريم

- أبو اسعد ، احمد عبداللطيف ، واخرون،(٢٠١٢) : نظريات الارشاد النفسي والتربوي ، دار المسيرة للنشر والإعلان ، الأردن.
- آل غالب، ليلى، (٢٠١٠): العلاج الواقعي ضمن الإرشاد النفسي، القاهرة.
- أوحانيان، دانيال: التحفيز ، إدارة الأعمال، بحث ماجستير منشور الكترونيا جامعة دمشق– كلية الاقتصاد، الجمهورية العربية السورية، ww.tahasoft.com/books/
- باودون، توم باتلر، (٢٠١٢) : اهم ٥٠ كتاب في علم النفس ، مكتبة جرير للنشر والتوزيع، السعودية.
- التميمي، محمود كاظم، (٢٠١٤): علم النفس المعرفي، دار صفاء للنشر و والتوزيع ، الاردن
- الحارثي، زايد ، (٢٠٠١): واقع المسؤولية الشخصية ، اكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية للطبع والنشر، السعودية.
- الحارثي، زايد، (١٩٩٥): المسؤولية الشخصية، بناء مقياس على الشباب السعودي ، مركز البحوث التربوية، جامعة ام القرى.
- حريم، حسين، (٢٠٠٩): السلوك التنظيمي سلوك الافراد والجماعات في منظمات العمل، ط٣ ، دار حامد، عمان.
- حسين ، ضياء ، (٢٠٠٧): كيف تسيطر على انفعالات الآخرين ، دار الندى للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
- الحموري ، فراس ، (٢٠١٧): التحيزات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالجنس والتحصيل الأكاديمي، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 13،عدد 1 – 14،
- الخواجا ، عبد الفتاح محمد ، (٢٠٠٩): الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية و التطبيق ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن..
- ـــ، عبد الفتاح محمد ،(٢٠٠٠):الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مسؤوليات وواجبات، دليل الآباء والمرشدين، الأردن.
- الخوالدة ، محمد محمود ، (١٩٨٧): مفهوم المسؤولية الشخصية الاجتماعية عند الشباب الجامعي في المجتمع الاردني ، بحث منشور ، جامعة الكويت ، المجلة العربية للعلوم الانسانية ، العدد ٢٦.
- داود ، احمد عودة خلف ،(٢٠١٥) : المسؤولية الشخصية والمقاومة النفسية وعلاقتهما بتوكيد الذات لدى المرشدين التربويين ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة مستنصرية ، بغداد، العراق.
- الدراجي، زينب صبري حاتم،(٢٠١٥): المسؤولية الإرشادية والالتزام الأخلاقي وعلاقتهما بالأحكام

التلقائية عن الذات لدى المرشدين التربويين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية /ابن رشد، الجامعة بغداد.

- دراز، محمد عبد الله، (١٩٧٣): دستور الأخلاق في القرآن، تعريب عبد الصبور شاهين، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- الرازي ، حسين علي ابو الفتوح ، (١٣٨٤) هـ ش : روض الجنان و روح الجنان في تفسير القران ، ج ٥ نشر قم المقدسة، ايران.
- رزق ، حنان عبد الحليم ، (٢٠٠٢) : دور بعض الوسائط التربوية في تنمية وتأصيل القيم الأخلاقية لدى الشباب في ظل ملامح النظام العالمي الجديد، بحث منشور ، جامعة المنصورة ، مجلة كلية التربية ، العدد ٤٨ .
- الرشيدي، بشير صالح، (٢٠٠٥): الإرشاد النفسي وفق نظرية العلاج الواقعي، ط٢، مكتبة مجموعة انجاز العالمية للنشر والتوزيع، الكويت.
- الرشيدي، بشير صالح، (٢٠٠٥): الإرشاد النفسي وفق نظرية العلاج الواقعي، ط٢، مكتبة مجموعة انجاز العالمية للنشر والتوزيع، الكويت.
- ستيرنبرج، روبرت ج ، كوفمان ، سكون باري ، (٢٠١٥): دليل جامعة كمبريرج للذكاء، ترجمة داود سليمان القرنة ، و عنتر صلحي عبد الاله مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والابداع، السعودية.
- السيوطي، جلال الدين، (١٩٨٣): الدر المنثور في تفسير المأثور ، ط٢ ، دار الفكر.
- الشايب، ممتاز (٢٠٠٣): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.
- صمادي، احمد عبد المجيد، وعثامنة، صلاح، (٢٠٠٨): دراسة تطويرية لمقياس المسؤولية لطلبة الجامعات الأردنية ، بحث منشور، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد ٦ ، العدد ٣ .
- صليبا، جميل، ١٩٨٢: المعجم الفلسفي، ج٢ ، دار الكتاب ، بيروت، لبنان.
- طاحون ، حسين حسن ، (١٩٩٠): تنمية المسؤولية، بحث منشور، جامعة عين شمس، مجلة كلية التربية ، مصر.
- العاني، ذر منير،(٢٠١٥): الانحياز المعرفي والانحياز التوكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب ، جامعة بغداد، العراق.
- العبيدي، محمد جاسم، (٢٠٠٩): علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الميسرة، عمان.
- عثمان ، سيد احمد ،(١٩٨٦): المسؤولية الاجتماعية والشخصية السليمة، مكتبة الانجلو للنشر والتوزيع، القاهرة.
- العناتي، حسن صالح (١٩٨٠): التنمية الذاتية والمسؤولية في الإسلام، مطبعة الاتحاد الدولي للبنوك الإسلامية، مصر.
- فريزر، كوان، وآخرون، (٢٠١٢): علم النفس الاجتماعي، ترجمة فارس حلمي ، دار المسيرة ، عمان.
- قاسم ، جمال حميد ، (١٩٨٨): بناء مقياس مفهوم الذات ادى الاطفال الذكور العراقيين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس، العراق.

- القريوتي، محمد قاسم، (٢٠٠٩): دراسة السلوك التنظيمي الانساني الفردي والجماعات في منظمات العمل، ط٥ ، دار وائل للنشر ، الاردن.
- نسيرة، هان ب ت: التحيز المعرفي والتحيز الإيديولوجي: سمات فارقة، معهد الامام الشيرازي الدولي للدراسات- واشنطن ، www.siiroiin .org.
- الوردي، علي، (١٩٩٤): مهزلة العقل البشري، دار كوفان، بيروت، لبنان
- مغاوري ، عبد الحميد، (١٩٨٤): الحاجة للانتماء والحاجة للانجاز وعلاقتهما بالمسؤولية، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة قناة السويس ، كلية التربية، مصر.
- يعقوب، غسان (١٩٨٩): أزمة المراهقة والشباب، المؤسسة العربية للدراسات، بيروت.

- Ariely ،Dan (2008): Predictably Irrational: The Hidden Forces That Shape Our Decisions. p٣٠٤ . ISBN 978-0-06-135323-9.
- Bernstein , Douglas A, Louis A , penner , (2006) :Psychology , Houghton Mifflin company boston NewYork.
- Bless , H, Fiedler ,K,(2004) : Social Cognition How Individual construct social reality New York ,Psychology press
- Centeno , Linda , (2001): Clinical Psychologist Rid wood , new jersey . WWW.LINDACENTNO.COM
- Crawford, Donnak, Bo dine, R.; and 1toglund, R. (2006): The school for quality learning: managing the school, and class room: the deeming way. available online at www.Glasser institute
- David Perkins, (2000): a geneticist, coined the term myside bias referring to a preference for "my" side of the issue under consideration, Baron p. 195
- Franzol , stephenl , (2003) : Social Psychology ,Library of congress cataloging in publication data .
- Glasser , William , (2000): Reality Therapy In Action , NewYork , Harper Collins
- Hansen , Warner , & smith , (1980): Group counseling theory and process , 2 nd Rand McNally/Chicago.
- Haselton , M , G, Nettlp(2005): The evolution of cognitive of bias , the handbook of evolutionary psychology .
- Jensen AR, Rohwer ,(1966) : The stroop color word test , a review acta psychological .
- Kahneman , Daniel & Tversky , amos , (1974) :Judgment under uncertainty; Heuristics and Biases ,Journal of the American statistical association , Vol 62 ,No.319

من العاني (٢٠١٥): ٩ ، ١٣.

- Kahneman, Daniel , (2011):Thinking fast and slow ,New York, Bestseller. Inciudes bibliographical references.
- Karau & Kipling D. Williams,(1993):Social Loafing: A Meta-Analytic Review and Theoretical Integration Steven 1, www.communicationcache.com
- Kassin, Saul , (2001): Psychology , library of congress cataloging in publication data
- Rosenzweig, Phil, (2007):The Halo Effect , New York.
- Shepperd , I.A, (1993) : Productivity loos in groups ; A motivation analysis , Psychological Bulletin , V (113) .
- Sutherland, Stuart (2007): Irrationality: The Enemy Within Second Edition Pinter & Martin.ISBN 978-1-905177-07-3
- Tversky , Amos & Daniel Kahneman , (1996):Theoretical Notes , On the Reality of cognitive illusions , Psychology Review, vol .103, No . 3
- Glasser , William, (1998): Choich Theory , New York.
- Glasser , William,.,(1999): Reality Therapy and Choice Therapy, Christian Discernment Publications Ministry , Inc.
- Koh , Evelyn, (2013) : VWO applicants may , In conjunction with William Glasser Institute , 4-days basic intensive training , in Choice Theory & Reality Therapy, New York.

Research Summary

Target search Know:

1. Cognitive bias of teachers.

2 .Teachers' personal responsibility.

3 .Statistical significance differences in the correlation between Cognitive Bias and Personal Responsibility, depending on the sex variables (males, females) and the qualification (Diploma - Bachelor and above).

4 .The correlation between Cognitive bias and personal responsibility.

In order to achieve these objectives, a sample of teachers from the Baghdad Education Directorate (400) was selected, distributed among (6) directorates for the (2017-2018) academic year. They were chosen by random stratified method. The reasrchers adopted a measure of cognitive bias prepared by Al-Ani (2015) and consists of (11) a report under which (5) alternatives are available, while the researchers also constructed the personal responsibility measure based on the definition of Glasser (1999). After extracting the psychometric characteristics of the two measures, the measurement of the cognitive bias is final (11) paragraph, While the measure of personal responsibility in its final form of (22) paragraph, and after the application of the two tools on the research sample it became clear that the research sample is characterized by cognitive bias. The research sample has personal responsibility. The results also showed There is a correlation between the variable of cognitive bias and the variable of personal responsibility of (0.107), There were also no statistically significant differences in cognitive bias and personal responsibility according to gender variables and academic achievement at (0.05). The result of the research is a list of recommendations, And proposals.