

האוניברסיטה העברית בירושלים

בית הספר לחינוך

המגמה לפסיכולוגיה קלינית וחינוכית של הילד

**Attributional Style Modification: A Test of the Hopelessness
Depression Theory and the Reciprocal Relation with Low Self-Esteem**

**אימון קוגניטיבי ממוחשב לשינוי סגנון ייחוס: בחינת תיאוריית חוסר
התקווה ויחסי הגומלין בינה לבין דימוי עצמי כגורמי פגיעות לדיכאון**

עבודת גמר לתואר מוסמך

MA Thesis

Submitted By: Baruch Perlman

מגיש: ברוך פרלמן

Advisor: Dr. Nilly Mor

בהנחיית: ד"ר נילי מור

טבת תשע"ד, December 2013

סגנון ייחוס סיבתי שלילי שוער כגורם סיכון לדיכאון. המטרה של מחקר זה הייתה לפתח אימון ממוחשב לשינוי הטיות חשיבה (Cognitive Bias Modification – CBM) המתמקד בסגנון ייחוס ולבחון את השפעתו על תגובתיות למצבי לחץ. המטרה השנייה של המחקר הייתה להשתמש באימון זה בכדי לבדוק את ההשפעות ההדדיות בין דימוי עצמי וסגנון ייחוס שלילי. 57 נבדקים חולקו באופן אקראי לאחת משני תנאי אימון. הוצגו להם תיאורים רבים אשר נועדו לקדם את השימוש בסגנון ייחוס חיובי או סגנון ייחוס שלילי. בהשוואה למשתתפים בתנאי האימון לסגנון ייחוס שלילי, אלה בתנאי האימון לסגנון ייחוס חיובי נתנו ייחוס סיבתי חיובי יותר לביצועים גרועים שלהם באתגר קוגניטיבי מלחץ, והיו בעלי תקווה רבה יותר בעקבות המשימה. יתר על כן, המשתתפים באימון לסגנון ייחוס חיובי דיווחו על רמות נמוכות יותר של מצב רוח דכאוני והערכה עצמית גבוהה יותר בתגובה לאימון והאתגר הקוגניטיבי המלחץ שאחריו.

Abstract

A negative causal attributional style has been hypothesized to be a risk factor for depression. The purpose of this study was to develop a computer-based cognitive bias modification (CBM) procedure that targets attributional style and to test its effect on stress reactivity. The second purpose of this study was to use this modification procedure in order to test the reciprocal relations between self-esteem and a negative attributional style. Participants were randomly assigned to one of two training conditions. They were presented with multiple training trials, which were intended to promote the use of either a positive or a negative attributional style. Compared with participants in the negative attributional style condition, those in the positive attributional style condition provided a more positive causal attribution to their poor performance on a stressful cognitive challenge, and were more hopeful following that task. Furthermore, participants in the positive attributional style condition reported lower levels of depressed mood, higher self-esteem in response to the CBM procedure and the cognitive challenge.

תוכן עניינים

4	מבוא
8	שיטה
8	משתתפים:
8	מדדים:
10	כלים:
16	תוצאות
16	ניתוחים מקדימים
17	בחינת ההשערות
28	דיון
33	ביבליוגרפיה
40	נספחים
40	נספח 1 – תרשים מהלך הניסוי
41	נספח 2 - שאלון סגנון ייחוס תכונתי
42	נספח 3 - שאלון סגנון ייחוס של מטלת הכישלון
44	נספח 4 - מדד תקווה מצבי
45	נספח 5 - פריטי האימון
63	נספח 6 – תוצאות פיילוט של הפריטים לאימון
68	נספח 7 – פריטי בדיקת המניפולציה
72	נספח 8 – מטלת הכישלון – RAT
73	נספח 9 – טופס הסכמה להשתתפות בניסוי
74	נספח 10 – תשאול לאחר הניסוי
75	נספח 11 – אישור ועדת האתיקה

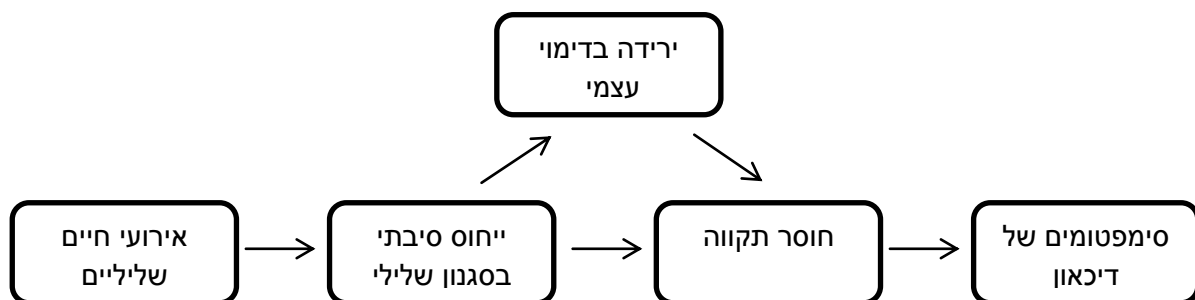
מבוא

בעשורים האחרונים יש מחקר הולך וגובר הבוחן גורמי פגיעות לדיכאון (Gotlib & Hammen, 2002). בין גורמי הפגיעות הבולטים שנחקרים ניתן למצוא גורמי פגיעות שונים המבוססים על תיאוריות קוגניטיביות וכאלו הקשורים בתיאוריות של תפיסה עצמית. תיאוריות קוגניטיביות של דיכאון סוברות כי הטיות בפרשנות, במשמעויות ובסיבות לאירועים מלחיצים ושליילים משפיעות על התגובה הרגשית של האדם למאורעות אלו ועל הסיכוי כי בעקבות אירועים אלו האדם יהיה בדיכאון (Beck, 1987). אחד מגורמי הפגיעות הללו הוא סגנון ייחוס סיבתי שלילי. תיאוריית חוסר התקווה מתארת את התפתחות הדיכאון כתוצאה מסגנון ייחוס שלילי לסיבתיות אירועי חיים שליליים. אנשים בעלי סגנון זה נוטים לייחס לאירועי חיים שליליים סיבות קבועות ויציבות לאורך זמן, סיבות גלובליות ורחבות הקשורות לתחומי חיים נוספים וסיבות פנימיות, הקשורות בתפקודם האישי או מאפיינים אישיותיים. הסברים אלו בתורם מורידים את התקווה לעתיד טוב יותר ומובילים לסימפטומים דיכאוניים (Abramson, Metalsky, Alloy, 1989). אנשים עם סגנון ייחוס שלילי זה נמצאו כבעלי סיכוי של פי ארבע עד חמש להיות בדיכאון (Alloy et al., 1999, 2000). עד כה, לחיזוק ולהבנת תיאוריית חוסר התקווה נעשה שימוש נרחב במחקרי אורך ובמחקרים העושים שימוש במערך של לפני-ואחרי אירוע חיים שלילי (Alloy et al., 1999, 2001; Haefl el al., 2003; Lewinsohn, Joiner, & Rohde, 2000). אמנם מחקרים אלו תרמו לחיזוק המשמעות וחשיבות התיאוריה, אך מערך מחקרי זה אינו מספק כדי להוכיח את הקשר הסיבתי המפורט בין סגנון ייחוס שלילי, חוסר תקווה ודיכאון.

גורם פגיעות נוסף לדיכאון הוא דימוי עצמי נמוך. דימוי עצמי (Self-Esteem) הוגדר בפשטות על-ידי רוזנברג (Rosenberg, 1965) כתחושה עצמית של ערך. לפי התיאוריה של בראון והאריס (Brown & Harris, 1978), בעקבות מאורעות שליליים הדימוי העצמי הנמוך יוצר חוסר תקווה, אשר מהווה גורם מתווך בין אירועי החיים השליליים לדיכאון. היו אלו שהתנגדו לתיאוריה זו וסברו כי דימוי עצמי נמוך מתהווה כתוצאה מדיכאון ולא גורם לו (Coyne, Gallo, Klinkman, & Calarco, 1998; Shahar & Davidson, 2003) אך במחקרי אורך מצאו חיזוק ואישוש משמעותי לתיאוריה והראו כי דימוי עצמי נמוך קודם לדיכאון ומהווה גורם מנבא מובהק יותר מאשר מהווה תוצאה והשלכה של דיכאון (Abela, Webb, Wagner, & Adams, 2006; Orth, Robins, Trezesniewski, Maes, & Schmitt, 2009; Orth, Robins, & Meir, 2009).

רוב המחקר בתחום גורמי הפגיעות מתמקד בכל גורם פגיעות בנפרד ומעטים יחסית המחקרים שעוסקים ביחסי הגומלין בין גורמי הפגיעות השונים. יחד עם זאת, כבר בתיאוריית חוסר התקווה הניחו קשר בין סגנון ייחוס לבין דימוי עצמי (Abramson, Metalsky, & Alloy, 1989). דימוי עצמי שלילי צוין

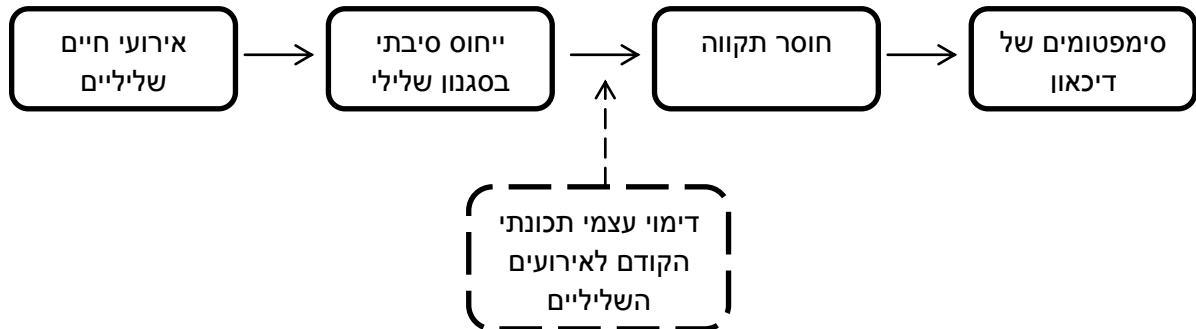
כסימפטום אפשרי של דיכאון מסוג חוסר תקווה במקרה בו סגנון הייחוס השלילי מתאפיין גם בייחוס פנימי ולא רק בייחוס גלובלי ויצבי. הקשר בין דימוי עצמי לייחוס יציב, גלובלי ופנימי למאורע שלילי מבוסס על עבודה בתחום הפסיכולוגיה החברתית שמראה כי דימוי עצמי מושפע מהשוואה לאחרים (Rosenberg, 1965; Schachter, 1959; Tesser & Campbell, 1983;). אדם עם סגנון ייחוס שלילי ובעל ייחוס פנימי נוטה לייחס לאירועים שליליים בחייו מימד של כישלון ופגימות אישיות ומניח כי אחרים היו מצליחים במקום בו הוא נכשל. מפני שהמחקר כיום מצביע על כך שדימוי עצמי הינו גורם ולא רק תוצאה וסימפטום של דיכאון, נכון לדעתי לשער כי הירידה בדימוי העצמי היא חלק משרשרת ההשפעה של סגנון ייחוס שלילי בהגברת הסיכון לדיכאון. סגנון ייחוס שלילי בעל ייחוס פנימי מוביל לירידה בתקווה אך גם מוביל לדימוי עצמי נמוך שבתורו שב ומגביר את חוסר התקווה והסיכוי לדיכאון (ראה תרשים 1). עד היום מחקרים שעוסקים גם בסגנון ייחוס וגם בדימוי עצמי לרוב מודדים דימוי עצמי כחלק מהסימפטומים של דיכאון מסוג חוסר תקווה (Alloy & Clements, 1998; Alloy et al., 1999, 2000) או שהם חוקרים אותם כשני גורמי פגיעות נפרדים (Hankin, Lakdawalla, Carter, Abela, & Adams, 2007), אך הם אינם בודקים את ההשפעה של סגנון ייחוס על דימוי עצמי. זאת מפני שאלו לרוב מחקרים מתאמיים שקשה להסיק מהם קשר סיבתי בין ייחוס לאירוע שלילי וירידה בדימוי עצמי.



תרשים 1. ההשפעה של סגנון ייחוס שלילי על דימוי עצמי והשפעתם המשותפת על חוסר תקווה

קיימת השערה נוספת בדבר יחסי גומלין בין סגנון ייחוס לדימוי עצמי. בעקבות הגורם המתווך המשותף של חוסר תקווה, מטלסקי ואחרים (Metalsky, Joiner, Hardin & Abramson, 1993) הציעו לאחד את תיאוריות סגנון ייחוס שלילי ודימוי עצמי שלילי כגורמי סיכון לדיכאון. הם סברו ומצאו חיזוק לכך שדימוי עצמי גבוה יכול להוות גורם ממתן ומגן מפני השפעותיו של סגנון ייחוס שלילי על התקווה (ראה תרשים 2). לפי הבנה זו, אדם עם סגנון ייחוס שלילי ישמור על תקווה ויהיה פחות פגיע לדיכאון, אם יש לו דימוי עצמי גבוה. בהתאם לתיאוריה מאוחדת זו, אבלה (Abela, 2002) בדק את סגנון הייחוס ואת הדימוי העצמי של מועמדים לאוניברסיטה ומדד את מצב רוחם ואת מידת התקווה שלהם לפני, מיד אחרי ושוב ארבעה ימים אחרי שקיבלו תשובה האם התקבלו. הוא מצא כי מיד לאחר קבלת תשובה שלילית

מצב הרוח של כל המועמדים ירד ללא קשר לסגנון הייחוס או הדימוי העצמי שלהם. לאחר ארבעה ימים מצא כי מועמדים שקיבלו תשובה שלילית ובעלי סגנון ייחוס שלילי ודימוי עצמי נמוך נטו לחוש רמות גבוהות יותר של דכדוך וחוסר תקווה וכי חוסר התקווה תיווך באופן חלקי את העלייה ברמת הדכדוך. מחקר זה פותח פתח חשוב בהבנת ההשפעות המשותפות של דימוי עצמי וסגנון ייחוס בעקבות אירוע שלילי. אבלה מציין כי יש צורך להמשיך ולמצוא חיזוק לתיאוריה המאחדת דרך מחקרים נוספים ועד היום מועטים יחסית מחקרים אלו.



תרשים 2. דימוי עצמי כגורם ממתן בהשפעה של סגנון ייחוס שלילי על חוסר תקווה

בדומה למחקר הקיים על תיאוריית חוסר התקווה, גם יחסי הגומלין שבין סגנון ייחוס לבין דימוי עצמי שלילי נחקרו רק באופן מתאמי או ידי השוואות של מדדים שונים לפני ואחרי אירוע חיים שלילי, עובדה שמקשה על הסקת קשרים סיבתיים ושליטת ההשפעה של גורמים נוספים. מחקרים אלו אינם מתפעלים ומשנים באופן ישיר את סגנון הייחוס והם אינם שולטים באופן מלא בסדר האירועים. במחקר הקוגניטיבי נפתחה חזית מחקרית של אימונים לשינוי הטיות חשיבה (CBM – Cognitive Bias Modification) המהווים מניפולציה מחקרית של יצירת תהליכים קוגניטיביים או הכחדתם. בעקבות התקדמות זו יש אפשרות לפתח מניפולציה מחקרית כדי לשנות באופן ישיר את סגנון הייחוס ולבחון מחדש את תיאוריית חוסר התקווה ואת יחסיה עם גורמי פגיעות נוספים.

אחת הדוגמאות הראשונות של אימון לשינוי הטיות חשיבה (CBM) הוא אימון שבנו מת'יוס ומקינטוש כדי לשנות הטיה בפרשנות של מצבים עמומים (Mathews & Mackintosh 2000). הם הציגו לנבדקים אירועים עמומים שרק במילה האחרונה בתיאור התברר האם האירוע חיובי או שלילי. דרך תיאורים אלו הם ניסו לאמן את הנבדקים לאמץ פרשנות שלילית או חיובית למצבים עמומים. הם מצאו שביחס לאירועים עמומים שהוצגו לאחר האימון, הנבדקים אימצו פרשנות המתאימה לתנאי האימון. כמו-כן, בתנאי האימון לפרשנות שלילית דיווחו על רמות חרדה גבוהות יותר מאלו בתנאי האימון החיובי. בעקבות מחקר זה החלו מחקרים רבים להשתמש באימון זה ודומיו כדי להרחיב את המחקר על תיאוריות

קוגניטיביות בין השאר על ידי הבאת חיזוקים בדבר הקשר הסיבתי שמתארות תיאוריות אלו. כיום קיימים אימונים להטיות קוגניטיביות בתחום של הפניית קשב לגירויים שליליים וחיוניים, השפעה על זכירה של תוכן שלילי ועוד (לסקירה ראה Hertel & Mathews, 2011). בעקבות ההצלחה של אימונים אלו יש כיום עניין ומחקר על האפשרות להשתמש באימונים אלו לצרכים קליניים כטיפול ראשוני בהפרעות חרדה ודיכאון (Amir, Beard, Burns, & Bromyea, 2010; Hayes, Hirsch, Krebs, & Mathews, 2010; Lang, Blackwell, Harmer, Davison, & Holmes, 2011; Hakamata et al., 2010; 2009).

למיטב ידיעתי ישנו רק מחקר אחד שעוסק באופן ישיר באימון ממוחשב לשינוי סגנון הייחוס (Mathews, Peters, & Constans, 2011). מחקר זה בנה אימון המבוסס על האימון בפרשנות (Mathews, 2000) ועשה בו התאמות. באימון הוצגו לנבדקים תיאורים של אירועי חיים שונים בצירוף ייחוס סיבתי התואם סגנון שלילי או חיובי. הנבדקים התבקשו לדמיין את עצמם בסיטואציה, להשלים אות חסרה בתיאור ולענות על שאלת הבנה בנוגע לסיבת האירוע. כדי לבדוק האם האימון עבד וכן לבדוק את הקשר המתואר בתיאוריית חוסר התקווה בין ייחוס לאירוע לבין מצב הרוח בעקבותיו, הנבדקים עברו מטלה קוגניטיבית מאתגרת המשמשת כמטלת כישלון. המטלה הקשה התקיימה לפני ואחרי הניסוי, ובכל פעם נמדד הייחוס הסיבתי שלהם ביחס לכישלון במטלה הקשה והם התבקשו לדרג את מצב רוחם. בדיקת האימון נעשתה על-ידי השוואה בין בדיקות אלו. במטלת הכישלון שלאחר האימון נמצא כי בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון החיובי, נבדקים בתנאי האימון השלילי ייחסו את הכישלון במטלה יותר לעצמם וחוו מצב רוח שלילי יותר.

למרות הממצאים החיוביים של מחקר זה, הוא סובל ממספר חסרונות. ראשית, סגנון הייחוס למטלה לא נמצא כגורם מתווך מובהק בין ההשפעה של האימון לבין מצב הרוח לאחר הכישלון שלאחר האימון. עובדה זו מחלישה את הניסיון של המחקר לחזק את הקשר שבין הייחוס לאירוע לבין מצב הרוח שאחריו. אפקט זה חסר במיוחד לאור העובדה כי פרט למטלות הכישלון, האימון לא כלל בדיקות מניפולציות בכדי לוודא שהאימון עובד. השילוב בין חוסר אפקט תיווך וחוסר בבדיקות מניפולציה מעלה תהייה האם האימון אכן שינה את סגנון הייחוס או שמא עצם החשיפה לאירועים בעלי סגנון ייחוס שונה יצר הבדל בין הקבוצות לאחר הכישלון. חיסרון נוסף במחקר הוא היעדר מדידה של תקווה וההשפעה של האימון והכישלון על רמת התקווה של הנבדקים כפי שמתואר בתיאוריה. מטרת המחקר הנוכחי להוות שלב נוסף בבניית אימון לשינוי סגנון ייחוס שנמצא כגורם פגיעות לדיכאון. האימון שנבנה כולל תנאי אימון לעידוד סגנון ייחוס שלילי (ייחוס יציב, גלובלי ופנימי) ותנאי אימון לעידוד סגנון ייחוס חיובי (ייחוס ארעי, ספציפי וחיצוני) בעקבות אירועים שליליים. באימון זה שולבו בדיקות מניפולציה שדומות לסגנון האימון כדי לבחון את השפעת האימון על סגנון הייחוס של הנבדקים. בנוסף, כדי לבדוק את השפעת

האימון על מצבים נוספים וכן כדי לתת חיזוק לתיאוריית חוסר התקווה, הנבדקים עברו מטלה קשה במיוחד ובדקנו את הייחוס שלהם לכישלון ואת ההשפעה של הכישלון על מצב רוחם ועל מידת התקווה שלהם. ציפינו לראות כי נבדקים שעברו את האימון יאמצו סגנון ייחוס דומה שיבוא לידי ביטוי הן בבדיקת המניפולציה והן בעקבות הכישלון דרך אימוץ ייחוס סיבתי תואם לאימון. בהתאם לתיאוריית חוסר התקווה, בעקבות שינוי סגנון הייחוס של הנבדקים, ציפינו לראות כי לאחר האימון ייחוס שלילי יותר ביחס לכישלון יוביל למצב רוח נמוך יותר וירידה בתקווה. בנוסף, במחקר זה בחנו את יחסי הגומלין בין סגנון ייחוס שלילי ודיכאון. לפי המתואר בתיאוריית חוסר התקווה, ציפינו לראות כי עידוד של סגנון ייחוס שלילי הכולל ייחוס פנימי יוביל לירידה בדימוי העצמי המצבי. בנוסף, כהמשך למחקר על התיאוריה המאחדת את סגנון ייחוס שלילי ודימוי עצמי נמוך ציפינו לראות כי הדימוי העצמי התכונתי, שנמדד לפני האימון ימתן את ההשפעות של סגנון ייחוס שלילי. כלומר, הציפייה הייתה כי ההשפעות של סגנון ייחוס שלילי על מצב הרוח יבואו לידי ביטוי רב יותר בקרב נבדקים עם דימוי עצמי נמוך בהשוואה לנבדקים עם דימוי עצמי גבוה.

שיטה

משתתפים:

57 סטודנטים (20 גברים ו-37 נשים) דוברי עברית שפת אם עם ציון BDI של 20 ומטה. הנבדקים השתתפו בניסוי בעבור נקודות זכות או בעבור תשלום. נבדקים אשר שפת האם שלהם איננה עברית לא הורשו להשתתף במחקר בשל מטלת הכישלון המתבססת על ידע שפתי. סטודנטים שדורגו כבעלי סימפטומים דיכאוניים גבוהים (BDI מעל 20) לא הורשו להשתתף בניסוי מסיבות אתיות. הניסוי גורם למצב-רוח שלילי ורצינו להימנע מהחמרת מצבם של נבדקים אשר נמצאים בדיכאון.

מדדים:

דיכאון. Beck Depression Inventory II - BDI (Beck, Steer, & Brown, 1996; BDI-II). זהו שאלון למילוי עצמי המורכב מ-21 פריטים שנועדו להעריך סימפטומים דיכאוניים בהווה. מידת העקיבות הפנימית של מדד זה בניסוי הנוכחי הייתה בינונית ($\alpha=0.64$).

סגנון ייחוס תכונתי. Attributional Style Questionnaire - ASQ (ר' נספח 2). השתמשנו בגרסה מחודשת ומקוצרת (Dykema, Bergbower, Doctora, & Peterson, 1996) של השאלון המקורי (Peterson et al. 1982). בשאלון המחודש מוצגים 12 אירועים שליליים. הנבדק מתבקש לדמיון כל אירוע כאילו הוא קורה לו, לחשוב על סיבה להתרחשותו ולכתוב אותה. לאחר מכן עליו לדרג עד כמה הסיבה לאירוע יציבה / ארעית ועד כמה הסיבה לאירוע גלובלית / ספציפית. השינויים מהשאלון המקורי כוללים: הורדת 12

פריטים, קיצור ותמצות רב של הניסוח, הורדת השאלה בדבר ייחוס פנימי-חיצוני מפני שנמצא כפחות משמעותי (Peterson, 1991), ושינוי הסקאלה מ-1 ל-3 ועד 3 כדי להדגיש שמדובר בשני קצוות. את השינוי האחרון לא יישמנו בעקבות מגבלות תכנות. העקיבות הפנימית של מדד זה במחקר הנוכחי הייתה גבוהה ($\alpha=0.91$).

דימוי עצמי תכונתי. Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965) - מדד דימוי עצמי כללי

של רוזנברג - מדד בעל עשרה פריטים שיש לדרג בסולם של 4 שלבים מ-1 (מתנגד מאוד) ל-4 (מסכים מאוד). במדד זה הדימוי עצמי נמדד על-ידי הסכמה או התנגדות לעשרה משפטי הערכה עצמית גלובליים כגון: "באופן כללי אני מרוצה מעצמי". המדד הינו מדד ותיק שנעשה בו שימוש רב ומידת העקיבות פנימית שלו נעה במחקרים בין 0.77 לבין 0.88. במחקר הנוכחי מידת העקיבות הפנימית הייתה גבוהה ועמדה על אלפא קרונבך 0.86.

מצב רוח מצבי. השימוש במדד זה נעשה כדי להעריך את רגשות העצבות של הנבדקים. המדד בנוי

משלושה פריטים של מצב רוח שלילי: עצב, דכדוך, דיכאון; ושלושה פריטים של מצב רוח חיובי: שמחה, התלהבות ואושר. בכל פעם הופיע פריט אחד בלבד על המסך (למשל: "ברגע זה, אני מרגיש/ה שמח/ה"). השאלון מדורג באמצעות ה-VAS (Visual Analogue Scale) (Teasdale and Dent, 1987). הנבדקים הקליקו על קו שאורכו 10 ס"מ כאשר הסקאלה היא מ-0 (כלל לא מסכימה) עד 100 (מסכימה מאוד). במחקר הנוכחי מידת העקיבות הפנימית של הפריטים השליליים של מצב הרוח בשלושת זמני המדידה נעה בין אלפא של קרונבך 0.93 לבין 0.94. מידת העקיבות הפנימית של הפריטים החיוביים של מצב הרוח בשלושת זמני המדידה נעה בין אלפא של קרונבך 0.91 לבין 0.92.

תקווה מצבי. The Adult State Hope Scale (Snyder, Sympson, Ybasco, Borders, Babyak, & Higgins, 1996)

(ר' נספח 4). המדד בנוי משישה פריטים המדורגים על סולם מ-1 עד 8. הפריטים מחולקים לשני גורמים, שלושה פריטים מעריכים - Agency 'סוכנות': מידת המוטיבציה והאמונה במימוש המטרות בהווה (לדוגמא: "כרגע, אני שוקד באופן אנרגטי אחרי מטרותיי"). שלושה פריטים מעריכים - Pathways 'דרכים' / 'נתיבים': האמונה ביכולת למצוא את הדרכים אל המטרות שהאדם מציב לעצמו (לדוגמא: "יש דרכים רבות שאוכל להימנע מכל בעיה שתעמוד מולי"). מידת העקיבות הפנימית המדווחת למדד הכללי הוא לרוב בין 0.74 ל-0.84. במהלך פיתוח המדד נבדקה מידת הרגישות שלו למניפולציה ניסויית של מטלת כישלון והמדד נמצא יעיל (Snyder, Sympson, Ybasco, Borders, Babyak, & Higgins, 1996). במחקר הנוכחי מדד העקיבות הפנימית של המדד נמצא גבוה, ועמד על אלפא קרונבך 0.85 במדידה הראשונה ו-0.88 במדידה השנייה.

דימוי עצמי מצבי. (McFarland & Ross, 1982) Resultant Self-Esteem Scale. המדד המקורי כולל 77 היגדים שקשורים לתחומים שונים של אפקט ובניתוח גורמים חולקו לאשכולות שונים. במחקר הנוכחי נעשה שימוש באשכול דימוי העצמי הכולל 12 היגדים מתוכם 5 היגדים של דימוי עצמי נמוך (פגומה, בושה, חסרת יכולת, טיפש, חסרת ערך) ו-7 היגדים של דימוי עצמי גבוה (יעילה, בעלת יכולת, חכמה, בעלת תושיה, אפקטיבית, גאה, בעלת ביטחון). בכל פעם הופיע פריט אחד בלבד על המסך (למשל: "ברגע זה, אני מרגישה/בושה"). השאלון מדורג באמצעות ה-Visual Analogue Scale (VAS). הנבדקים הקליקו על קו שאורכו 10 ס"מ כאשר הסקאלה היא מ-0 (כלל לא מסכימה) עד 100 (מסכימה מאוד). המדד נמצא כרגיש לשינויים בעקבות מניפולציה מעבדתית (McFarland & Ross, 1982). במחקר הנוכחי מידת העקיבות הפנימית (אלפא קרונברך) של ההיגדים השליליים נע בין 0.88-0.92, ושל ההיגדים החיוביים נע בין 0.72-0.9.

סגנון הייחוס של מטלת הכישלון. המדד נבנה על בסיס השאלות המופיעות בשאלון ה-CSQ (Alloy et al, 2000, Cognitive Style Questionnaire) (ר' נספח 3). שש השאלות של שאלון זה מתייחסות לסיבת הכישלון בעיני הנבדק והן זהות לשש השאלות שמופיעות ביחס לאירועים שמוצגים בשאלון סגנון הייחוס המורחב (CSQ). תחילה הנבדק מתבקש לכתוב את הסיבה לכישלון. לאחר מכן ישנם חמישה סולמות והציון בכל סולם נע בין 1 ל-7, כאשר ציון גבוה מייצג סגנון ייחוס חיובי יותר. שלושת הסולמות הראשונים הם הסולמות המקוריים של ה-ASQ (Peterson et al. 1982) והם מודדים את סגנון הייחוס שמתבטא בייחוס קבוע, גלובלי ופנימי. בנוסף לסולמות אלו, ב-CSQ נוספו עוד שלושה סולמות: הסבירות שהאירוע יוביל לתוצאות שליליות נוספות, ההשלכה של האירוע על התפיסה העצמית של הנבדק ועד כמה האירוע משמעותי בעיני הנבדק. מידת העקיבות הפנימית בניסוי הנוכחי הייתה בינונית ($\alpha=0.6$) ודומה לזו שנמצאה בניסוי אחר (Peters, Constans & Mathews, 2011).

בנוסף למדדים אלו נעשה שימוש במדד רומינציה תכונתית לפני הניסוי Ruminative Responses Scale - RRS (Nolen-Hoeksema & Morrow, 1991), ובכל נקודת זמן בה נמדד מצב הרוח ודימוי עצמי מצבי נמדדה גם רומינציה מצבית (McCullough, Bono & Root, 2007). מדדים אלו אינם קשורים להשערות המחקר שלי ועל כן לא יוזכרו יותר בהמשך.

כלים:

אימון CBM

האימון מבוסס על האימון של מתיוס ומקינטוש (Mathews & Mackintosh 2000). כפי שיפורט בהמשך, האימון הנוכחי בנוי מתיאורים של אירועים שליליים וחיוביים המוצגים לנבדקים כאשר חלק

מהתיאור כולל ייחוס סיבה למה שהתרחש באירוע, בסגנון התואם לתנאי האימון של הנבדק. במהלך האימון התיאורים מוצגים אחד אחרי השני והנבדק מתבקש לנסות לדמיין את האירוע, להשלים שתי אותיות חסרות ולאחר סיום קריאת התיאור לענות על שתי שאלות הבנה.

כל נבדק קיבל 40 תיאורים של אירועים זהים (בנושאים חברתיים, אקדמיים ותעסוקתיים) אשר נחווים בתדירות גבוהה על-ידי סטודנטים. באימון נעשה שימוש באירועים שליליים וכן באירועים חיוביים כדי להתגבר על שינוי גדול יחסית במצב הרוח הנגרם בעקבות חשיפה לחומר שלילי בלבד, וכן כדי להתגבר על הגברת המודעות למטרת המחקר אצל הנבדקים (Mathews & Mackintosh, 2000). לכן 75% מתוך האירועים היו שליליים ו-25% חיוביים. בנוסף לפרטי האירוע עצמו, בכל תיאור יוחסה סיבתיות לאירוע בהתאם לתנאי הניסוי. כלומר, לכל אירוע היו שתי גרסאות אשר נבדלו זו מזו בסיבה שניתנה לו. בגרסה אחת סגנון הייחוס לאירוע היה חיובי (אירוע שלילי=ספציפי, ארעי, קשור בסביבה; אירוע חיובי=כללי, קבוע, קשור לעצמי), ואילו בשנייה הסגנון הייחוס היה שלילי (אירוע חיובי=ספציפי, ארעי, קשור בסביבה; אירוע שלילי=כללי, קבוע, קשור לעצמי). אורך כל תיאור היה כשלושה משפטים. לדוגמא (כל הפריטים מופיעים בנספח מס' 5):

את בשנת הלימודים האחרונה לתואר הראשון וכבר הגשת מועמדות לתואר שני בתחום שאת רוצה מאוד ללמוד. קיבלת זימון לראיון ראשוני המהווה חלק מהליך המיון. אחרי שעברת ראיון זה לא זימנו אותך לראיון המשך.

(סיום התיאור בתנאי האימון השלילי): למדת מההתנסות הזאת שאת גרועה בראיונות ותתקשי להתקבל לתואר שני.

(סיום התיאור בתנאי האימון החיובי): זה כנראה בגלל שהמראיין הגיע ממש עצבני ובראיונות אחרים את תצליחי.

במהלך קריאת האירוע הנבדקים התבקשו להשלים שתיים מהמילים בתיאור בהן הייתה חסרה אחת מהאותיות. מילים אלו לרוב התקשרו באופן ישיר לסגנון הייחוס ומטרת ההשלמה הייתה לעודד עיבוד אקטיבי של המידע. ההוראה לנבדקים הייתה להשלים את המילים הכי מהר שהם יכולים, וכי ההשלמה תואץ אם ישימו לב למשמעות הטקסט ואם יטיבו לתאר את עצמם באותו אירוע. הקטע כולו נשאר על המסך עד אשר הנבדק לחץ על שתי האותיות החסרות. לאחר כל השלמה של אות חסרה הופיע משוב. במידה והתשובה לא הייתה נכונה, הופיע X במרכז המסך ולאחר מכן הופיע שוב התיאור כאשר המילה מושלמת באופן נכון. במידה והתשובה הייתה נכונה, הופיע מיד התיאור עם המילה מושלמת. לאחר כל תיאור, כדי לוודא קשב וכן כדי להגביר את השפעת האימון, נשאלו שתי שאלות הבנה של כן/לא. שאלות אלו התקשרו לאלמנטים הייחוסים של האירוע (סיבתיות יציבה וגלובלית, השלכות

עתידידות דומות, חשיבות, ייחוס פנימי / חיצוני) תוך שמירה על איזון בין סוגי השאלות במצבי האימון השונים. כדי להשוות את מטרת השאלות והניסוי, חלק מהשאלות (20%) היו על תוכן האירוע עצמו ולא על הסיבתיות. לאחר השאלות ניתן לבדוק פידבק ("נכון"/"לא נכון", בהתאם לתשובה הנכונה לקבוצת האימון) כדי לחזק את השפעת השאלות

בנוסף ל-40 תיאורים אלו, לאורך האימון ניתנו לבדקים 6 פריטי בדיקת ביניים, שמטרתם הייתה להוות בדיקת מניפולציה ראשונית של הצלחת האימון. פריטים אלו היו מורכבים מאירועים שליליים, ודמו לפריטי האימון מבחינת המבנה. אולם, משפטים אלו לא כללו בתוכם משפט סיבה והיו זהים לחלוטין בשני התנאים. שאלות ההבנה שניתנו לאחר פריטים אלו בדקו האם הבדקים נתנו לאירועים אלו סיבתיות בהתאם לסגנון הייחוס של תנאי הניסוי אליו השתייכו. כלומר, בפריטי הביניים התבקשו הבדקים לענות על שאלות בנוגע לגורמים לאירוע המוצג, מבלי שניתן להם מידע מפורש בתיאור על גורמים אלו. בשאלות אלו לא ניתן פידבק לבדקים כדי לא להסגיר את מטרת הניסוי. כדי שחוסר בפידבק דווקא בפריטים אלו לא יעורר עניין מיוחד, גם בפריטים האחרים, לעיתים ניתן לבדקים פידבק ולעיתים לא (20%). הפידבק ניתן לכל הבדקים בשני התנאים על אותן שאלות, אשר נקבעו מראש.

האימון התחיל עם 4 אירועים לתרגול, כאשר אחריהם הוצגו תיאורי האימון. התיאורים הוצגו בעשרה בלוקים של 4. בכל בלוק כרבע מהאירועים היו חיוביים והשאר שליליים ובכל בלוק היה שילוב של אירועים מתחומים שונים (חברתי, אקדמי, תעסוקתי). ההרכב של כל בלוק נדגם באופן רנדומלי מכלל התיאורים והיה קבוע לכל הבדקים. סדר הבלוקים הוצג לכל נבדק באופן רנדומלי. פריט בדיקת ביניים הופיע לאחר כל שני בלוקים פרט לפריט האחרון שהופיע לאחר בלוק בודד. סדר פריטי בדיקת הביניים נדגם באופן רנדומלי אך הופיע בסדר קבוע לכל הבדקים.

בניית פריטי האימון

נערך פיילוט מקדים על-מנת לבחון את התיאורים שנכתבו לאימון. מטרת הפיילוט הייתה לבחון את האמינות ואת הרלוונטיות של האירועים ושל ייחוס הסיבתיות שהוצע להם, וכן לוודא שהייחוס לכל תיאור נאמן לתיאוריה ומתפעל כמה שיותר מרכיבים ממנה. השופטים בפיילוט היו 6 סטודנטים לתואר שני בפסיכולוגיה קלינית, 3 גברים ו-3 נשים, אשר עברו הדרכה על התיאוריה ומרכיביה. במסגרת הפיילוט נבדקו 81 אירועים (20 אירועים חיוביים ו-61 אירועים שליליים). לכל אירוע נבדקו שני משפטי המשך שונים המתארים סיבתיות: אחד פנימי/יצבי/גלובלי, ואחד חיצוני/מקרי/ספציפי, כך שהפיילוט הורכב מ-162 אירועים מלאים.

השופטים דרגו כל סיטואציה לפי מידת היכולת לדמיין את עצמם באותה סיטואציה, ומידת חשיבות האירוע בעיניהם. בנוסף, התבקשו השופטים לדרג (בסולם של 1 עד 7) עד כמה סיבת האירוע קשורה אל גיבור האירוע (בדיקת ייחוס חיצוני/פנימי), עד כמה הסיבה קשורה לתחום מצומצם או רחב (בדיקת ייחוס ספציפי/גלובלי), עד כמה סביר כי הסיבה לאירוע תוביל לאירועים דומים נוספים (בדיקת ייחוס זמני/יציב) וכן האם סביר שתוצאות האירוע יובילו לעוד אירועים שליליים (השלכות רבות או מעטות). שאלות אלו מבוססות על שאלון ה-CSQ לבדיקת סגנון ייחוס. כדי למנוע השפעה של דירוג השופטים מהשוואת שתי הגרסאות של האירועים, כל שופט דירג גרסה אחת בלבד. כלומר, כל אירוע דורג על ידי 6 שופטים אך כל משפט המשך של סגנון הייחוס דורג על ידי 3 שופטים. אירועים אשר דורגו כלא רלוונטיים או תיאורי ייחוס סיבתיות לא אמינים לא הוכנסו לניסוי. את תוצאות הפיילוט ניתן לראות בנספח מס' 6.

בדיקת מניפולציה

בדיקת המניפולציה מבוססת על הבדיקה בה השתמשו במחקרם לסטר ואחרים (Lester et al. 2011). 12 פריטי בדיקת המניפולציה מורכבים מכותרות ואחריהן תיאורי אירוע שלילי באורך שלושה משפטים, אירועים אלו לא הופיעו במהלך האימון. בדומה לפריטי הביניים, בתיאורים אלו אין כל פירוט בנוגע לייחוס הסיבתי לאירוע. בנוסף, מילות ההשלמה אשר משובצות בתוך תיאורים אלו לא קשורות לסיבתיות כלשהי, ומאפשרות ייחוס סיבתיות משני הסגנונות (גם חיובי וגם שלילי). לאחר התיאורים הופיעה שאלת הבנה ניטראלית (שאלת כן/לא, עם משוב) לגבי העובדות המוצגות בתיאור. לאחר הצגת כל האירועים הוצגו לנבדק כותרות האירוע והנבדק התבקש להיזכר באירוע ולדרג 4 משפטי המשך אפשריים לפי מידת ההתאמה שלהם כמשפט המשך לאירוע שהוצג קודם לכן. הדירוג נעשה על סולם מ-1 (לא מתאים) עד 4 (מתאים מאוד). ארבעת משפטי ההמשך היו משפטי ייחוס סיבתיות. לכל אירוע היה זוג משפטי מטרה שהתוכן שלהם התאים לאירוע שהוצג וזוג משפטי הסחה שהתוכן שלו איננו תואם את שהוצג באירוע. בכל זוג אחד מהמשפטים היה משפט בעל ייחוס סיבתי התואם סגנון ייחוס שלילי, ואחד בעל ייחוס סיבתי התואם סגנון חיובי. מטרת בדיקת המניפולציה הייתה לבדוק את סגנון הייחוס של הנבדקים. סגנון הייחוס השתקף דרך הייחוס הסיבתי שעשו הנבדקים בקריאת האירוע וההעדפה שלהם בדירוג משפטי ההמשך. את פריטי בדיקת המניפולציה ואת משפטי ההמשך ניתן למצוא בנספח 7.

בניית בדיקת המניפולציה

כדי לבדוק את טיב פריטי המבחן נערכה לאירועים בדיקה זוהי לזו שנערכה לפריטי האימון. בנוסף, 10 נבדקים דרגו את מידת השליליות או החיוביות של תוכן משפטי הבחירה, על סקאלה הנעה מ-1

(מאוד שלילי) עד 5 (מאוד חיובי) על מנת לוודא שהפריטים דומים ברמת הערך שלהם (גם אם מדובר בפריטים חיוביים ושליילים). כלומר, שני פריטים שלילים יהיו דומים ברמה הרגשית, כמו גם פריט חיובי ופריט שלילי הנמצאים באותו פריט מבחן.

מטלת נרמול מצב רוח – דירוג קטעי מוסיקה

בעקבות חשש כי מצב הרוח ירד מהיחשפות ממושכת לאירועים שלילים ורצון כי הנבדקים משני התנאים יגיעו למטלת הכישלון ללא הטייה במצב הרוח, לאחר בדיקת המניפולציה הנבדקים עברו מטלה של דירוג קטעי מוסיקה (Peters, Constans & Mathews, 2011). במטלה זו הנבדקים התבקשו להרכיב אוזניות ולהקשיב לשישה קטעי מוסיקה במשך 40 שניות. לאחר כל קטע מוסיקלי נבדקים התבקשו לדרג את מידת נעימות המוסיקה על סולם מ-1 (כלל לא נעים) עד 10 (נעים מאוד). כדי לא ליצור מצב רוח שמח או עצוב נבחרו קטעי מוסיקה קלאסית רגועים (Chopin, Waltz no. 11 in G flat major; Strauss, Voices Of Spring Waltz; Mozart, Rondo alla Turca; Shostakovich, Waltz No. 2; Rossini L'Italiana in Algeri Overture; Vivaldi, Four Seasons).

מטלת RAT (Remote Associates Test)

מטרת המטלה היא לייצר תחושה של כישלון ולעורר רגש שלילי אצל הנבדקים כדי לבדוק את סגנון הייחוס. במהלך ניסוי על רומינציה, ווטקינס השתמש במטלה אשר פותחה במקור על-ידי מדניק ומדניק ב-1967 כמדד לניבוי יצירתיות (Watkins, 2004). המטלה הוצגה לנבדקים כמטלה שבדקת תת-מדד של אינטליגנציה המודד יצירתיות ומנבא הצלחה אקדמית והצלחה עתידית בתחום התעסוקה. במטלה הוצגו לנבדקים 3 מילים במקביל במשך 30 שניות, והם התבקשו לכתוב מילה רביעית שקשורה לכל שלושת המילים. לדוגמא: בית, שפן, ענן. המילה הרביעית: לבן. בניגוד למטלה המקורית, כדי לוודא כישלון, נעשה שימוש בשאלות קשות במיוחד.

שלוש המילים הוצגו על מסך המחשב בצורה רנדומלית במשך 30 שניות. לאחר מכן ניתנו להם 10 שניות לכתוב תשובה, ולאחריהן הופיעה השלשה הבאה. לאחר סיום המטלה, הנבדק קיבל את ציונו האמתי תוך השוואתו לממוצע האוכלוסייה במבחן המקורי. כדי למנוע חשד כי המטלה בלתי אפשרית ונועדה לכישלון, לאחר קבלת הציון הוצגו לנבדק כל עשרת השאלות בצירוף התשובות הנכונות.

בניית מטלת ה-RAT

מכיוון שמטלה מסוג זה לא ניתן לתרגם בשל אילוצים לשוניים, יצרנו מאגר גדול של שלשות מסוג זה. כדי לבחור שלשות ברמת קושי גבוהה, נערך פיילוט מקדים בו ענו 20 נבדקים על השלשות דרך אתר

אינטרנט ממחשבם הפרטי. כמו במטלה בניסוי, בכל שלשה ניתנו לנבדקים 30 שניות כדי לפתור אותה, ולאחר מכן הם התבקשו לרשום את כל התשובות האופציונליות עליהן חשבו. בסוף הפיילוט, הופיעו כל השאלות עם התשובות הנכונות והנבדקים התבקשו לציין האם הביטויים מוכרים (כן/לא). זאת כדי לוודא שהביטויים שנבחרו הינם אכן ביטויים מוכרים, ולמנוע את ביטול חשיבות הכישלון בעיני הנבדקים בעקבות המחשבה שהביטויים מומצאים. בנוסף, התבקשו הנבדקים לדרג את הערכתם לגבי רמת הקושי של כל שלשה, מ-1 (קל מאוד) עד 5 (קשה מאוד), כדי לבחור בשלשות שהנבדקים לא הצליחו לפענח אך חשו שאפשריות לפענח. זאת כדי למנוע מצב בו כלל הנבדקים במחקר יחוו כי המטלה כלל לא אפשרית ויטו לייחס לכישלונם ייחוס סיבתי חיצוני. לבסוף נבחרו 10 שלשות שיחד נמצאו עם סיכויי הצלחה של 20% במוצא (את השאלות שנבחרו בצירוף הוראות המטלה ניתן למצוא בנספח 9).

מהלך הניסוי: (ר' נספח 1)

הנבדקים עברו מיון ראשוני לפני ההגעה למעבדה, בו מילאו דרך האינטרנט את השאלונים הבאים: שאלון לבדיקת סימפטומים של דיכאון (BDI), שאלון סגנון ייחוס (ASQ) ושאלון דימוי עצמי תכונתי (Rosenberg). בין המיון הראשוני לבין ההגעה למעבדה עבר פרק זמן של שבוע במוצא וחודש לכל היותר.

מי שעבר את המיון הראשוני והגיע למעבדה (נבדקים עם ציון BDI נמוך מ-20), הוקצה בצורה רנדומלית, עם שמירה על יחס מינים שווה בין התנאים, לאחד משני תנאי האימון: סגנון ייחוס שלילי או סגנון ייחוס חיובי. עם הגעתם למעבדה ניתן לנבדקים הסבר קצר על הניסוי והם הוחתמו על טופס הסכמה. לאחר מכן מילאו כל הנבדקים פעם נוספת את שאלון ה-BDI כדי לוודא שהם עדיין עומדים בקריטריונים של הניסוי. לפני תחילת האימון, מילאו כל הנבדקים שאלון תקווה מצבית (בדיקה מס' 1) ושאלון מצב-רוח המשולב עם שאלון דימוי עצמי מצבי (בדיקה מס' 1). לאחר מכן כל קבוצה עברה את האימון אליו שובצה, בתוכו שולבו פריטי בדיקת הביניים. חלק זה של הניסוי ארך כ-45 דקות. לאחר האימון הנבדקים עברו בדיקת מניפולציה שמטרתה לבדוק שהאימון עבד ושהנבדקים אימצו את סגנון הייחוס המתאים לתנאי האימון אליו השתייכו. לאחר האימון והבדיקה עברו הנבדקים מטלה לנטרול מצב-הרוח, במסגרתה התבקשו לדרג קטעי מוסיקה קלאסית לפי מידת הנאתם. לאחר מטלה זו ענו הנבדקים על שאלון מצב הרוח המשולב עם הדימוי העצמי המצבי (בדיקה מס' 2). לאחר מכן ביצעו שתי הקבוצות את מטלת הכישלון (RAT), אשר נמשכה כ-6 דקות. בעקבות מטלה זו התבצעה בדיקה של ייחוס סיבת הכישלון באמצעות שאלון ייחוס הכישלון. לאחר מכן, מילאו הנבדקים שאלון מצב הרוח המשולב עם שאלון דימוי עצמי מצבי (בדיקה מס' 3), ושאלון תקווה מצבי (בדיקה מס' 2). בסוף הניסוי הנבדקים

תודרכו ביחס להטייה של מטלת ה-RAT וביחס למטרות המחקר. אורכו של הניסוי כולו ארך בממוצע כשעה ורבע.

תוצאות

ניתוחים מקדימים

הבדלים התחלתיים בין תנאי האימון

נערכו ניתוחי t למדגמים בלתי-תלויים המשווים בין שני תנאי הניסוי (המשתנה הבלתי-תלוי) וכל המשתנים התכונתיים שנמדדו לפני הניסוי: דיכאון (BDI), סגנון ייחוס (ASQ), ודימוי עצמי (RSES). הממוצעים וסטיות התקן של המשתנים ההתחלתיים מוצגים בטבלה 1. לא נמצא הבדל מובהק בין התנאים במשתנה הדיכאון ($t(55) = -1.713, p = 0.092, d = 0.452$), במשתנה סגנון הייחוס ($t(55) = 1.126, p = 0.265, d = 0.297$), או במשתנה הדימוי העצמי ($t(55) = -0.747, p = 0.458, d = 0.197$). אם כן, נראה כי לא היו הבדלים התחלתיים בין התנאים אשר היו עשויים להשפיע על תוצאות הניסוי. הממוצעים וסטיות התקן של המשתנים ההתחלתיים מוצגים בטבלה 1.

טבלה 1

ממוצעים וסטיות תקן (בין סוגריים) של דירוגי ציוני המשתנים התכונתיים לפי תנאי האימון

קבוצה	דיכאון	סגנון ייחוס	דימוי עצמי
סגנון ייחוס שלילי	(2.91) 5.39	(1.07) 4.16	(3.91) 29.14
סגנון ייחוס חיובי	(4.19) 7.03	(0.95) 3.86	(3.71) 29.90

ציוני הדיוק בשאלות ההבנה באימון ה-CBM

שאלות ההבנה באימון בודקות כי הנבדק מבין את האימון ושהוא עושה אותו מתוך ריכוז ובצורה נכונה. בסך הכל, הנבדקים משני תנאי הניסוי ענו נכון על 85.65% משאלות ההבנה, דבר המראה על שיתוף פעולה כללי במהלך הניסוי. כדי לשלול הבדלים בין שני תנאי הניסוי בתחום זה נערך מבחן t למדגמים בלתי-תלויים על ציוני רמת הדיוק של שאלות אלו. המשתנה הבלתי תלוי הוא תנאי הניסוי (סגנון ייחוס חיובי/שלילי) והמשתנה התלוי הוא רמת הדיוק בשאלות ההבנה (אחוז התשובות הנכונות). לא נמצא הבדל מובהק בין התנאים ($t(52) = -0.794, p = 0.431, d = -0.22$).

מטלת הכישלון - RAT

כדי לשלול הבדלים בין התנאים במידת ההצלחה/הכישלון במשימה, הבדלים אשר היו עשויים להביא לשוני בתחושת הכישלון בין שתי הקבוצות, נערך מבחן t למדגמים בלתי-תלויים, כאשר המשתנה הבלתי תלוי הוא תנאי הניסוי (סגנון ייחוס חיובי/שלילי) והמשתנה התלוי הוא אחוז התשובות הנכונות. לא נמצא הבדל מובהק בין התנאים ($t(43.527) = -1.025$, $p = 0.311$, $d = 0.271$). סטודנטים בתנאי סגנון הייחוס החיובי נכשלו במשימה באותה מידה ($M = 1.60$, $SD = 0.80$) שנכשלו בה הסטודנטים בתנאי סגנון הייחוס השלילי ($M = 1.30$, $SD = 4.19$).

בחינת ההשערות

ציוני שאלות ההבנה של פריטי בדיקת הביניים (הפריטים הניטרליים)

כפי שהוסבר, פריטי בדיקת הביניים הם תיאורים שאין בהם ייחוס סיבתי לאירוע וזהים בשני תנאי האימון. שאלות ההבנה מתייחסות לייחוס הסיבתיות של התיאור והתשובות משקפות את הייחוס של הנבדק ביחס לתיאור. כדי לבחון את הצלחת האימון נערך מבחן t למדגמים בלתי-תלויים, כאשר המשתנה הבלתי-תלוי הוא תנאי האימון (סגנון ייחוס חיובי/שלילי), והמשתנה התלוי הוא אחוז התשובות המסמלות סגנון ייחוס שלילי. כמצופה, נמצא הבדל מובהק בין התנאים ($t(52) = 6.37$, $p < 0.001$, $d = 1.732$) אשר מראה כי נבדקים מתנאי סגנון הייחוס השלילי נטו לענות על שאלות ההבנה של פריטי הביניים בכיוון של סגנון ייחוס שלילי יותר ($M = 57.72$, $SD = 18.77$) בהשוואה לנבדקים מתנאי סגנון הייחוס החיובי ($M = 29.94$, $SD = 12.71$).

בדיקת מניפולציה - ציוני סגנון הייחוס של פריטי ההיזכרות

כפי שהוסבר, בדיקת המניפולציה נעשתה לאחר האימון על ידי הצגת 12 אירועים ללא ייחוס סיבתיות. לאחר הצגת כל האירועים הנבדקים היו צריכים לדרג ארבעה משפטי המשך אפשריים לכל אחד מאירועים אלו על סולם מ1 (לא מתאים) עד 4 (מתאים מאוד). שניים מתוך משפטי ההמשך היו משפטי מטרה שהתאימו לתיאור המוצג ושניים משפטי הסחה שהתוכן שלהם לא תאם את התיאור המוצג. בכל זוג משפטים האחד היה בעל ייחוס סיבתי שלילי והשני חיובי. הציפייה הייתה כי שני התנאים ייבחרו יותר במשפטי מטרה וכי בתוך משפטי המטרה כל תנאי יעדיף את משפטי ההמשך בעלי סגנון הייחוס התואמים את האימון אותו עבר (ראה גרף 1, ממוצעים וסטיות תקן ניתן למצוא בטבלה 2).

כדי להעריך את השפעת אימון ה-CBM על סגנון הייחוס של הנבדקים, דירוגי ההתאמה של משפטי ההמשך הוכנסו כמשתנה תלוי לניתוח שונות רב-משתני $2 \times 2 \times 2$ כאשר תנאי האימון (אימון לסגנון ייחוס חיובי/ שלילי) הוכנס משתנה בין נבדקי, וסוג המשפט (מטרה [target] /הסחה [foil]) ותוכן המשפט

החיובי דרגו את משפטי המטרה בעלי סגנון ייחוס שלילי כפחות מתאימים ($t(54) = 4.944, p < 0.001, d = 1.320$), ואת משפטי המטרה בעלי סגנון ייחוס חיובי כמתאימים יותר ($t(54) = -4.213, p < 0.001, d = 1.125$).

בניתוח משפטי ההסחה לא נמצא אפקט עיקרי לייחוס המשפט ($Wilks' \Lambda = 0.933; F = 3.85; df = 1, 54; p = 0.055; \eta^2 = 0.067$).

ולא לתנאי האימון ($F = 2.92; df = 1, 54; p = 0.093; \eta^2 = 0.051$). בהתאם

למשוער, גם במשפטי ההסחה נמצא אפקט אינטראקציה מובהק של ייחוס המשפט X תנאי האימון

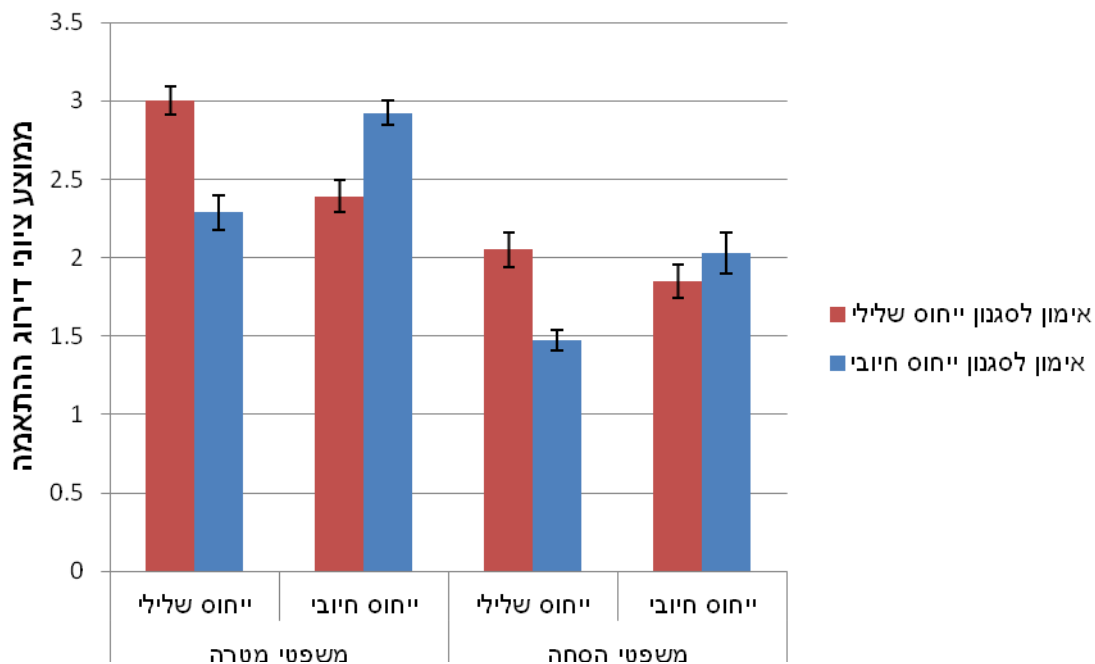
($Wilks' \Lambda = 0.755; F = 17.51; df = 1, 54; p < 0.001; \eta^2 = 0.245$). כדי להבין את טיב האינטראקציה נערכו

ניתוחי המשך מסוג t למדגמים בלתי תלויים, בהם נערכה השוואה בין תנאי האימון. בהשוואה לבדקים

בתנאי האימון לייחוס שלילי, נבדקים בתנאי האימון לייחוס חיובי דירגו את משפטי הסחה בעלי סגנון

ייחוס שלילי כפחות מתאימים ($t(41.531) = 4.531, p < 0.001, d = 1.210$). לא נמצא הבדל בין התנאים

במשפטי ההסחה בעלי ייחוס חיובי ($t(54) = -1.053, p = 0.297, d = 0.281$).



גרף 1. בדיקת מניפולציה - דירוג ההתאמה של משפטי המשך אפשריים, ממוצעים וטעויות תקן

ציוני סגנון הייחוס של מדד ה-CSQ שנבדק ביחס למטלת הכישלון

כדי להעריך את השפעת האימון על סגנון הייחוס של הנבדקים ביחס למטלת הכישלון, נערך מבחן

t למדגמים בלתי-תלויים, כאשר המשתנה הבלתי-תלוי הוא תנאי האימון (סגנון ייחוס חיובי/שלילי),

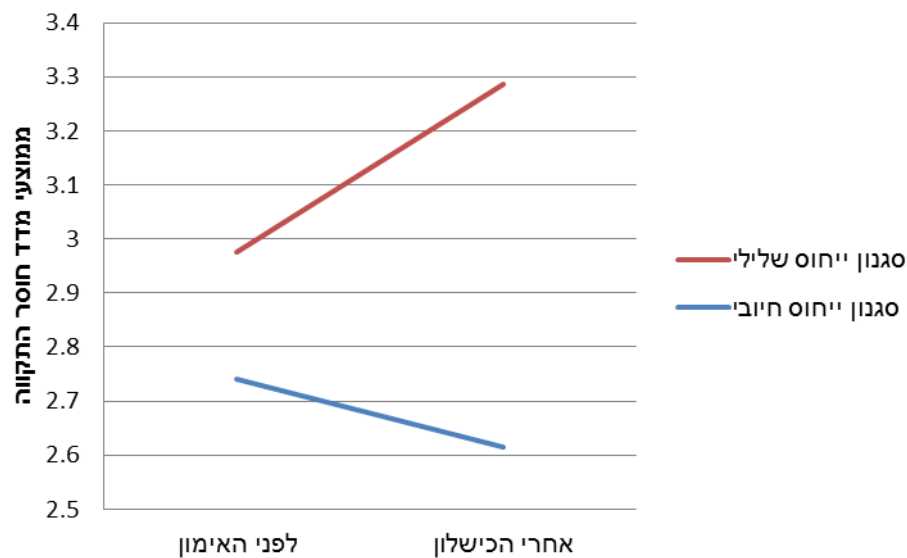
והמשתנה התלוי הוא ממוצע ציוני הדירוג של שאלות ה-CSQ ביחס למטלת הכישלון. כמצופה, נמצא

הבדל מובהק בין התנאים ($t(55) = -2.67, p = 0.01, d = 0.705$). נבדקים בתנאי האימון לסגנון הייחוס

השלילי נטו להשתמש בייחוסים שליליים יותר בנוגע למטלת הכישלון ($M=4.28$, $SD=0.95$) בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון לסגנון הייחוס החיובי ($M=4.90$, $SD=0.79$)..

ציוני התקווה המצבית

כדי לחזק את בדיקת האימון וכן כדי להראות תמיכה בתיאורית חוסר התקווה, נערכה השוואה בין תוצאות שאלון התקווה המצבית לפני האימון ולאחר מטלת הכישלון (ראה גרף 2). ציוני מדד התקווה הוכנסו כמשתנה תלוי למערך ניתוח שונות מעורב 2×2 בו תנאי האימון הוא משתנה בין נבדקי, וזמן ההערכה הוא משתנה תוך-נבדקי. לא נמצא אפקט עיקרי לזמן ההערכה ($F=0.88$; $df=1,55$; $p=0.093$; $\eta^2=0.016$), ולא לתנאי האימון ($F=2.91$; $df=1,55$; $p=0.093$; $\eta^2=0.050$). אולם, בהתאם להשערות, נמצא אפקט מובהק לאינטראקציה בין זמן ההערכה ותנאי האימון ($F=5.00$; $df=1,55$; $p=0.029$; $\eta^2=0.083$). כדי להבין את טיב האינטראקציה ולבחון את השינוי בין ציוני התקווה המצבית לפני האימון לאחר הכישלון נערכו שני מבחני t למדגמים מזווגים בתוך כל קבוצה בנפרד ושני מבחני t למדגמים בלתי-תלויים כדי לבחון את ההבדל בין התנאים בכל נקודת זמן.



גרף 2. ממוצע דירוג חוסר התקווה

במבחני t מזווגים, בתנאי האימון לסגנון ייחוס שלילי לא נמצא שינוי מובהק ($t(28) = -1.775$), ולאחר מטלת הכישלון ($p=0.087$, $d=-0.67$) בין ציוני התקווה המצבית לפני האימון ($M=6.023$, $SD=0.84$) ולאחרי מטלת הכישלון ($M=5.714$, $SD=1.08$). גם בתנאי האימון לסגנון ייחוס חיובי לא נמצא הבדל מובהק ($t(29) = 1.38$, $p=0.178$, $d=0.512$) בציוני תקווה המצבית לפני האימון ($M=6.258$, $SD=1.2$) ואחרי מטלת הכישלון ($M=6.385$, $SD=1.11$). במבחני t שבחנו את ההבדלים בין הקבוצות, לא נמצא פער מובהק בין התנאים במדד התקווה לפני האימון ($t(55)=0.853$, $p=0.397$, $d=0.23$). אולם, בסוף האימון, כמצופה, נבדקים

בתנאי האימון לייחוס חיובי דיווחו על יותר תקווה בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון לייחוס שלילי, $(t(55)=2.314, p=0.024, d=0.624)$.

מדד מצב הרוח המצבי

נערך ניתוח גורמים מסוג Principal Axis Factoring עם רוטציה מסוג oblimin על 6 הפריטים של מדד מצב הרוח כדי לבחון את מספר הגורמים הטעונים על המדד. הניתוח העלה 2 גורמים עם eigenvalues מעל ל-1, כאשר הגורם הראשון בנוי מפריטי מצב הרוח השליליים, אשר מסביר 70.96% אחוז מהשונות. הגורם השני בנוי מפריטי מצב הרוח החיוביים, ומסביר 16.94% אחוז נוספים מהשונות. ב-scrree plots היה ניתן להבחין בשבירה חדה לאחר הגורם הראשון ושבירה בינונית בלבד לאחר הגורם השני. על-מנת לבחון את הכללתו של הגורם השני נערך Parallel Analysis (שימוש במטריצה של 6 פריטים 57X נבדקים ו100 חזרות) שתמך רק בהכללתו של הגורם הראשון. על-כן הוחלט לנתח את המדד כבעל גורם אחד. מדד אלפא של קרונבאך למדד המאוחד נע בין 0.91-0.92 בין זמני המדידה השונים (ראה גרף 3, ממוצעים וסטיות תקן של מדד מצב הרוח ניתן למצוא בטבלה 5).

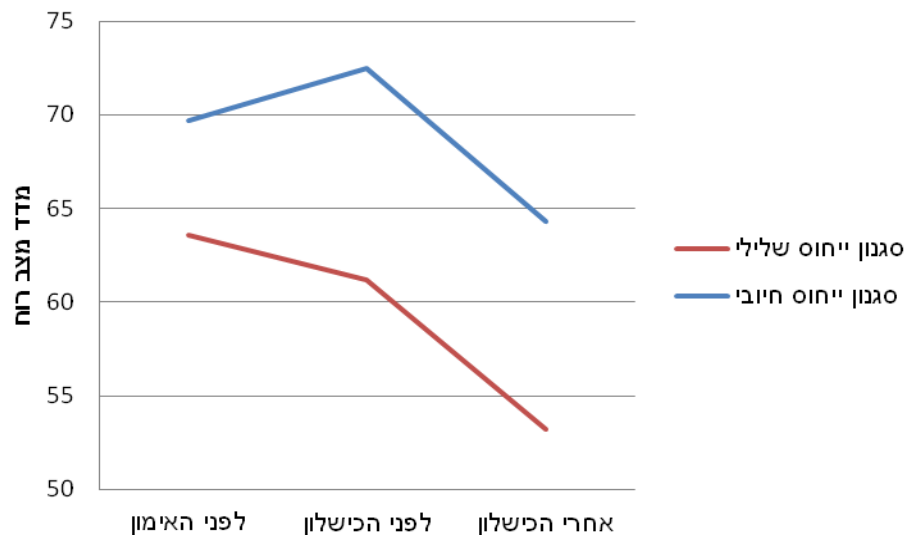
טבלה 5

ממוצעים וסטיות תקן (בסוגריים) של מדד מצב הרוח לפי תנאי האימון

קבוצה	זמן 1	זמן 2	זמן 3
סגנון ייחוס שלילי	63.6 (17.21)	61.21 (15.99)	53.23 (17.88)
סגנון ייחוס חיובי	69.71 (16.91)	72.48 (15.73)	64.31 (17.53)

על מנת לבחון את ההשערה כי בהשוואה לתנאי האימון לייחוס שלילי, בתנאי האימון לייחוס חיובי הירידה במצב הרוח בעקבות הכישלון תהיה קטנה יותר, נערך ניתוח שונות. מדד מצב הרוח הוכנס כמשתנה תלוי למערך מעורב 3×2 , כאשר תנאי האימון הוכנסו כמשתנה בין נבדקי זמני ההערכה הוכנסו כמשתנה תוך נבדקי (לפני האימון- זמן 1, אחרי האימון- זמן 2, ולאחר מטלת הכישלון- זמן 3). נמצא אפקט עיקרי מובהק לזמן ההערכה ($\eta^2=0.326$; $p<.001$; $\underline{df}=2,54$; $\underline{F}=13.07$; Wilks' $\Lambda=0.674$), שמשקף ירידה כללית במצב הרוח לאורך הניסוי. כמו כן, האפקט העיקרי של תנאי האימון נמצא מובהק ($\eta^2=0.087$; $p=.026$; $\underline{df}=2,54$; $\underline{F}=5.23$). כלומר, מעבר לזמן המדידה, נבדקים בתנאי האימון לסגנון ייחוס חיובי דיווחו על מצב רוח טוב יותר בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון לסגנון ייחוס שלילי. בנוסף

נמצא אפקט אינטראקציה מובהק בין זמן ההערכה ותנאי האימון ($Wilks' \Lambda = 0.884$; $F = 3.53$; $df =$) $(2, 54; p = 0.036; \eta^2 = 0.116)$. על מנת לבחון את אפקט האינטראקציה נערכו 3 מבחני t בין הקבוצות בכל נקודות הזמן ו-2 מבחני t מזווגים בכל קבוצה כדי לבחון את השינוי במצב הרוח לאורך הניסוי בתנאים השונים.

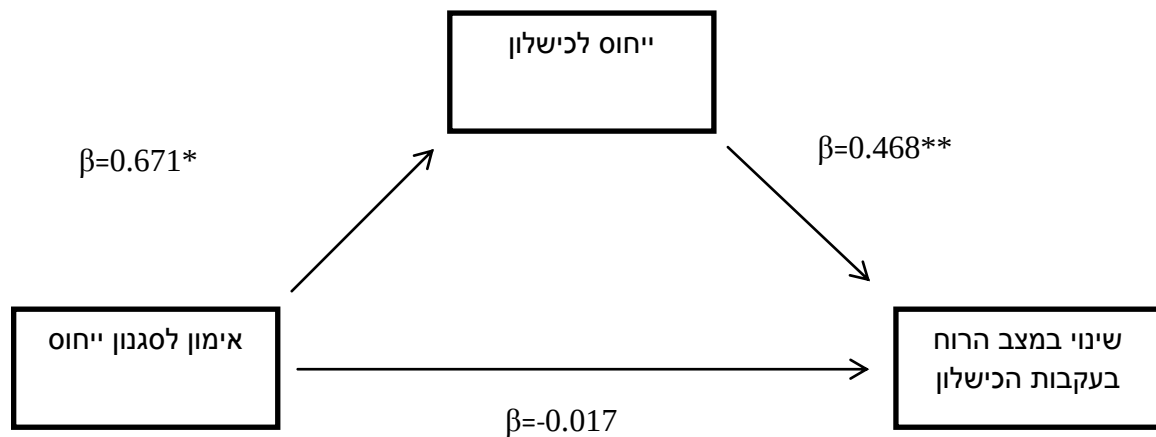


גרף 3. ממוצעי דירוג מצב הרוח במהלך הניסוי

במבחני הt המזווגים, בתנאי האימון לייחוס שלילי לא נמצא הבדל מובהק בין מצב הרוח שלפני האימון למצב הרוח לפני מטלת הכישלון ($t(28) = 1.616$, $p = 0.118$, $d = -0.169$), אך נמצאה ירידה מובהקת בהשוואה בין מצב הרוח לפני מטלת הכישלון לאחריה ($t(28) = 3.952$, $p = 0.001$, $d = 0.49$). בתנאי האימון לייחוס חיובי הייתה עלייה מובהקת במצב הרוח בין מצב הרוח לפני האימון למצב הרוח לפני הכישלון ($t(28) = -2.183$, $p = 0.038$, $d = 0.144$) וירידה מובהקת נוספת במצב הרוח לאחר הכישלון ($t(28) = 3.39$, $p = 0.002$, $d = 0.47$). במבחני הt בין הקבוצות, לא נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות בתחילת הניסוי ($t(55) = -1.354$, $p = 0.181$, $d = 0.365$). במדידה שנעשתה בתום האימון ולפני מטלת הכישלון, נבדקים בתנאי האימון החיובי דיווחו על מצב רוח גבוה יותר באופן מובהק בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון השלילי, וכך גם במדידה לאחר הכישלון ($t(55) = -2.682$, $p = 0.01$, $d = -0.723$), $t(55) = -2.361$, $p = 0.022$, $d = -0.637$). כלומר, אפקט האינטראקציה משקף שינויים בכיוונים מנוגדים במצב הרוח במדידה שלפני הכישלון, כאשר בתנאי האימון סגנון ייחוס חיובי עלה מצב הרוח באופן מובהק ובתנאי האימון ייחוס שלילי ירד מצב הרוח, אם כי לא ברמה מובהקת. בעקבות הכישלון יש ירידה מובהקת במצב הרוח בשני התנאים.

בדיקת השערת התיווך.

על-מנת לבחון את ההשערה כי הייחוס לכישלון מהווה גורם עקיף להשפעה של האימון על מצב הרוח בעקבות הכישלון (t_3-t_2), נערך ניתוח תיווך עם bias-corrected and accelerated bootstrap 5000 בשימוש במרווחי ביטחון של 95% (Preacher and Hayes, 2007) כאשר הגורם המנבא הינו תנאי הניסוי, הגורם המנובא הינו ההבדל במצב הרוח בין לפני הכישלון לאחריו, והגורם המתווך מדד הייחוס הסיבתי לכישלון. הניתוח מחשב את מקדם האפקט של תנאי הניסוי על הייחוס לכישלון (α path: $Coeff = 0.617$), ואת מקדם האפקט של הייחוס לכישלון על מצב הרוח תוך התחשבות בגורם המנבא (β path: $Coeff = 6.021$, $SE = 1.672$, $t=3.601$, $p=0.0007$). נמצא ברמת ביטחון של 95% כי מידת האפקט העקיף ($\alpha\beta$) שונה מאפס (גבול תחתון: 1.334, גבול עליון: 7.737), על כן ניתן להסיק ברמת ביטחון של 95% כי ההשפעה של האימון על מצב הרוח לאחר הכישלון הושפעה מהייחוס לכישלון.



תרשים 3. מקדמי הקשר המתוקננים של האפקט העקיף של אימון לסגנון ייחוס על מצב הרוח לאחר הכישלון דרך הייחוס לכישלון ($p < 0.05$, $**p < 0.001$)

דימוי עצמי

ניתוח גורמים מסוג Principal Axis Factoring שבוצע על 12 הפריטים של שאלון דימוי העצמי (RSES) עם רוטציה מסוג oblimin העלה 2 גורמים עם eigenvalues מעל ל-1, המסבירים יחד מעל ל-62% מהשונות. בגורם הראשון נכללו פריטים המנוסחים כדימוי עצמי חיובי והוא הסביר 34.62% מהשונות. הגורם השני כולל פריטים של דימוי עצמי שלילי והוא הסביר עוד 28.22% מהשונות. ב Scree Plot ניתן לראות שבירה ברורה לאחר הגורם השני. העigenvalues של שני הגורמים היו גבוהים מאלו שנמצאו בניתוח Parallel analysis (מטריצה 12 פריטים X 57 נבדקים, עם 100 חזרות) ועל כן כל גורם נותח בנפרד.

מדד דימוי עצמי - הפריטים השליליים.

כדי לבדוק את ההשערה לפיה נבדקים מתנאי האימון לסגנון ייחוס שלילי יראו ירידה רבה יותר בדימוי העצמי בעקבות הכישלון בהשוואה לנבדקים מתנאי האימון לסגנון ייחוס חיובי, נערך ניתוח שונות. מדד דימוי העצמי השלילי הוכנס כמשתנה תלוי למערך מעורב 3×2 כאשר תנאי האימון הוכנס כמשתנה בין נבדקי זמן ההערכה הוכנס כמשתנה תוך נבדקי (זמן 1 – לפני האימון/ זמן 2 – לפני הכישלון/ זמן 3 – אחרי הכישלון). הממוצעים וסטיות התקן של הפריטים השליליים במדד הדימוי העצמי מוצגים בטבלה 7 ובגרף 4. נמצא אפקט עיקרי מובהק לזמן ההערכה ($p < .001$; $\eta^2 = .474$), המשקף עלייה כללית בדימוי עצמי שלילי לאורך הניסוי. האפקט העיקרי של תנאי האימון לא נמצא מובהק ($p = .06$; $\eta^2 = .061$; $F = 3.58$; $df = 2, 54$). לבסוף, כמשוער, נמצא אפקט אינטראקציה מובהק בין זמן ההערכה לבין תנאי האימון ($p = .005$; $\eta^2 = .180$). על-מנת לבחון את אפקט האינטראקציה נערכו 3 מבחני t בין התנאים בכל נקודת זמן ו 21 מבחני t מזווגים לכל תנאי כדי לבחון את השינוי בדימוי עצמי לאורך הניסוי בכל תנאי בנפרד.

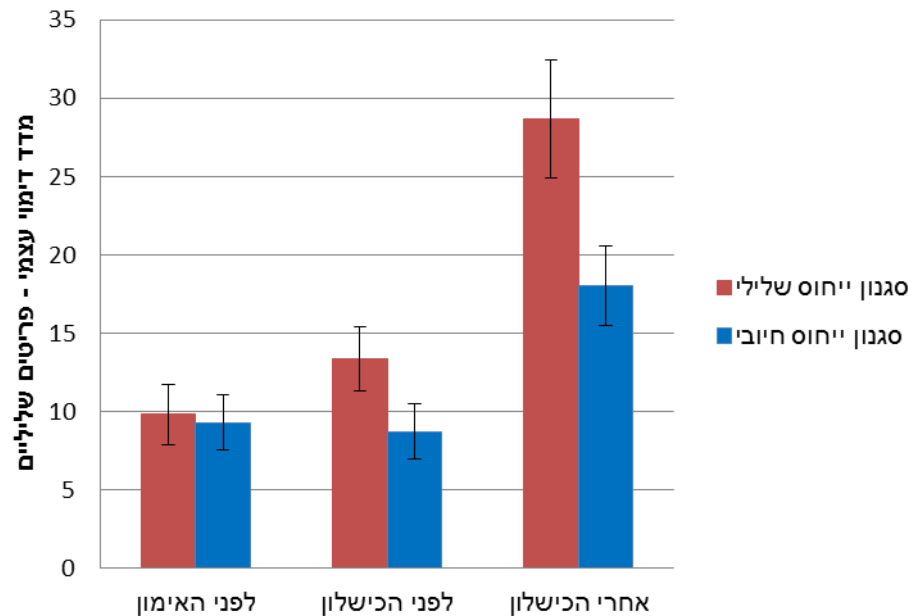
טבלה 7

ממוצעים וסטיות תקן (בין סוגריים) של הפריטים השליליים במדד דימוי עצמי לפי תנאי האימון

קבוצה	זמן 1	זמן 2	זמן 3
סגנון ייחוס שלילי	10.05 (10.18)	13.63 (10.76)	28.89 (19.91)
סגנון ייחוס חיובי	9.55 (9.41)	8.97 (9.52)	18.26 (13.56)

במבחני הt המזווגים, בתנאי האימון לייחוס שלילי נמצאה עלייה מובהקת בדימוי העצמי השלילי בהשוואה בין המדידה לפני האימון למדידה לפני מטלת הכישלון ($t(27) = -3.012$, $p = 0.006$, $d = -0.342$), ועלייה מובהקת נוספת בדימוי השלילי בין המדידה לפני מטלת הכישלון לאחריה ($t(27) = -4.914$, $p < 0.001$, $d = -0.953$). בתנאי האימון לייחוס חיובי לא נמצא שינוי מובהק בדימוי עצמי שלילי בין המדידה לפני האימון למדידה לפני הכישלון ($t(28) = 0.64$, $p = 0.527$, $d = 0.06$), אך נמצאה עלייה מובהקת בדימוי עצמי שלילי בין המדידה לפני הכישלון לאחריו ($t(28) = -3.854$, $p = 0.001$, $d = -0.793$). במבחני הt בין הקבוצות, לא נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות בדימוי העצמי השלילי במדידה שבתחילת הניסוי ($t(55) =$

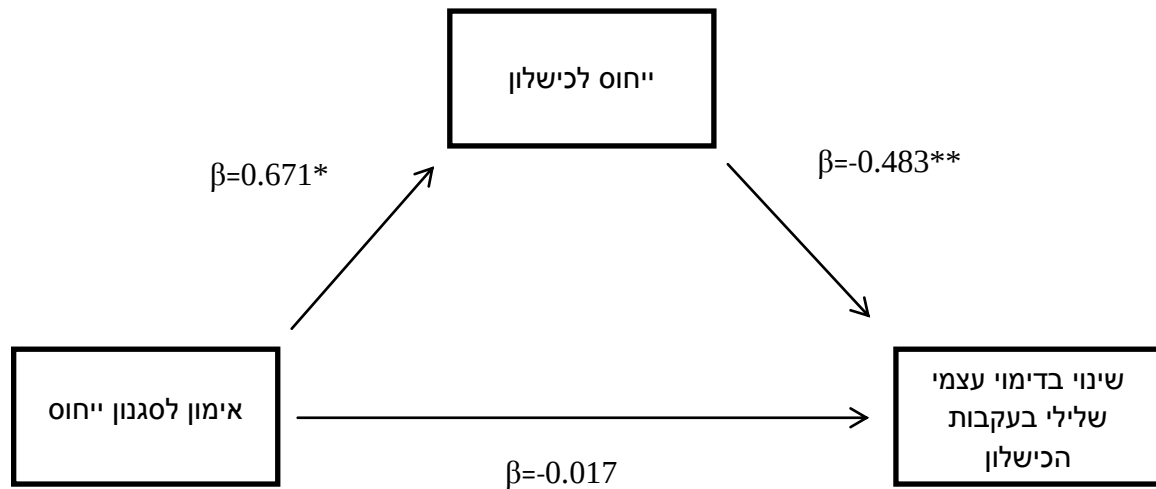
או במדידה לפני מטלת הכישלון ($t(55) = 1.733$, $p = 0.089$, $d = 0.467$). במדידה שלאחר מטלת הכישלון, בתנאי האימון לייחוס שלילי נבדקים דיווחו על רמות גבוהות יותר של דימוי עצמי שלילי בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון לייחוס חיובי ($t(55) = 2.364$, $p = 0.022$, $d = 0.637$).



גרף 4. ממוצעי דירוג דימוי עצמי שלילי במהלך הניסוי

בדיקת השערת התיווך בדימוי עצמי.

על-מנת לבחון את ההשערה כי סגנון הייחוס לכישלון מתווך את השינוי בדימוי העצמי השלילי בעקבות האימון, נערך ניתוח תיווך עם bias-corrected and accelerated bootstrap 5000 בשימוש במרווחי ביטחון של 99% (Preacher and Hayes, 2007) כאשר הגורם המנבא הינו תנאי הניסוי, הגורם המנובא ההבדל בדימוי עצמי שלילי בין לפני הכישלון לאחריו (ציון גבוה יותר מייצג דימוי עצמי שלילי יותר), והגורם המתווך מדד הייחוס הסיבתי לכישלון (ציון נמוך יותר מייצג סגנון שלילי יותר). הניתוח מחשב את מקדם האפקט של תנאי הניסוי על הייחוס לכישלון (α path: $Coeff = 0.617$, $SE = 0.231$, $t = 2.667$, $p = 0.010$) ואת מקדם האפקט של הייחוס לכישלון על דימוי העצמי השלילי תוך התחשבות בגורם המנבא (β path: $Coeff = -7.88$, $SE = 1.672$, $t = -3.851$, $p = 0.0003$). נמצא ברמת ביטחון של 99% כי מרווח האפקט העקיף לא כולל את אפס (גבול תחתון: -12.161, גבול עליון: -0.079), על כן ניתן להסיק ברמת ביטחון של 99% כי הייחוס לכישלון מהווה גורם עקיף בהשפעה של האימון על דימוי עצמי שלילי.



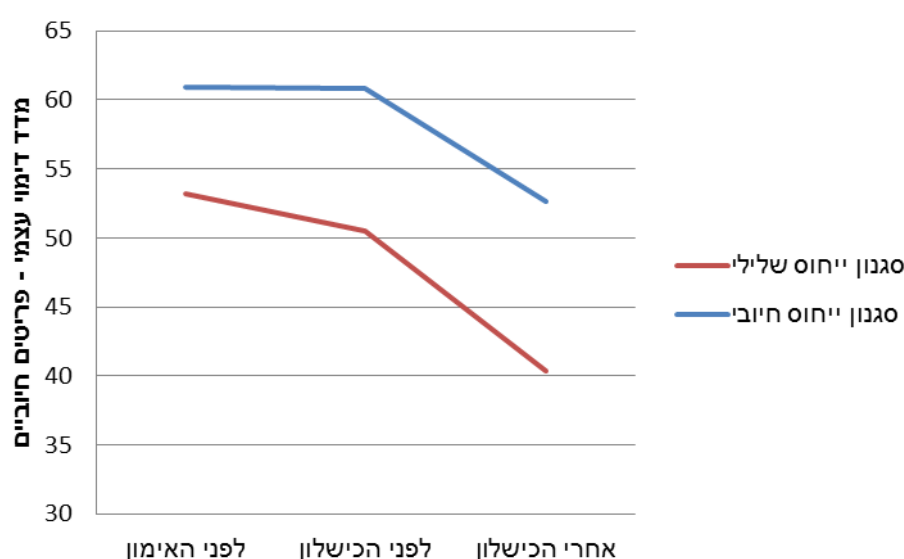
תרשים 4. מקדמי הקשר המתוקננים של האפקט העקיף של אימון לסגנון ייחוס על דימוי עצמי שלילי בעקבות הכישלון דרך הייחוס לכישלון ($p < 0.05$, $p < 0.001$)

מדד דימוי עצמי - פריטים חיוביים.

בניתוח הפריטים החיוביים של הדימוי העצמי (ממוצעים וסטיות התקן מוצגים בטבלה 8 ובגרף 4), ציוני פריטי דימוי עצמי חיובי (ציון גבוה=דימוי חיובי יותר) הוכנסו כמשתנה תלוי למערך מעורב 3×2 , כאשר תנאי האימון הוכנס כמשתנה בין נבדקי זמן ההערכה (זמן 1 – לפני האימון/ זמן 2 – לפני הכישלון/ זמן 3 – אחרי הכישלון) כמשתנה תוך נבדקי. נמצא אפקט עיקרי מובהק לזמן ההערכה ($Wilks' \Lambda = .602$; $F = 17.82$; $df = 2, 54$; $p < .001$; $\eta^2 = .398$), שמראה על ירידה בדימוי עצמי לאורך הניסוי. בנוסף, נמצא אפקט עיקרי מובהק לתנאי האימון ($F = 6.48$; $df = 2, 54$; $p = .014$; $\eta^2 = .1$), שמראה כי בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון השלילי, נבדקים בתנאי האימון החיובי הראו דימוי עצמי גבוה יותר לאורך כל הניסוי מעבר לזמנים השונים. אפקט האינטראקציה בין זמן ההערכה לתנאי האימון לא נמצא מובהק ($Wilks' \Lambda = .961$; $F = 1.09$; $df = 2, 54$; $p = 0.34$; $\eta^2 = .039$), כלומר, לא נמצא הבדל מובהק בין התנאים במידת ההשפעה של האימון ו/או הכישלון על הדימוי העצמי כפי שנמדד בפריטים החיוביים, ולכן לא מצאנו צורך לערוך ניתוחי המשך.

ממוצעים וסטיות תקן (בין סוגריים) של הפריטים החיוביים במדד דימוי עצמי לפי תנאי האימון

קבוצה	זמן 1	זמן 2	זמן 3
סגנון ייחוס שלילי	53.17 (15.54)	50.53 (14.92)	40.38 (16.17)
סגנון ייחוס חיובי	60.95 (14.69)	60.81 (16.09)	52.59 (20.33)



גרף 5. ממוצעי דירוג דימוי עצמי חיובי במהלך הניסוי

היחס בין דימוי עצמי תכונתי להשפעות האימון על מצב הרוח

ההשערה לאיחוד תיאוריית חוסר תקווה עם דימוי עצמי גורסת כי דימוי עצמי גבוה מהווה גורם מגן מפני השפעותיו של סגנון ייחוס שלילי. בניסוי הנוכחי ההשערה היא כי דימוי העצמי התכונתי (Rosenberg) ימתן את השפעת האימון על מצב הרוח בעקבות הכישלון כך שאצל נבדקים עם דימוי עצמי גבוה ההשפעה תהיה קטנה בהשוואה לנבדקים עם דימוי עצמי נמוך. לצורך בחינת ההשערה ציוני התקן של מדד דימוי העצמי התכונתי הוכנסו לניתוח השונות על מדד מצב הרוח כמשתנה covariate. במידה ודימוי עצמי אכן גורם ממתן נצפה לראות כי אפקט האינטראקציה בין תנאי האימון לזמן ההערכה נחלש לטובת אפקט אינטראקציה בין דימוי עצמי לזמן ההערכה ולתנאי האימון. מדד מצב הרוח הוכנס כמשתנה תלוי למערך מעורב בו תנאי הניסוי הוא משתנה בין נבדקי, זמן ההערכה הוכנס כמשתנה תוך נבדקי (זמן 1 – לפני האימון/ זמן 2 – לפני הכישלון/ זמן 3 – אחרי הכישלון) וציוני התקן של מדד דימוי

עצמי תכונתי (Rosenberg) הוכנסו כמשתנה covariate. נמצא אפקט מובהק של זמן ($F = 0.669$; Wilks' $\Lambda = 0.331$; $\eta^2 = 0.001$; $df = 51$; $p < 0.001$), אפקט האינטראקציה בין זמן לסוג האימון נשאר על כנו (Wilks' $\Lambda = 0.127$; $\eta^2 = 0.031$; $df = 51$; $p = 0.031$; $F = 3.715$; $\Lambda = 0.873$) ולא נמצא אפקט אינטראקציה בין זמן לדימוי עצמי תכונתי ($F = 0.009$; Wilks' $\Lambda = 0.991$; $F = 0.236$; $df = 51$; $p = 0.791$; $\eta^2 = 0.009$) ולא אפקט אינטראקציה משולש זמןXתנאי אימוןXדימוי עצמי תכונתי ($F = 0.011$; Wilks' $\Lambda = 0.989$; $F = 0.278$; $df = 51$; $p = 0.758$; $\eta^2 = 0.011$). כלומר, לא נמצא חיזוק לכך שדימוי עצמי מהווה גורם ממתן ומחסן בפני ההשפעה של האימון על מצב הרוח.

דיון

במחקר הנוכחי נבדקים עברו אימון לסגנון ייחוס שלילי או חיובי בכדי לבדוק את היכולת לשנות את סגנון הייחוס דרך אימון ממוחשב ולבחון את הקשרים הסיבתיים המתוארים בתיאוריית חוסר התקווה. התוצאות מעידות כי הנבדקים אימצו את סגנון הייחוס בהתאם לתנאי האימון בו השתתפו. בבדיקות המניפולציה שמטרתן לבדוק את השפעת האימון במטלות דומות לאלו של האימון נמצא כי נבדקים נטו לייחס לתיאורים סיבה התואמת לתנאי האימון בו השתתפו. תוצאות אלו חזרו על עצמם בבדיקות מניפולציה שונות זו מזו, הן בתיאורים שהוצגו במהלך האימון והן בבדיקות המניפולציה שבסיום האימון. חיזוק נוסף ליעילותו של האימון נמצא בייחוס הסיבתי שנתנו הנבדקים לכישלון במטלה קשה ושונה לחלוטין מזו של האימון. נבדקים שעברו את האימון לסגנון ייחוס שלילי נטו לייחס לכישלון סיבה יציבה, גלובלית ופנימית יותר בהשוואה לנבדקים בתנאי לאימון לסגנון ייחוס חיובי.

בהתאם לתיאוריית חוסר התקווה, נמצא פער מובהק בין תנאי האימון במידת התקווה שחשו לאחר מטלת כישלון, כאשר הנבדקים בתנאי לייחוס שלילי הרגישו פחות תקווה באופן מובהק בהשוואה לנבדקים בתנאי האימון לייחוס חיובי. בנוסף, נמצא כי לאחר הכישלון, מצב הרוח של הנבדקים בתנאי האימון לייחוס שלילי היה נמוך באופן מובהק מזה של תנאי האימון החיובי. בניגוד למצופה, מטלת ההסחה של דירוג קטעי מוסיקה לא הצליחה בנרמול מצב הרוח לאחר האימון מה שהוביל לפער מובהק עוד קודם למטלת הכישלון.

בבדיקת והבנת יחסי הגומלין בין סגנון ייחוס לבין דימוי עצמי כפי ששוער נמצא כי לאחר הכישלון בהשוואה לנבדקים שעברו את האימון לסגנון ייחוס חיובי, נבדקים שעברו את האימון לסגנון ייחוס שלילי דיווחו על דימוי עצמי שלילי יותר באופן מובהק. ניתוח תיווך הראה כי סגנון הייחוס הסיבתי ביחס לכישלון במטלה מהווה גורם עקיף בקשר בין השפעת האימון לעלייה בדימוי עצמי שלילי. בפריטים החיוביים של מדד דימוי עצמי היה הבדל מובהק בין התנאים בכל שלושת המדידות כך שהנבדקים בתנאי

לאימון ייחוס שלילי דיווחו על פחות דימוי עצמי חיובי בהשוואה לתנאי החיובי. במהלך הניסוי הייתה ירידה מובהקת בדימוי עצמי חיובי בשני התנאים אך ללא הבדל מובהק בין התנאים ברמת הירידה. בניגוד למשוער, לא מצאנו חיזוק לכך שהדימוי העצמי התכונתי איתו הגיעו נבדקים לאימון ממתן את ההשפעה של סגנון הייחוס בעקבות מטלת כישלון על מצב הרוח.

הממצאים שלנו מהווים המשך למחקר של פיטרס ואחרים (Peters, Constans, Mathews, 2011)

בחיזוק תיאוריית חוסר התקווה ובכך שהם מראים כי סגנון ייחוס הוא גמיש וניתן לשינוי. התוצאות מעידות באופן חוזר ונשנה כי האימון הצליח לשנות את סגנון הייחוס של הנבדקים לכל הפחות בטווח הקצר. הניסוי הנוכחי מוסיף נדבך למחקרם של פיטרס ואחרים בשתי בדיקות מניפולציה שונות המעידות כי האימון הוביל לשינוי קוגניטיבי ממשי בסגנון הייחוס של הנבדקים. שינוי זה גם בא לידי ביטוי בייחוס הסיבתי כלפי אירוע שלילי של מטלת כישלון שהוביל להבדלים במצב הרוח של הנבדקים. במחקר של פיטרס ואחרים ניתוח התיווך לא הוביל לממצאים מובהקים סטטיסטית, ואילו במחקר הנוכחי הצלחנו להראות כי הייחוס לכישלון מהווה גורם עקיף מובהק בין האימון לבין השינוי במצב הרוח בעקבות הכישלון. עובדה זו נותנת חיזוק אמפירי לסיבתיים המתוארת בתיאוריית חוסר התקווה. בנוסף לכך, הניסוי הנוכחי תורם תרומה ייחודית בחיזוק תיאוריית חוסר התקווה בכך שמראה כי השינויים הללו גם הובילו לפער מובהק בין התנאים בחוסר תקווה.

לא ניתן להתעלם מכך שמטלת נטרול מצב הרוח שלנו (הקשבה למוסיקה) לא צלחה והבדל מובהק במצב הרוח בין התנאים נמצא עוד קודם לכישלון. במחקר של פיטרס ואחרים נעשה שימוש במטלה דומה אך ארוכה יותר וייתכן כי קיצור המטלה הוביל לחוסר הצלחתה. ממצא זה מעט בעייתי שכן הוא מאפשר העלאה של הסבר חלופי לפער במצב הרוח בין התנאים לאחר הכישלון. ניתן לטעון כי מצב הרוח השפיע על הייחוס לכישלון או לחילופין כי מצב הרוח לאחר הכישלון מושפע ממצב הרוח שלפניו ולא דווקא מהייחוס לכישלון. ההסבר הראשון סביר פחות לאור בדיקות המניפולציות שמראות כי האימון אכן פעל לשינוי סגנון הייחוס עצמו. ההסבר השני לא סביר לאור העובדה כי סגנון הייחוס לכישלון נמצא כגורם עקיף מובהק בהשפעה שבין תנאי האימון לבין מידת השינוי במצב הרוח בעקבות הכישלון. ריבוי הממצאים המחזקים את יעילותו של האימון מדברים בעד עצמם אך יחד עם זאת בניסויים עתידיים יש חשיבות בנרמול מצב הרוח ושליטה נוספת של מצב הרוח כגורם משפיע.

ככל שידוע לי זהו המחקר הראשון שחוקר את יחסי הגומלין בין סגנון ייחוס לדימוי עצמי דרך מניפולציה מחקרית המתפעלת את סגנון הייחוס. מצאנו כי בעקבות אימון לסגנון ייחוס שלילי נבדקים ייחסו לכישלון סיבה יציבה, גלובלי ופנימית יותר ובעקבות זאת דיווחו על עלייה בדימוי עצמי שלילי.

בתיאוריית חוסר התקווה הניחו כי דימוי עצמי נמוך ייגרם כתוצאה מסגנון ייחוס שלילי ועל-כן ציינו אותו כמאפיין של דיכאון חסר התקווה. המחקר הנוכחי מאשש השערה זו על ידי מניפולציה של סגנון הייחוס באופן מבוקר. יש לממצא זה השלכות משמעותיות על המחקר של סגנון ייחוס שלילי ודימוי עצמי כגורמי פגיעות לדיכאון. ההנחה כי חוויה שלילית של כישלון מורידה דימוי עצמי איננה חדשה (Brown & Dutton, 1995), אך המחקר הנוכחי מצביע על כך שרמת השינוי בדימוי עצמי בעקבות חוויה של כישלון יהיה תלוי בסגנון הייחוס כלפי אותם אירועים. שנית, בתיאוריית חוסר התקווה הציגו את דימוי עצמי שלילי כסימפטום אך המחקר כיום מצביע על כך שדימוי עצמי מהווה גורם פגיעות ולא סימפטום (Orth, Robins, & Meir, 2009). שילוב ההבנה כי דימוי עצמי הינו גורם פגיעות עם חיזוק הקשר הסיבתי שבין ייחוס שלילי לירידה בדימוי עצמי בעקבות אירוע שלילי שופך אור חדש על תיאוריית חוסר התקווה. ייתכן כי ההשפעה של סגנון ייחוס על חוסר תקווה ודיכאון עובר לפחות באופן חלקי דרך ירידה בדימוי עצמי. רוב המחקר כיום על דימוי עצמי וסגנון ייחוס כגורמי פגיעות הם מחקרי אורך על פני שנים רבות ולמחקרים אלו קושי בניתוח כיצד גורמי הפגיעות מתפתחים ופועלים בחיי היום-יום (Orth & Robins, 2013). יש צורך לבחון את התרומה של צירוף ירידה של דימוי עצמי לשרשרת הסיבתית של תיאוריית חוסר התקווה בניסויים נוספים, אך המחקר הנוכחי והמניפולציה שבו מהווים פתיחת פתח למחקר ובירור מעמיק יותר ביחסי הגומלין הללו וכן ביחסי גומלין עם גורמי פגיעות נוספים. בהבנה טובה יותר של יחסי הגומלין נוכל לאתר ולהעריך טוב יותר אנשים בסיכון לדיכאון וכן ייתכן ויתפתח הבנה טובה יותר של מוקדי התערבות נוספים אפשריים (למשל טיפול בדימוי עצמי נמוך באופן עקיף דרך עבודה על סגנון ייחוס).

למרות הצורך העולה ממחקר זה לבחון את יחסי הגומלין בין סגנון ייחוס לדיכאון, דווקא לא מצאנו תמיכה לתיאוריה המאחדת בין סגנון ייחוס ודיכאון של מטלסקי ואבלה (Metalsky, Joiner, & Abela, 1993; Hardin & Abramson, 2002). דימוי עצמי תכונתי שנמדד לפני האימון לא מיתן את ההשפעה של ייחוס הכישלון על מצב הרוח. ייתכן כי ההבדל בממצאים נעוץ בזמני מדידה שונים בין המחקר שלהם לשלנו. יש מחקרים שלא מצליחים להראות הבדל מובהק בין נבדקים מיד לאחר חוויה של כישלון אך הבדל הולך ונוצר לאחר זמן מה מהכישלון (Hunsley, 1989). עיכובים מעין אלו מוסברים במחקרים לאור תיאוריית ייחוס של הרגש של וינר (Weiner, 1986). תיאוריה זו מציינת כי לאחר אירוע שלילי או כישלון כולם חווים רגש באופן מידי שאיננו תלוי בייחוס. רק לאחר רגש ראשוני זה נעשה חיפוש והערכה של ייחוס הסיבתיות של האירוע והשונות בתגובות הרגשיות המתמשכות הן בהתאמה לסוג סגנון הייחוס. במחקרים של מטלסקי ואבלה מצב הרוח נמדד בסמיכות רבה לאירוע שלילי (כישלון במבחן משמעותי / קבלת תשובה שלילית למועמדות לאוניברסיטה) ושוב מספר ימים אחריו. הם לא מצאו אינטראקציות מובהקות בין סגנון ייחוס ודימוי עצמי לבין מצב הרוח מיד לאחר האירוע אך מצאו

אינטראקציה ביניהם בניבוי מצב הרוח זמן מה לאחר האירוע. במחקר הנוכחי החוויה המידית לכישלון לא הייתה מושפעת מאינטראקציה בין סגנון ייחוס ודימוי העצמי הקודם לאימון, אך ייתכן כי זה לא המצב ביחס לחוויה המתמשכת זמן מה לאחר הכישלון. ייתכן כי אלו שבעלי דימוי עצמי גבוה יותר יתאוששו במהירות רבה יותר ממצב הרוח הנמוך ובטווח הבינוני והארוך גם יחוו ירידה פחותה בתקווה בעקבות חווית הכישלון. מפני שמדידת מצב הרוח והתקווה נעשו רק מיד לאחר מטלת הכישלון ולא הייתה מדידה נוספת במרחק רב יותר ממטלת הכישלון לא ניתן להסיק האם השערה זו נכונה או לא. בכדי לבחון אותה יש צורך במחקר המשך שיוסיף וימדוד את מצב הרוח והתקווה שהות מסוימת לאחר חווית הכישלון.

המחקר הנוכחי נותן חיזוק משמעותי לתיאוריית חוסר התקווה על ידי חיזוק הקשרים הסיבתיים המתוארים על ידה. לאור המניפולציה המחקרית היעילה ייתכן כי המחקר הנוכחי מהווה פתח להתערבות יעילה באנשים בעלי סגנון ייחוס שלילי ו/או דימוי עצמי שלילי הנמצאים בסיכון מוגבר לדיכאון או שכבר מדוכדכים ודיכאוניים. נמצא כי בעקבות טיפול CBT סגנון הייחוס והדימוי העצמי משתפרים (DeRubeis & Hollon, 1995; Seligman et al., 1988; Seligman et al., 1999) ואף נמצא כי שיפור בסגנון ייחוס הינו אחד המרכיבים הפעילים של טיפול CBT המקדים ומוביל לשינוי בסימפטומים של דיכאון (Garraff & Ingram, 2007). טיפול פרטני דורש משאבים רבים ואיננו זמין לכולם ובעקבות כך יש כיום עניין רב בטיפולים ממוחשבים שיוכלו לתת מענה, לפחות ראשוני, לסובלים הרבים מדכדוך ודיכאון (Marks & Cavanagh, 2009; Shafran et al. 2009). האימונים הממוחשבים הקיימים כיום הם בעיקר ניסיון להפוך טיפול CBT לממוחשב ונמצאים באופן כללי כיעילים במידה מסוימת (Richard, & Richardson, 2012). ייתכן כי אימון קוגניטיבי ממוחשב שמתמקד באופן ישיר במרכיבים הקוגניטיביים הפעילים שעומדים בבסיס הטיפול ייתן מענה יעיל יותר או לכל הפחות מענה חלופי במקרים שטיפול ממוחשב ב CBT איננו יעיל. יש כיום מחקר הולך ומתפתח בשימוש באימונים ממוחשבים בפרשנות וקשב לצורך טיפול בחרדה, אך מעטים מאוד האימונים שעוסקים בדיכאון (Hallion & Ruscio, 2011; MacLeod 2012; Beard, Sawyer, & Hoffman, 2012). פרט לאימון יחיד שמאמן להטיות החשיבה לפי התיאוריה של בק (Lester et al. 2011; Yiend et al. 2013), גם האימונים המעטים שעוסקים בדיכאון הם לרוב הרחבה של אימון שנבנה לכתחילה עבור אימון בחרדה. המחקר הנוכחי בא לגשר על הפער הזה ומתמקד באופן ישיר בתיאוריה קוגניטיבית מרכזית של דיכאון ועם מחקר נוסף ייתכן כי יימצא כיעיל להתערבות ומניעה של דיכאון.

מגבלה הקיימת במחקר זה היא היעדר קבוצת ביקורת ללא אימון. בלי קבוצת ביקורת זו לא ניתן לקבוע האם בהשוואה לחוסר אימון, האימון לסגנון ייחוס חיובי יעיל בפני עצמו או שדווקא השילוב עם

ההשפעה של אימון לסגנון ייחוס שלילי הוביל להבדלים המובהקים שנמצאו. בנוסף, למרות שמדדנו במחקר זה את רמת הדיכאון, וסגנון הייחוס של נבדקים, הנבדקים לא נבחרו על בסיס רמות גבוהות של דיכאון או סגנון ייחוס שלילי. בעקבות כך, למרות שהתוצאות מעידות בבירור כי סגנון הייחוס משפיע על חווית אירועים שליליים, יהיה זה מוקדם להסיק מהתוצאות הללו כי יש קשר סיבתי ישיר להפרעות מצב רוח כדוגמת דיכאון. מעבר לכך, מתוך העובדה כי המחקר הנוכחי בדק רק את ההשפעות הקצרות טווח של אימון יחיד לשינוי סגנון ייחוס, לא ניתן להסיק האם אימון ממושך יותר על פני מספר פגישות מסוגל ליצור תוצאות מתמשכות המובילות לשינוי בינוני וארוך טווח. מחקר עתידי יכול לתת מענה לשלוש מגבלות אלו על ידי בחינת ההשפעה של אימון בעל מספר מפגשים המיועד לאוכלוסיה בעלת רמות דיכאון גבוהות או לחילופין אוכלוסיית סיכון לדיכאון בעלת סגנון ייחוס שלילי תוך השוואה לנבדקים בתנאי ביקורת ללא אימון אך עם תנאים דומים.

ללא תלות במחקרי המשך אלו, המחקר הנוכחי מדגים באופן ברור כי מניפולציה של סגנון הייחוס משפיעה על הרגישות לאירוע שלילי שאחריה ותומך בהשערה כי סגנון ייחוס שלילי משחק תפקיד סיבתי ברגישות לאירועים שליליים. זאת בהתאמה לתיאוריית חוסר התקווה שסוברת כי סגנון ייחוס שלילי מהווה גורם פגיעות לדיכאון המהווה גורם תורם להיווצרות ושימור הדיכאון (Abramson, Metalsky, & Alloy, 1989). בנוסף, הוא מצביע על הצורך לבחון את ההשפעות ההדדיות בין סגנון ייחוס שלילי לדימוי עצמי שלילי ובפרט את האפשרות כי ירידה בדימוי עצמי בעקבות סגנון ייחוס שלילי, אחראי לפחות באופן חלקי על היווצרות חוסר תקווה ובעקבותיו דיכאון. מחקר זה יוצר בסיס איתן לבחינת ההשפעות של אימון זהה על אוכלוסיות קליניות ומחקרי המשך הבוחנים יחסי גומלין בין סגנון ייחוס לגורמי פגיעות נוספים שיתרמו לנו בהבנה של היווצרות של דיכאון שבתורה תסייע לנו למנוע ולטפל בו.

- Abela, J. R. Z. (2002). Depressive mood reactions to failure in the achievement domain: A test of the integration of the hopelessness and self-esteem theories of depression. *Cognitive Therapy and Research*, 26, 531–552. doi: 10.1023/A:1016236018858
- Abela, J. R. Z., Webb, C. A., Wagner, C., Ho, M. H. R., & Adams, P. (2006). The role of self-criticism, dependency, and hassles in the course of depressive illness: A multiwave longitudinal study. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 328–338. doi: 10.1177/0146167205280911
- Abramson, L. Y., Metalsky, G. I., & Alloy, L. B. (1989). Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, 96(2), 358–372. doi: 10.1037/0033-295X.96.2.358
- Alloy, L. B., Abramson, L. Y., Hogan, M. E., Whitehouse, W. G., Rose, D. T., Robinson, M. S., Lapkin, J. B. (2000). The Temple-Wisconsin Cognitive Vulnerability to Depression Project: Lifetime history of Axis I psychopathology in individuals at high and low cognitive risk for depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 403–418. doi: 10.1037/0021-843X.109.3.403
- Alloy, L. B., Abramson, L. Y., Whitehouse, W. G., Hogan, M. E., Panzarella, C., & Rose, D. T. (2006). Prospective incidence of first onsets and recurrences of depression in individuals at high and low cognitive risk for depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 115, 145–156. doi: 10.1037/0021-843X.115.1.145
- Alloy, L. B., Abramson, L. Y., Whitehouse, W. G., Hogan, M. E., Tashman, N. A., Steinberg, D. L., . . . Donovan, P. (1999). Depressogenic cognitive styles: Predictive validity, information processing and personality characteristics, and developmental origins. *Behaviour Research and Therapy*, 37(6), 503–531. doi: 10.1016/S0005-7967(98)00157-0
- Amir, N., Beard, C., Burns, M., & Bromyea, J. (2009). Attention modification program in individuals with generalized anxiety disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 118, 28–33. doi: 10.1037/a0012589

- Beard, C., Sawyer, A. T., & Hofmann, S. G. (2012). Efficacy of attention bias modification using threat and appetitive stimuli: a meta-analytic review. *Behavior therapy*, 43(4), 724-740. doi: 10.1016/j.beth.2012.01.002
- Beck, A. T. (1987). Cognitive models of depression. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 1(1), 5-37.
- Beck, A. T., Steer, R. A., & Brown, G. K. (1996). Manual for the Beck Depression Inventory-II. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Brown, G. W., & Harris, T. (1978). *Social origins of depression*. New York: Free Press.
- Brown, J. D., & Dutton, K. A. (1995). The thrill of victory, the complexity of defeat: Self-esteem and people's emotional reactions to success and failure. *Journal of personality and social psychology*, 68(4), 712.
- Browning, M., Holmes, E. A., & Harmer, C. J. (2010). The modification of attentional bias to emotional information: A review of techniques, mechanisms and relevance to emotional disorders. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 10, 8–20. doi: 10.3758/CABN.10.1.8
- Coyne, J. C., Gallo, S. M., Klinkman, M. S., & Calarco, M. M. (1998). Effects of recent and past major depression and distress on self-concept and coping. *Journal of Abnormal Psychology*, 107(1), 86. doi: 10.1037/0021-843X.107.1.86
- DeRubeis, R. J., & Hollon, S. D. (1995). Explanatory style in the treatment of depression.
- Dykema, Jennifer; Bergbower, Karen; Doctora, Jocelyn; Peterson, Christopher (1996). "An Attributional Style Questionnaire for General Use." *Journal of Psychoeducational Assessment* 2(14): 100-108. doi: 10.1177/073428299601400201
- Garratt, G., Ingram, R. E., Rand, K. L., & Sawalani, G. (2007). Cognitive processes in cognitive therapy: Evaluation of the mechanisms of change in the treatment of depression. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(3), 224-239. doi: 10.1111/j.1468-2850.2007.00081.x

- Gotlib, I.H. & Hammen, C. L. (2002) Handbook of depression. New York: Guilford Press
- Haefffel, G. J., Abramson, L. Y., Voelz, Z. R., Metalsky, G. I., Halberstadt, L., Dykman, B. M., . . . Alloy, L. B. (2003). Cognitive vulnerability to depression and lifetime history of Axis I psychopathology: A comparison of negative cognitive styles (CSQ) and dysfunctional attitudes (DAS). *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 17(1), 3-22. doi: 10.1891/jcop.17.1.3.58269
- Hakamata, Y., Lissek, S., Bar-Haim, Y., Britton, J. C., Fox, N. A., Leibenluft, E., Ernst, M., & Pine, D. S. (2010). Attention bias modification treatment: A meta-analysis toward the establishment of novel treatment for anxiety. *Biological Psychiatry*, 68, 982-990. doi: 10.1016/j.biopsych.2010.07.021
- Hallion, L. S., & Ruscio, A. M. (2011). A meta-analysis of the effect of cognitive bias modification on anxiety and depression. *Psychological Bulletin*, 137(6), 940-958. doi: 10.1037/a0024355
- Hankin, B. L., Lakdawalla, Z., Carter, I. L., Abela, J. R. Z., & Adams, P. (2007). Are Neuroticism, Cognitive Vulnerabilities and Self-Esteem Overlapping or Distinct Risks for Depression? Evidence from Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(1), 29-63. doi: 10.1521/jscp.2007.26.1.29
- Hayes, S., Hirsch, C. R., Krebs, G., & Mathews, A. (2010). The effects of modifying interpretation bias on worry in generalized anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 48, 171-178. doi: 10.1016/j.brat.2009.10.006
- Heatherton, T. F., & Polivy, J. (1991). Development and validation of a scale for measuring state self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 895-910. doi: 10.1037/0022-3514.60.6.895
- Hertel, P. T., & Mathews, A. (2011). Cognitive bias modification: Past perspectives, current findings, and future applications. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 521-536. doi: 10.1177/1745691611421205

- Hunsley, J. (1989). Vulnerability to depressive mood: An examination of the temporal consistency of the reformulated learned helplessness model. *Cognitive Therapy and Research*, 13(6), 599-608. doi: 10.1007/BF01176070
- Lang, T. J., Blackwell, S. E., Harmer, C. J., Davison, P., & Holmes, E. A. (2012). Cognitive bias modification using mental imagery for depression: Developing a novel computerized intervention to change negative thinking styles. *European journal of personality*, 26(2), 145-157.. doi: 10.1002/per.855
- Lester, K. J., Mathews, A., Davison, P. S., Burgess, J. L., & Yiend, J. (2011). Modifying cognitive errors promotes cognitive well being: A new approach to bias modification. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 42(3), 298-308. doi: 10.1016/j.jbtep.2011.01.001
- Lewinsohn, P. M., Joiner Jr, T. E., & Rohde, P. (2001). Evaluation of cognitive diathesis-stress models in predicting major depressive disorder in adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 110(2), 203-215. doi: 10.1037/0021-843x.110.2.203
- MacLeod, C. (2012). Cognitive bias modification procedures in the management of mental disorders. *Current opinion in psychiatry*, 25(2), 114-120. doi: 10.1097/YCO.0b013e32834fda4a
- Marks, I., & Cavanagh, K. (2009). Computer-aided psychological treatments: evolving issues. *Annual Review of Clinical Psychology*, 5, 121-141. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.032408.153538
- Mathews, A., & Mackintosh, B. (2000). Induced emotional interpretation bias and anxiety. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(4), 602-615. doi: 10.1037/0021-843x.109.4.602
- McFarland, C., & Ross, M. (1982). Impact of causal attributions on affective reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 937. doi: 10.1037/0022-3514.43.5.937

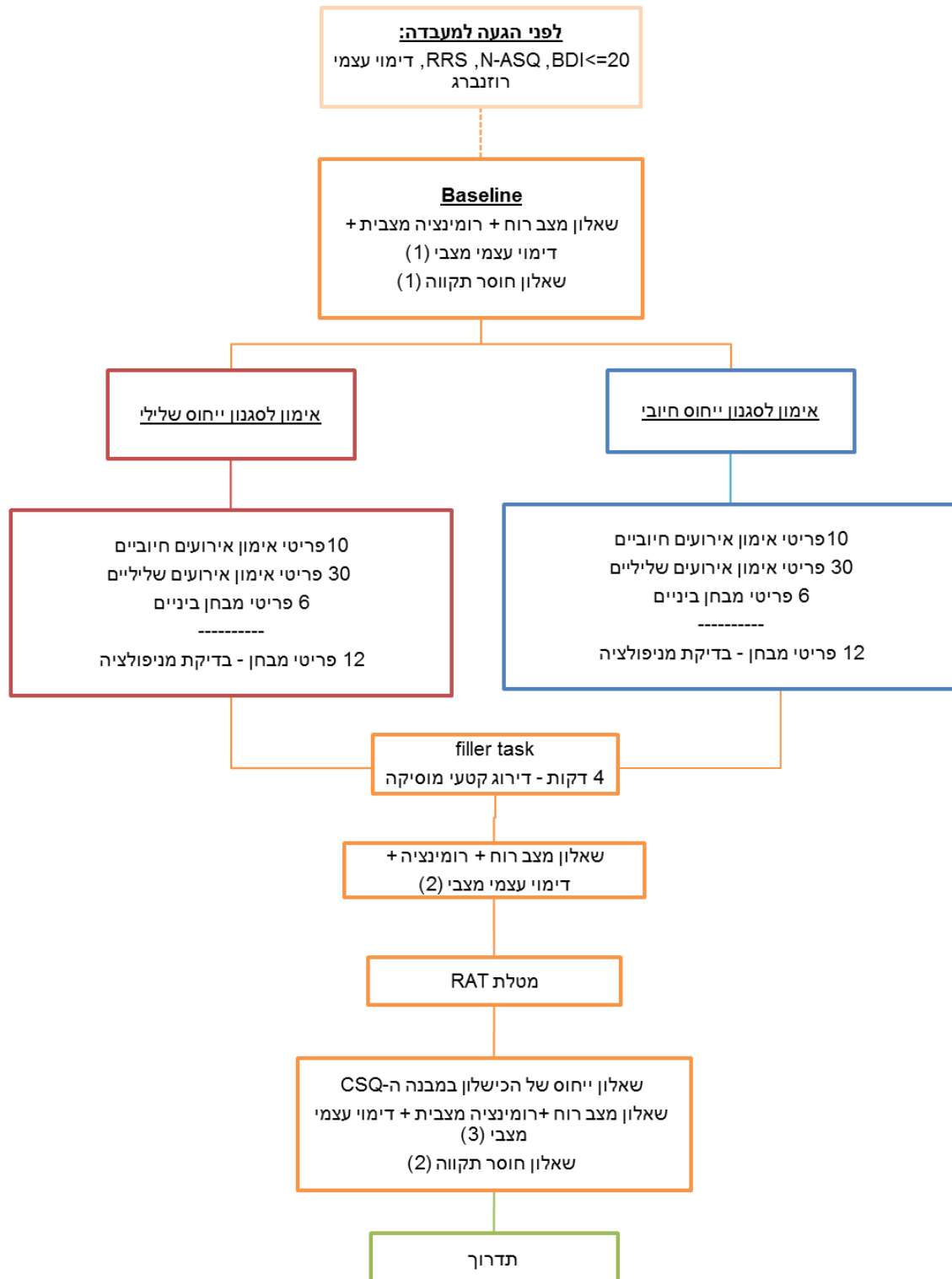
- Metalksy, G. I., Joiner, T. E., Jr., Hardin, T. S., & Abramson, L. Y. (1993). Depressive reactions to failure in a naturalistic setting: A test of the hopelessness and self-esteem theories of depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 101–109. doi: 10.1037/0022-3514.63.4.667
- Orth, U., & Robins, R. W. (2013). Understanding the Link Between Low Self-Esteem and Depression. *Current Directions in Psychological Science*, 22(6), 455–460. doi: 10.1177/0963721413492763
- Orth, U., Robins, R. W., Meier, L. (2009). Disentangling the effects of low self-esteem and stressful events on depression: Findings from three longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 307–321. doi: 10.1037/a0015645
- Orth, U., Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Maes, J., & Schmitt, M. (2009). Low self-esteem is a risk factor for depressive symptoms from young adulthood to old age. *Journal of Abnormal Psychology*, 118, 472–8. doi: 10.1037/a0015922
- Peters, K. D., Constans, J. I., & Mathews, A. (2011). Experimental modification of attribution processes. *Journal of Abnormal Psychology*, 120(1), 168–173. doi: 10.1037/a0021899
- Peterson, C. (1991). Meaning and measurement of explanatory style. *Psychological Inquiry*, 2, 1–10. doi: 10.1207/s15327965pli0201_1
- Peterson, C., Semmel, A., von Beayer, C., Abramson, L. Y., Metalsky, G. I., & Seligman, M. E. P. (1982). The Attributional Style Questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 4(3), 287–300. doi: 10.807/bf01173577
- Preacher, K. J., Rucker, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Addressing moderated mediation hypotheses: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate behavioral research*, 42(1), 185–227. DOI: 10.1080/00273170701341316
- Richards, D., & Richardson, T. (2012). Computer-based psychological treatments for depression: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 32(4), 329–342. doi: 10.1016/j.cpr.2012.02.004

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schachter, S. (1959). *The psychology of affiliation*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Seligman, M. E. R, Castellon, C., Cacciola, J., Schulman, R, Luborsky, L., Ollove, M., & Downing, R. (1988). Explanatory style change during cognitive therapy for unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 97, 13-18. doi: 10.1037/0021-843X.97.1.13
- Seligman, M. E. R, Schulman, E, DeRubeis, R. J., & Hollon, S. D. (1999). The prevention of depression and anxiety. *Prevention and Treatment*, 2. doi: 10.1037/1522-3736.2.1.28a
- Shafran, R., Clark, D. M., Fairburn, C. G., Arntz, A., Barlow, D. H., Ehlers, A., & Wilson, G. T. (2009). Mind the gap: Improving the dissemination of CBT. *Behaviour Research and Therapy*, 47(11), 902-909. doi: 10.1016/j.brat.2009.07.003.
- Shahar, G., & Davidson, L. (2003). Depressive symptoms erode self-esteem in severe mental illness: A three-wave, cross-lagged study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(5), 890. doi: 10.1037/0022-006X.71.5.890
- Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 321-335. doi: 10.1037/0022-3514.70.2.321
- Teasdale, J. D., & Dent, J. (1987). Cognitive vulnerability to depression: An investigation of two hypotheses. *British Journal of Clinical Psychology*, 24(2), 113-126. doi: 10.1111/j.2044-8260.1987.tb00737.x
- Tesser, A., & Campbell, J. (1983). Self-definition and self-evaluation maintenance. In J. Suls & A. G. Greenwald (Eds.), *Psychological perspectives on the self*, (Vol. 2, pp. 1 -31). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Watkins, E. (2004). Adaptive and maladaptive ruminative self-focus during emotional processing. *Behaviour Research and Therapy*, 42(9), 1037-1052. doi: 10.1016/j.brat.2004.01.009

Yiend, J., Lee, J. S., Tekes, S., Atkins, L., Mathews, A., Vrinten, M., & Shergill, S. (2013).
Modifying Interpretation in a Clinically Depressed Sample Using 'Cognitive Bias
Modification-Errors': A Double Blind Randomised Controlled Trial. *Cognitive
Therapy and Research*, 1-14. doi: 10.1007/s10608-013-9571-y

נספחים

נספח 1 – תרשים מהלך הניסוי



נספח 2 - שאלון סגנון ייחוס תכונתי

גירסה מהודשת (Dykema, Bergbower, Doctora, & Peterson, 1996)

New ASQ

אנא נסה/י לדמיין בצורה חיה את עצמך בכל אחד מהמצבים הבאים. אילו מצב כזה היה קורה לך, מה את/ה חושב/ת שהיה הגורם לאותו מצב? למצבים המתוארים יכולים להיות סיבות וגורמים רבים, אך אנחנו רוצים שתבחר/י רק אחד - הגורם המרכזי, כלומר, מה גרם למצב זה לקרות לך. אנא כתוב/י את הגורם המרכזי לאחר כל תיאור אירוע. לאחר מכן, ענה/י על שתי השאלות ביחס לגורם שנתת. ראשית, כמה סביר כי הגורם שנתת ימשיך להשפיע עליך? שנית, האם הגורם שנתת משפיע רק במצב זה, או האם הוא משפיע על מצבים נוספים בחיך? לסיכום:

1. קרא/י כל תיאור ודמיין/י את עצמך במצב זה בצורה חיה.
2. החלט/י מה את/ה מרגיש/ה שהיה מהווה את הגורם המרכזי לכך שהמצב אירע לך.
3. כתוב/י את הסיבה במקום המיועד לכך לאחר התיאור.
4. ענה/י על שתי שאלות ביחס לגורם המרכזי.

1) נסה/י לדמיין את עצמך במצב הבא:
את/ה מתקשה לישון

א. מהו הגורם המרכזי שגרם למצב זה לקרות לך?

ב. עד כמה סביר כי הגורם שנתת ימשיך להשפיע עליך?

- | | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. לעולם לא
ישפיע עליי | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7. תמיד
ישפיע עליי |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

ג. האם הגורם שנתת משפיע רק על סיטואציה זו, או גם על תחומים נוספים בחיך?

- | | | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 1. משפיע רק
על סיטואציה
זו | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7. משפיע על
כל התחומים |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

שאלות א-ג חוזרות על עצמן ביחס לאירועים הבאים:

2. את/ה מרגיש/ה חולה ועייף/ה רוב הזמן
3. יש לך פציעה חמורה
4. את/ה לא מוצא/ת עבודה
5. את/ה לא יכול לבצע את העבודה שאחרים מצפים ממך לבצע
6. את/ה מפוטר ממקום העבודה שלך
7. את/ה לא עוזר/ת לחבר/ה שיש לו/ה בעיה
8. יש לך בעיות כלכליות
9. את/ה לא מבין/ה מה המנהל שלך רוצה שתעשה/י
10. חבר/ה מאוד כועס/ת עליך
11. את/ה בעבירה על החוק
12. יש לך ויכוח רציני עם משהו ממשפחתך

נספח 3 - שאלון סגנון ייחוס של מטלת הכישלון (ניסוח נשים)

בעקבות הביצוע שלך במטלה, אנו מעוניינים לשאול אותך מספר שאלות.

לפי החישוב לעיל לא הצלחת במטלה.

תחילה, תתבקשי לכתוב את הגורם לחוסר ההצלחה במטלה. לאחר מכן תתבקשי לענות על מספר שאלות לגבי גורם זה. לאחר שתסיימי לענות על השאלות לגבי הגורם לחוסר ההצלחה, תתבקשי לחשוב על המשמעות של התרחשות מצב זה עבורך, ולענות על מספר שאלות לגבי משמעות זו.

כתבי גורם מרכזי אחד לחוסר ההצלחה שלך במטלה

האחרונה :

חשבי על הגורם לכך שלא הצלחת במטלה.

האם זה משהו שקשור אליך או משהו שקשור לאנשים אחרים או נסיבות שגרמו לך לא להצליח במטלה?

לחלוטין נגרם									לחלוטין נגרם על-
על-ידי	1	2	3	4	5	6	7		ידי אנשים אחרים
									או נסיבות

חשבי על הגורם שכתבת לכך שלא הצלחת במטלה.

האם הגורם הזה הוא משהו שמוביל לבעיות רק במטלה זו, או האם הגורם גם מוביל לבעיות בתחומים אחרים

בחיידך?

הגורם מוביל									הגורם מוביל
לבעיות בכל תחומי	1	2	3	4	5	6	7		לבעיות
החיים שלי									רק בתחום זה

חשבי על הגורם שכתבת לכך שלא הצלחת במטלה.

כעת הניחי שבעתיד, לאחר הכישלון במטלה הזו, את נדרשת לעשות מטלה דומה בסיטואציה אחרת. האם

הגורם לכך שנכשלת במטלה, כפי שמתואר למעלה, יגרום שוב לכך שתיכשלי במטלה נוספת בעתיד?

תמיד יגרום לכך שאכשל מטלה							
	1	2	3	4	5	6	7
לעולם לא יגרום שוב שאכשל במטלה							

השאלה הנוכחית ואלו שאחריה שואלות על איך את רואה את המשמעות של חוסר ההצלחה שלך במטלה, ולא על הגורם שלה.

מה הסיכוי לכך שהכישלון הנוכחי יוביל לדברים רעים נוספים שיקרו לך?

סיכוי רב מאוד שיוביל לכך שדברים רעים נוספים יקרו לי							
	1	2	3	4	5	6	7
לחלוטין אין סיכוי שיוביל לכך שדברים רעים נוספים יקרו לי							

באיזו מידה זה שנכשלת במטלה, משמעו שאת פגומה באופן כלשהו?

לחלוטין אומר שאני פגומה באופן כלשהו							
	1	2	3	4	5	6	7
לחלוטין לא אומר שאני פגומה באופן כלשהו							

עד כמה זה שנכשלת משמעותי עבורך?

מאוד משמעותי עבורי							
	1	2	3	4	5	6	7
כלל לא משמעותי עבורי							

נספח 4 - מדד תקווה מצבי

נבדק יקר,

קרא כל תיאור בקפידה ובחר בתשובה המתארת איך אתה מרגיש ביחס לעצמך **ברגע זה** בצורה הטובה ביותר. קח רגע להתרכז בעצמך ובמה שקורה בחיים שלך **ברגעים אלו**. כשאתה מוכן ומכוון לכאן ועכשיו, המשך וענה על הפריטים הבאים:

בהחלט לא נכון	לרוב לא נכון	לפעמים נכון	מעט נכון	מעט לא נכון	לפעמים לא נכון	לרוב לא נכון	בהחלט לא נכון	
8	7	6	5	4	3	2	1	1. אם אמצא את עצמי בתסבוכת, אוכל לחשוב על דרכים רבות לצאת ממנה
8	7	6	5	4	3	2	1	2. כעת, אני חותר בנמרצות להגשמת מטרותיי
8	7	6	5	4	3	2	1	3. יש פתרונות רבים לכל בעיה שניצבת בפני כעת.
8	7	6	5	4	3	2	1	4. ברגע זה אני רואה את עצמי כמוצלח למדי.
8	7	6	5	4	3	2	1	5. אני יכול לחשוב על דרכים רבות להשיג את המטרות שאני מציב לעצמי כעת.
8	7	6	5	4	3	2	1	6. ברגעים אלו, אני משיג את המטרות שהצבתי לעצמי.

הפריטים המובאים כאן הם בלשון נקבה, לגברים הוצגו פריטים זהים בנוסח תואם.

פריטים של אירועים שליליים בנושאים אקדמיים

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
את בשנה השניה לתואר ראשון ומתלבטת מאוד לאילו קורסים להירשם. את מוצאת קורס שנתי שמיועד בעיקר לתואר השני אבל נשמע לך מעניין אז את נרשמת. הקורס מאוד מעניין וברמה גבוהה אבל כשמגיע המבחן המסכם את נכשלת כישלון חרוץ. מסתבר שהמבחן היה ממש קשה ולא הוגן, שכן רוב הכיתה נכשלה. לאחר קבלת הציונים, את הולכת לשתות קפה עם חברות.	את בשנה השניה לתואר ראשון ומתלבטת מאוד לאילו קורסים להירשם. את מוצאת קורס שנתי שמיועד בעיקר לתואר השני אבל נשמע לך מעניין אז את נרשמת. הקורס מאוד מעניין וברמה גבוהה אבל כשמגיע המבחן המסכם את נכשלת כישלון חרוץ. את חושבת לעצמך שנכשלת כי הרמה שלך נמוך מידי, ואת תוהה אם בכלל תצליחי להגי לרמה הרצויה בעתיד. לאחר קבלת הציונים, את הולכת לשתות קפה עם חברות.	לפי התיאור, האם לכישלון שלך יש השלכות לגבי העתיד המקצועי?	לפי התיאור, האם צפוי כי תחוו כשלונות נוספים?
נרשמת במערכת המקוונת לכל הקורסים לסמסטר א, אבל שבוע אחרי שמערכת ההרשמה נסגרת לשינויים את מגלה שיש קורס אליו את לא רשומה. את ניגשת למזכירות אבל המזכירה עצבנית וטוענת שאין שום דבר שהיא יכולה לעשות. את חושבת לעצמך שעובר על המזכירה יו קשה, ושהמצב יכול עוד להשתנו. את הולכת מהר לכיתה כדי לא לאחר לשיעור.	נרשמת במערכת המקוונת לכל הקורסים לסמסטר א, אבל שבוע אחרי שמערכת ההרשמה נסגרת לשינויים את מגלה שיש קורס אליו את לא רשומה. את ניגשת למזכירות אבל המזכירה עצבנית וטוענת שאין שום דבר שהיא יכולה לעשות. את חושבת לעצמך שבגלל מערכת בירוקראטית אטומה את לא תצליחי לסיים את התואר בזמן, ושזה יכול להשפיע על העתיד המקצועי שלך. את הולכת מהר לכיתה כדי לא לאחר לשיעור.	לפי התיאור, האם סביר להניח כי התקלה והתגובה של המזכירה יובילו להשלכות משמעותיות על החיים שלך?	לפי התיאור, אם בשנה הבאה שוב יהיו לך בעיות עם מערכת ההרשמה, האם סביר כי תקבלי תגובה דומה?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחינוכי	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
במסגרת כתיבת עבודה לאחד הקורסים עולה לך שאלה מעולה, שלדעתך עשויה לשמש כהצעת מחקר מקורית ומעניינת. את מחליטה לכתוב למרצה מייל אבל כבר שבוע שהוא לא עונה לך. את פוגשת חברה והיא מספרת לך שהי גם מחכה כבר המון זמן לתשובה למייל שכתב למרצה. אתן רעבות ומחליטות ללכת לויטמין לקנות משהו לאכול ולהמשיך שם את שיחתכן.	במסגרת כתיבת עבודה לאחד הקורסים עולה לך שאלה מעולה, שלדעתך עשויה לשמש כהצעת מחקר מקורית ומעניינת. את מחליטה לכתוב למרצה מייל אבל כבר שבוע שהוא לא עונה לך. את פוגשת חברה שמספרת לך שהיא שלחה למרצה מייל ודווקא קיבלה במהירות תשובה, בה המרצה מלהב מהרעיון שלה. אתן רעבות ומחליטות ללכת לויטמין לקנות משהו לאכול ולהמשיך שם את שיחתכן.	לפי התיאור, האם סביר להניח כי חוסר התגובה של המרצה קשור למה שהוא חושב עליך?	לפי התיאור, האם הייתן רעבות והלכתן לאכול?
לקחת איזשהו קורס שמועבר בקבוצה קטנה יחד עם כמה מחבריך הטובים. לקראת המבחן המסכם ישבת איתם ועשיתם למידה קבוצתית במשך כמה ימים. הלמידה הייתה טובה והרגשת מוכנה למבחן. לפני יומיים קיבלתם ציונים וראית שאת קיבלת את הציון הכי נמוך מבין חבריך. פגשת אחת מאותם חבריך והיא אמרה שהמבחן היה די קל. חשבת לעצמך שאם קיבלת את הציון הכי נמוך למרות שלמדתם כולכם ביחד זה כנראה בגלל שא הכי פחות נבונה מביניהם, ובעלת יכולת פחות טובה לקליט של חומר לימודי לעומת השאר.	לקחת קורס שמועבר בקבוצה קטנה יחד עם כמה מחבריך הטובים. לקראת המבחן המסכם ישבת איתם ועשיתם למידה קבוצתית במשך כמה ימים. הלמידה הייתה טובה והרגשת מוכנה למבחן. לפני יומיים קיבלתם ציונים וראית שאת קיבלת את הציון הכי נמוך מבין חבריך. פגשת אחת מאותם חבריך והיא אמרה שהמבחן היה די קל. חשבת לעצמך שאם קיבלת את הציון הכי נמוך למרות שלמדתם כולכם ביחד זה כנראה בגלל שא הכי פחות נבונה מביניהם, ובעלת יכולת פחות טובה לקליט של חומר לימודי לעומת השאר.	לפי התיאור, האם למדת לבד למבחן?	לפי התיאור, האם סביר שמה שגרם לך לקבל ציון יחסית נמוך ישפיע רק על המבחן הזה?
ראית לאחרונה שאחד המרצים שעשית אצלו קורס פרסם שהוא מחפש עוזר מחקר שיצטרף לצוות המעבדה שלו. בקורס היו המון משתתפים אך החלטת בכל זאת לשלוח לו פניה במייל והוא השיב לך שכמות הפניות עצומה ולצערו התשובה שלילית. בהרצאה הבאה התברר לך שהיה סטודנטים גם שלחו פניות וחלקם אפילו לא קיבלו שום תחנות. הלכת ללוח המודעות לחפש מודעות נוספות בנושא.	ראית לאחרונה שאחד המרצים שעשית אצלו קורס פרסם שהוא מחפש עוזר/ת מחקר שיצטרף לצוות המעבדה שלו. בקורס היו מעט מאוד משתתפים אז החלטת לשלוח לו פניה במייל והוא השיב לך שלצערו התשובה שלילית. אחת הסטודנטיות, שבשונה ממך משתתפת המון ומלהביטחון הצטרפה למעבדה של אותו מרצה. הלכת ללוח המודעות לחפש מודעות נוספות בנושא.	לפי התיאור, האם האירוע משקף משהו באישיות שלך?	לפי התיאור, האם הסיבה שגרמה למרצה לסרב משפיעה על תחומים נוספים בחיים שלך?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחינוכי	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
במסגרת אחד הקורסים כל אחד צריך להעביר איזשהו נושא בליווי מצגת והגיע תורך. עבדת שעות על המצגת ובזמן שאת מעבירה את השיעור המרצה לא מפסיק לשאול אותך שאלות. את חושבת שהמ_צה קטנוני ומגעיל ומחפש לתפוס גובה על חשבונך, ושבפעם ה_ודמת שהצגת זה לא היה ככה. אחרי השיעור את הולכת לקנות קפה כדי להירגע.	במסגרת אחד הקורסים כל אחד צריך להעביר איזשהו נושא בליווי מצגת והגיע תורך. עבדת שעות על המצגת ובזמן שאת מעבירה את השיעור המרצה לא מפסיק לשאול אותך שאלות. את חושבת שאת כי_לון וגרועה בהבנה והעברה של חומר, ושה קורה לך ה_ון. אחרי השיעור את הולכת לקנות קפה כדי להירגע.	לפי התיאור, האם זה נכון שהסירוב של המרצה לא קשור בכך אלא באנשים אחרים?	לפי התיאור, האם סביר להניח כי הסיבה לאירוע משפיעה על מגוון תחומים בחיך?
את רצה לאוניברסיטה בגלל שאת כבר ממש מאחרת לפגישה עם המרצה שמלווה את העבודה הסמינריונית שלך. המאבטח בכניסה לאוניברסיטה מתעקש לעכב אותך עד שתראי לו תעודת סטודנט ואת פשוט לא זוכרת היכן הנחת אותה. בראש שלך עוברות מחשבות על כך שהמאב_ח סתם פתאום מתחיל להתעקש, ושהמרצה י_ין אחרי שתספרי לו. לבסוף את עוברת את השומר וממשיכה בריצה לכיוון המשרד של המרצה.	את רצה לאוניברסיטה בגלל שאת כבר ממש מאחרת לפגישה עם המרצה שמלווה את העבודה הסמינריונית שלך. המאבטח בכניסה לאוניברסיטה מתעקש לעכב אותך עד שתראי לו תעודת סטודנט ואת פשוט לא זוכרת היכן הנחת אותה. בראש שלך עוברות מחשבות על כמה שאת לא מאו_גנת, ואיך זה פוגע בכך כל פעם מח_ש. לבסוף את עוברת את השומר וממשיכה בריצה לכיוון המשרד של המרצה.	לפי התיאור, האם הסיבה לאיחור לפגישה משפיעה על תחומים נוספים בחיך?	לפי התיאור, האם לבסוף המאבטח נתן לך לעבור?
המרצה שולחת לך ולחברתך מייל בצירוף העבודה שאת וחברתך הגשתן בסיום הקורס. את פותחת את המייל ומגלה שכמעט כל ההערות והנקודות שירדו בעבודה היו בעקבות החלקים אותם את כתבת. לאחר זמן קצר, החברה שולחת לך מייל שהיא מצטערת שאת קיבלת את כל החלקים המסוב_ים בעבודה ושאתן מצב שהי_ה עושה זאת טוב ממך. לפני שאת יוצאת, את בודקת בפלאפון עוד פעם אחרונה את המייל.	המרצה שולחת לך ולחברתך מייל בצירוף העבודה שאת וחברתך הגשתן בסיום הקורס. את פותחת את המייל ומגלה שכמעט כל ההערות והנקודות שירדו בעבודה היו בעקבות החלקים אותם את כתבת. בסמסטר ב, 'כשמתחלקים שו_לזוגות, אותה חברה מצטוותת מיד עם מישהי אחרת והיא ברור שהיא ל_רוצה לעשות עוד עבודה איתך. לפני שאת יוצאת, את בודקת בפלאפון עוד פעם אחרונה את המייל.	לפי התיאור, האם נכון להניח כי לאירוע לא תהיה השפעה על החברות שלכן?	לפי התיאור, האם העובדה שכמעט כל ההערות והנקודות שירדו בעבודה היו בחלקים אותם את כתבת משקף בכך משהו שלילי?

שאלת הבנה II	שאלת הבנה I	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני
לפי התיאור, האם סביר להניח כי הסיבה לאירוע משפיעה על תחומים נוספים בחייד?	לפי התיאור, האם הופעת ברשימת המתקבלים?	במהלך השנה הראשונה לתואר, הגיעו נציגים מהאוניברסיטה וסיפרו לכם על תכנית לימודים מעניינת, אליה אתם רשאים להגיש מועמדות. התכנית נשמעה לך מאוד אטרקטיבית, ולכן החלטת ללכת למיונים ולנסות להתקבל. כאשר התפרסמה רשימת המתקבלים, ראית שאינך מופיעה בה. את חושבת שאם היית יותר אינטליגנט_ית אז יכולת להתקבל, ושעכשיו יהיה לך קשה יותר לה_יג את המקצוע שחלמת עליו.	במהלך השנה הראשונה לתואר, הגיעו נציגים מהאוניברסיטה וסיפרו לכם על תכנית לימודים מעניינת, אליה אתם רשאים להגיש מועמדות. התכנית נשמעה לך מאוד אטרקטיבית, ולכן החלטת ללכת למיונים ולנסות להתקבל. כאשר התפרסמה רשימת המתקבלים, ראית שאינך מופיעה בה. את חושבת שכל האנשים שהגיעו למיונים היו מצטיי_ים, ושבטח תהיה לך הזדמנות נוס_ת בעתיד להשתתף בתכנית דומה.
לפי התיאור, האם סביר להניח כי הגורם לכך שהמרצה סירבה לצרף אותך משפיע על החיים שלך רק בתחום האקדמי?	לפי התיאור, האם הופעת ברשימת המתקבלים? לפי התיאור, האם המרצה לא הסכימה שתצטרפי רק בגלל נסיבות טכניות?	אחרי אחת ההרצאות את ניגשת למרצה כדי לשאול אותה שאלה ולראות אם תוכלי להצטרף למעבדה שלה כדי לצבור ניסיון. המרצה אומרת שטוב סוף סוף לשמוע אותך ושחבל שאת מאוד שק_ה בשיעורים. היא אומרת שלא יצא לה להכיר אותך בשיעורים כי א_לא מבטאת את עצמך וקשה לה ככה לצרף אותך למעבדה. סטודנטים נוספים שמחכים בצד עטים על המרצה לשאול אותה שאלה.	אחרי אחת ההרצאות את ניגשת למרצה כדי לשאול אותה שאלה ולראות אם תוכלי להצטרף למעבדה שלה כדי לצבור ניסיון. המרצה עונה לך שמתוך ההיכרות איתך הייתה שמחה מאוד לצרף אותך למעבדה אך לצערה כבר פנו המון סטודנט_ים ולכן קשה לה מאוד לקב_סטודנטים נוספים. סטודנטים נוספים שמחכים בצד עטים על המרצה לשאול אותה שאלה. __

פריטים של אירועים שליליים בנושאים חברתיים

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
הלכת אתמול לקפיטריה באוניברסיטה כדי לקנות לך משהו לאכול. המוכר התעלם ממך ונתן לכולם שירות לפניך, וכשכבר כן פנה לקבל ממך את ההזמנה התנהג בחוסר נימוס ובקוצר רוח מובהק. את שומעת את המוכר מתלונן למוכרת השניה על העומ_היום ועל הסטודנט שהתחצ_ועצבן אותו. את מחפשת את החברות שלך ומתיישבת לאכול.	הלכת אתמול לקפיטריה באוניבר_יטה כדי לקנות לך משהו לאכול. המוכר התעלם ממך ונתן לכולם שירות לפניך, וכשכבר כן פנה לקבל ממך את ההזמנה התנהג בחוסר נימוס ובקוצר רוח מובהק. קשה לך כל פעם ל_תמודד עם ההמון ולהתגבר על הבושה שלך כדי שהמוכר ישמע אותך ואת מתלבטת אם להתחיל להביא אוכל מהבית. את מחפשת את החברות שלך ומתיישבת לאכול.	לפי התיאור, האם יצאת החוצה לדשא כדי לדבר עם חבר'ה מהלימודים?	לפי התיאור, האם איזושהי תכונה או דרך התנהלות שלך היא הסיבה ליחס שקיבלת מהמוכר בקפיטריה?
היום הוא יום ההולדת שלך. היום עובר כאשר מעטים מאחלים לך יום-הולדת שמח, אפילו מבין החברים הקרובים לך ביותר. את חושבת לעצמך שגם לך קרה ששכ_ת את ימי ההולדת של חבריך, ושזה די ט_עי. את מתארגנת כדי לפגוש ולחגוג עם ההורים שלך במסעדה.	היום הוא יום ההולדת שלך. היום עובר כאשר מעטים מאחלים לך יום-הולדת שמח, אפילו מבין החברים הקרובים לך ביותר. את חושבת לעצמך שכמעט ו_ין לך חברים אמיתיים שחושבים עליך, ושלא ישימו לב אם תיע_מי. את מתארגנת כדי לפגוש ולחגוג עם ההורים שלך במסעדה.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך ששכחו את יום ההולדת שלך מעידה על טיב החברויות שלך?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך ששכחו את יום ההולדת שלך יכולה לשקף משהו באישיות שלך?
חברה טובה שלך מספרת לך על מישהו שהיא רוצה להכיר לך והוא נשמע סבבה. הוא התקשר אלייך ונפגשתם בבית קפה, וכמו בדיוטים לא מעטים בתקופה האחרונה גילית כמה גם הוא בנאלי ומשעמם. את מתקשרת להתלונן לחברה ששידכה אותך והיא ממש התנצלה. היא סיפרה שהיא לא ממש הכירה או_ו אך מהתיאור הראשוני שנתנו לה היה נשמע לה מתאים. היא הבטיחה להשתדל_ותר בפעם הבאה.	חברה טובה שלך מספרת לך על מישהו שהיא רוצה להכיר לך והוא נשמע סבבה. הוא התקשר אלייך ונפגשתם בבית קפה, וכמו בדיוטים לא מעטים בתקופה האחרונה גילית כמה גם הוא בנאלי ומשעמם. את מתקשרת להתלונן לחברה ששידכה ביניכם והיא אמרה שהיא ממש חושבת שאת והבחור מאוד דומי_ומתאימים. היא ניסתה לשכנע אותך להמשיך לצאת איתו ואמרה שתתקשה להציע לך_חורים נוספים אם לא תסכימי.	לפי התיאור, האם החברה שלך מעריכה אותך?	לפי התיאור, האם הדייט התרחש בבית קפה?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחינוכי	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
התחלת לצאת לא מזמן עם בחור מהלימודים שמוצא חן בעינייך. התעכבת ביציאה מהבית, נתקעת בפקקים ואת כבר מאחרת בהמון זמן. תוך כדי נסיעה את חושבת לעצמך שהפקקים האלה ממש לא היו צפויי_ושבטח יש עבודות בכביש בהמשך הדרך, זה קור_והדייט שלך יבין. את מדליקה את הרדיו ומחפשת תחנה עם שירים טובים.	התחלת לצאת לא מזמן עם בחור מהלימודים שמוצא חן בעינייך. התעכבת ביציאה מהבית, נתקעת בפקקים ואת כבר מאחרת בהמון זמן. תוך כדי הנסיעה את חושבת לעצמך איך זה שאת תמיד מ_חרת, והורסת לעצמך כאלו הזד_נויות. את מדליקה את הרדיו ומחפשת תחנה עם שירים טובים.	לפי התיאור, האם האיחור לדייט נגרם כתוצאה מפגם שיש בך?	לפי התיאור, האם לאירוע השלכות רבות על חייך?
הסמסטר התחיל כבר לפני כמה שבועות ואת מחליטה שאת חייבת להתחיל לאכול אוכל נורמלי ומתחילה בלבשל משהו לך ולחברות לארוחת ערב. את הולכת לסופר, קונה מצרכים, חותכת, מטגנת ובסוף יוצא לך אוכל נוראי שאף א_ת מהחברות לא מצליחה אפילו להכניס לפה. אחת החברות אומרת שלך אומרת שאפילו לעקוב אחרי מתכון_ת לא מצליחה, ואת חושבת לעצמך איזו לא מוצלחת את. את מכינה את הסרט שתכננתן לצפות בו.	הסמסטר התחיל כבר לפני כמה שבועות ואת מחליטה שאת חייבת להתחיל לאכול אוכל נורמלי ומתחילה בלבשל משהו לך ולחברות לארוחת ערב. את הולכת לסופר, קונה מצרכים, חותכת, מטגנת ובסוף יוצא לך אוכל נוראי שאף א_ת מהחברות לא מצליחה אפילו להכניס לפה. אחת החברות אומרת שלך אומרת שאפילו לעקוב אחרי מתכון_ת לא מצליחה, ואת חושבת לעצמך איזו לא מוצלחת את. את מכינה את הסרט שתכננתן לצפות בו.	לפי התיאור, האם הכישלון מעיד עלייך משהו?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שלא הצלחת לבשל רלוונטית למצבים נוספים?
לקראת שנת הלימודים השניה את מחליטה שאין שום סיכוי שאת הולכת לגור שוב במעונות, ומחפשת להשכיר דירה עם שותפות. את ממש לא ברתנית, אבל לא מצליחה למצוא שות_ות שמסכימות לקבל אותך לדירה. בדירה האחרונה שראית אמרו לך הבח_ות שהן מחפשות שותף, ואת חושבת שבטח אחרי שתראי עוד מספר דירות תמ_אי דירה עם שותפות נחמדות. את מתקשרת לחברה כדי לקבוע ללכת לחפש שידה יפה לחדר החדש שיהיה לך.	לקראת שנת הלימודים השניה את מחליטה שאין שום סיכוי שאת הולכת לגור שוב במעונות, ומחפשת להשכיר דירה עם שותפות. את ממש לא ברתנית, אבל לא מצליחה למצוא שות_ות שמסכימות לקבל אותך לדירה. בדירה האחרונה שראית אמרו לך הבחורות שהן מחפשות מישהי יותר חברותית, ואת לא מצליחה שלא לח_וב על כך שאף אחד לא רוצה להיות בנוכחותך. את מתקשרת לחברה כדי לקבוע ללכת לחפש שידה יפה לחדר החדש שיהיה לך.	לפי התיאור, האם קבעת עם חברה כדי לקנות ארון לחדר החדש?	לפי התיאור, האם סביר להניח כי הגורם לכך שאת לא מצליחה למצוא שותפות שמסכימות לקבל אותך לדירה קשור ורלוונטי רק לסיטואציה זו?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
לקראת סוף שנת הלימודים כמה חבר'ה מזמינים אותך למסיבת סוף שנה איכותית. את מגיעה למסיבה ומגלה שכולם באו עם בני זוג חוץ ממך. הת'ר'ה מתנצלים בפניך על כך ששכחו להגיד לך שככה זה הולך להיות, ומבטיחים של_בא יזכרו להגיד לך לפני. את ניגשת אל הבר ומזמינה לעצמך משקה.	לקראת סוף שנת הלימודים כמה חבר'ה מזמינים אותך למסיבת סוף שנה איכותית. את מגיעה למסיבה ומגלה שכולם באו עם בני זוג חוץ ממך. את חושבת שיצאת דפן_ה שהגעת ככה בלי אף-אחד, ועל איך זה שאת תמיד זו שמתקשה למצ_א בן-זוג. את ניגשת אל הבר ומזמינה לעצמך משקה.	לפי התיאור, אם תערך בעתיד הקרוב מסיבה נוספת, האם סביר להניח ששוב תמצאי את עצמך לבד?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שאת היחידה בלי בן-זוג קשורה לחברים שלך?
נפגשת אתמול עם חברה שלך, והיא זרקה הערה לגבי משהו שהתרחש בערב שלפני כן. לאחר ששאלת אותה על מה היא מדברת, הבנת שכל החבר'ה שלך יצאו לפאב, ואף אחד מהם לא שאל אותך אם את רוצה לבוא גם. את חושבת לעצמך שקורה מ_י פעם ששוכחים להזמין מישהו, ושזה לא מ_יד על טיב היחסים ביניכם. את מרימה טלפון לחברה אחרת ושואלת לשלומה.	נפגשת אתמול עם חברה שלך, והיא זרקה הערה לגבי משהו שהתרחש בערב שלפני כן. לאחר ששאלת אותה על מה היא מדברת, הבנת שכל החבר'ה שלך יצאו לפאב, ואף אחד מהם לא שאל אותך אם את רוצה לבוא גם. אמרת לה שזו כ_ר הפעם החמישית בערך שזה קורה, וחשבת לעצמך שאין לך חברים שאת יכולה ל_מוך עליהם. את מרימה טלפון לחברה אחרת ושואלת לשלומה.	לפי התיאור, האם בפעם הבאה שחבר'ה יצאו לפאב, סביר להניח שהמצב יהיה שונה?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שהחבר'ה יצאו בלעדייך משפיעה על מצבים אחרים שקשורים לחברים שלך?
חורף, קר, גשם בחוץ, וכבר שבוע שכל פעם שמדליקים את הדוד, החשמל בכל הדירה קופץ. את מתקשרת בפעם החמישית לבעל הבית לבקש שהוא יזמין חשמלאי אבל הוא אומר שאין לו פנאי כרגע לטפל בזה ושזה לא נורא אם זה יחכה עוד קצת. הוא מוסיף ואומר שעובר עליו ש_וע קשה ועמוס, ושתזמינו חשמלאי כבר בעצמכן והוא יחזי_לכן את הכסף תוך כמה ימים. את מנתקת את השיחה ושואלת את החברה שלך אם היא רוצה שתצאו היום.	חורף, קר, גשם בחוץ, וכבר שבוע שכל פעם שמדליקים את הדוד, החשמל בכל הדירה קופץ. את מתקשרת בפעם החמישית לבעל הבית לבקש שהוא יזמין חשמלאי אבל הוא אומר שאין לו פנאי כרגע לטפל בזה ושזה לא נורא אם זה יחכה עוד קצת. את מנתקת את השיחה ואומרת לחברה שלך שכולם במ_ינה הזאת זורקים את האחריות שיש להם, ושמים על כולם פ_. את שואלת את החברה שלך אם היא רוצה שתצאו היום.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שאת תקועה בלי דוד ובעל הבית לא עוזר משפיעה גם על קשת רחבה של אירועים אחרים?	לפי התיאור, אם בעוד כמה חודשים תהיה לכן בעיה דומה עם החשמל, האם סביר להניח שההתנהלות תהיה אחרת?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
פרסמת בפייסבוק שלך כמה תמונות מטיוול וסטטוס שכתבת ברגע של מוזה. היית מאוד מרוצה ממה שפרסמת, וחיכית כבר לראות את התגובות הנלהבות של חבריך. אולם תגובות אלו לא הגיעו, לא קיבלת שום לייק או מחמאה, ומספר אנשים אפילו ירדו על מה שכתבת. דיברת עם חברה שלך והיא אמרה לך שהיא פספסה את מה שכתבת, ואת חושבת לעצמך שלאנשים ממש אין זמן לקרוא כל פרסום שמופיע בפייסבוק. אלו שירדו עליך פשוט לא הבינו למה התכוונת. את ניגשת למקרר וחושבת מה לאכול לארוחת ערב.	פרסמת בפייסבוק שלך כמה תמונות מטיוול וסטטוס שכתבת ברגע של מוזה. היית מאוד מרוצה ממה שפרסמת, וחיכית כבר לראות את התגובות הנלהבות של חבריך. אולם תגובות אלו לא הגיעו, לא קיבלת שום לייק או מחמאה, ומספר אנשים אפילו ירדו על מה שכתבת. אחד מהם אמר שאת לא שנה כמו שאת חושבת. את חושבת שכדאי שתפסיקי עם הפוסטים האלו, את רק מניחה את עצמך ככה. את ניגשת למקרר וחושבת מה לאכול לארוחת ערב.	לפי התיאור, האם פרסמת בפייסבוק תמונות מטיוול שהיית בו?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שלא קיבלת שום תגובה חיובית על הסטטוס קשורה ליכולת הכתיבה שלך?

פריטים של אירועים שליליים בנושאים תעסוקתיים

שאלת הבנה II	שאלת הבנה I	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני
לפי התיאור, האם התקבלת למקום העבודה אליו התראיינת?	לפי התיאור, האם סביר להניח שהגורם לכך שלא קיבלת את התפקיד משפיע על מצבים אחרים בחיך?	לפני כחודשיים התחלת את לימודי התואר ראשון באוניברסיטה ה_ ברית ופתחת בחיפושי עבודה כי את זקוקה לכסף למימון הלימודים. לפני שלושה ימים הזמינו אותך לראיון בארגון המהווה מקום עבודה מאוד אטרקטיבי לסטודנטים. כמו בראיונות נוספים, הרגשת במהלך הריאיון שאת מתקש_ להביא את עצמך לידי ביטוי. היום התקשרו להודיע לך שלא קיבלת את התפקיד. בלית ברירה נכנסת לאינטרנט לחפש הצעות עבודה נוספות.	לפני כחודשיים התחלת את לימודי התואר ראשון באוניברסיטה העברית ופתחת בחיפושי עבודה כי את זקוקה לכסף למימון הלימודים. לפני שלושה ימים הזמינו אותך לראיון בארגון_ המהווה מקום עבודה מאוד אטרקטיבי לסטודנטים. הגעת לראיון והופתעת לראות כמות גדולה מאוד של מועמדי_ נוספים לתפקיד. היום התקשרו להודיע לך שלא קיבלת את התפקיד. בלית ברירה נכנסת לאינטרנט לחפש הצעות עבודה נוספות.
לפי התיאור, האם השיבוך של המשמרות שאת מקבלת קשור לאופי שלך?	לפי התיאור, האם סביר להניח שהמצב שקיים כרגע מבחינת שיבוך המשמרות ייפסק בקרוב?	לקראת סוף כל חודש, כל עובד במקום העבודה שלך מגיש לאחראי המשמרת את רשימות המשמרות המועדפות עליו לחודש הקרוב. שמת לב בחודשיים האחרונים שהוא שוב ושוב משבץ אותך במשמרות שהן פחות נוחות לך וגם פחות רווחיות. את מתק_ה לגשת אל אחראי המשמרת ולעמוד על שלך. כנראה שאחראי המשמרת חש זאת וכך מלכתח_לה המצב נוצר.	לקראת סוף כל חודש, כל עובד במקום העבודה שלך מגיש לאחראי המשמרת את רשימות המשמרות המועדפות עליו לחודש הקרוב. שמת לב בחודשיים האחרונים שהוא שוב ושוב משבץ אותך במשמרות שהן פחות נוחות לך וגם פחות רווחיות. את יודעת שאת_אי המשמרת הוא בחור טוב, וחושבת שאולי זה קשור לקשיים האישיים שעובר כרגע אחד העוב_ים שיוצרים אילוצים בשיבוך.
לפי התיאור, האם צניעות של אדם במקום העבודה תמנע ממנו התקדמות בעתיד?	לפי התיאור, האם מנהלים נוטים לקדם עובדים על סמך תכונות שוליות?	את עובדת בארגון מסוים כבר כארבע שנים ומאוד רוצה להתקדם לתפקיד ניהולי של ראש צוות. בשנה האחרונה שמת לב שקידמו שני עובדים שנטו "לשווק" את עצמם בפני הבוס לעיתים קרובות. את מדברת עם חברה על כך שקידמו את העובדים האלו כי מעסיקים תמיד נוטים לה_תכל על הקנקן ולא על מה שבתוכו, ולכן אנשים צנועים אף פע_לא יצליחו להתקדם במקום העבודה שלהם. חברה שלך הסכימה ואמרה: "ככה זה בעולם".	את עובדת בארגון מסוים כבר כארבע שנים ומאוד רוצה להתקדם לתפקיד ניהולי של ראש צוות. בשנה האחרונה שמת לב שקידמו שני עובדים שנטו "לשווק" את עצמם בפני הבוס לעיתים קרובות. את מדברת עם חברה על כך שכנראה שקידמו את העובדים האלו כי הם ידעו גם לספק תוצאות, כי בטוּו_הארוך זה לא מספיק רק לדעת לשווק את עצמך. חברה שלך הסכימה ואמרה שג_לאנשים שקטים שמביאים תוצאות יש סיכוי טוב להתקדם.

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
התקבלת לעבודה במסגרתה את חונכת ומלמדת ילדה בכיתה ג' עם לקויות למידה. במשך רוב הפגישות, לא משנה מה עשית, הילדה לא שיתפה פעולה. למרות שניסית מגוון אפשרויות, הילדה לא רצתה לעשות את הפעילויות שתכננת. דיברת על זה עם המדריכה שלך, והיא אמרה שהלקויות של הילדה קשות ומפריעות לה מאוד, ושילדה עם לקות למידה קצת פחות חמורה הייתה נהנית מאוד ולו_דת המון מהפעילויות שהכנת.	התקבלת לעבודה במסגרתה את חונכת ומלמדת ילדה בכיתה ג' עם לקויות למידה. במשך רוב הפגישות, לא משנה מה עשית, הילדה לא שיתפה פעולה. למרות שניסית מגוון אפשרויות, הילדה לא רצתה לעשות את הפעילויות שתכננת. דיברת על זה עם המדריכה שלך והיא אמרה שהפעילויות שהכנת לא היו מוצלחות, ושהרעיונות לא היו טובים. היא אמרה שבצורה כזו לא תצליחי להעביר חומר בצורה מעניינת לילדי_.	לפי התיאור, האם מדובר רק באירוע נקודתי?	לפי התיאור, האם פנית אל המדריכה שלך כדי להתייעץ איתה?
מקום העבודה שלך מזה שנה, ידוע כמקום שכולם רוצים לעבוד בו בגלל ההוואי החברתי שיש בין העובדים, וכן בינם לבין המנהלים. אתמול הצעת לכמה מהעובדים ללכת לאכול צהרים באחת המסעדות הקרובות, והם ענו שהם מעדיפים לחסוך כסף ולאכול במקום העבודה. בסוף הלכת רק עם המנהלת למסעדה אחרת, ולהפתעתך ראית אותם יושבים במסעדה אליה הלכת. דיברת עם אחד מהם אחרי זה והוא אמר שהם שיקרו כי הם לא מחבבים את המנהלת שהייתה בקרבת מקום כששאלת, ושמ_ר תלכו לאכול ביחד.	מקום העבודה שלך מזה שנה, ידוע כמקום שכולם רוצים לעבוד בו בגלל ההוואי החברתי שיש בין העובדים, וכן בינם לבין המנהלים. אתמול הצעת לכמה מהעובדים ללכת לאכול צהרים באחת המסעדות הקרובות, והם ענו שהם מעדיפים לחסוך כסף ולאכול במקום העבודה. בסוף הלכת רק עם המנהלת למסעדה אחרת, ולהפתעתך ראית אותם יושבים במסעדה אליה הלכת. ניסית לפנות אל אחד מהם אחרי זה, אבל הוא ה_חמק ממך. את חושבת שעכשיו בכל פ_ם שתגיעי לעבודה תהיה אוירה עכורה.	לפי התיאור, האם מקום העבודה שלך הוא מבוקש?	לפי התיאור, האם הסיבה לאירוע תהווה סיבה למצבים דומים נוספים?
אל מקום העבודה שלך מזה שנה מגיעה עובדת חדשה. לאחר חודשיים בלבד מאז שהגיעה, המנהל שלך קורא לך לשיחה ואומר שהיא תקבל את התפקיד שלך, ואילו את תורדי בדרגה. את הולכת למטבחון כדי להכין כוס קפה וחושבת לעצמך שאת חסרת מיומ_ויות בסיסיות, ושלא ברור איך תצליחי לכל_ל את עצמך בשנים הבאות. את יוצאת כדי לפגוש את החבר שלך לארוחת ערב במסעדה.	אל מקום העבודה שלך מזה שנה מגיעה עובדת חדשה. לאחר חודשיים בלבד מאז שהגיעה, המנהל שלך קורא לך לשיחה ואומר שהיא תקבל את התפקיד שלך, ואילו את תורדי בדרגה. את הולכת למטבחון כדי להכין כוס קפה וחושבת לעצמך שאת חסרת מיומ_ויות בסיסיות, ושלא ברור איך תצליחי לכל_ל את עצמך בשנים הבאות. את יוצאת כדי לפגוש את החבר שלך לארוחת ערב במסעדה.	לפי התיאור, האם העדפת העובדת השניה וההורדה שלך בדרגה הן באשמת המנהל?	לפי התיאור, האם סביר להניח כי הגורם לכך שהעדיפו את העובדת השניה והורידו אותך בדרגה הוא גם הגורם לאירועים בתחומים אחרים בחיידך?

סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
את עובדת כחצי שנה במקום העבודה שלך, ונראה לך שאת יוצרת קשרים טובים עם הצוות הניהולי. אתמול פגשת את המנהל הישיר שלך ברחוב והתחלת לשוחח איתו. תוך כדי שאתם מדברים הוא קרא לך בשם לא שלך. המנהל התנצל ואמר שיש לו בעיה קשה בזכירת שמות. הלכת משם וחשבת שזה לא אומר כוונה לגבי המעמד שלך במקום העבודה. הגעת למכולת והחלטת לעשות קניות לבית.	את עובדת כחצי שנה במקום העבודה שלך, ונראה לך שאת יוצרת קשרים טובים עם הצוות הניהולי. אתמול פגשת את המנהל הישיר שלך ברחוב והתחלת לשוחח איתו. תוך כדי שאתם מדברים הוא קרא לך בשם לא שלך. הלכת משם וחשבת לעצמך שאין לך נוכחות במקום העבודה, ושיזה מפייע על התפיסה שלך כעובדת נחוצה. הגעת למכולת והחלטת לעשות קניות לבית.	לפי התיאור, האם נכנסת אחרי השיחה לחנות בגדים?	לפי התיאור, האם סביר כי הסיבה לכך שהמנהל התבלבל בשמך משפיעה ומהווה סיבה לאירועים שליליים נוספים בחיך?
לפני שנה התחלת לעבוד במקום עבודה חדש, במקביל לעובדת נוספת. לפני חודש שמעת שהמנהל קרא לה לשיחה, ונתן לה העלאה במשכורת. אליך אף אחד לא פנה או אמר משהו בנושא. את פוגשת אותה במשרד והיא מספרת לך שהי עבדה על פרויקט חשוב, ואומרת שבטח ברוב, אחרי הפרויקט הבא שלך, גם את תקבלי העלאה. אחרי זה היא שואלת אותך מה התכניות שלך לסוף השבוע.	לפני שנה התחלת לעבוד במקום עבודה חדש, במקביל לעובדת נוספת. לפני חודש שמעת שהמנהל קרא לה לשיחה, ונתן לה העלאה במשכורת. אליך אף אחד לא פנה או אמר משהו בנושא. את פוגשת אותה במשרד והיא מספרת לך שהמנהל גם התחיל לדבר איתה על קידום, ואת חושבת לעצמך שזה בגלל שאת חות טובה ממנה. אחרי זה היא שואלת אותך מה התכניות שלך לסוף השבוע.	לפי התיאור, האם האירוע משקף משהו שלילי ביכולות שלך?	לפי התיאור, האם הגורם לכך שהעובדת הנוספת קיבלה העלאה במשכורת ואת לא הוא גורם נקודתי לאירוע זה בלבד?
שלשום נערכה ישיבה במקום העבודה שלך, בה המנהל סיכם את השנה החולפת. במסגרת השיחה הוא ציין עובדים ספציפיים שעשו עבודה טובה, ואמר שהם יקבלו בונוס במשכורת הקרובה. את לא היית בין העובדים האלו. חשבת לעצמך שעית כמה טעויות במהלך העבודה, ושגם במקום העבודה הקודם שלך קרה משהו דומה. לאחר הישיבה ניגשת לברך אותם.	שלשום נערכה ישיבה במקום העבודה שלך, בה המנהל סיכם את השנה החולפת. במסגרת השיחה הוא ציין עובדים ספציפיים שעשו עבודה טובה, ואמר שהם יקבלו בונוס במשכורת הקרובה. את לא היית בין העובדים האלו. חשבת לעצמך שעית כמה טעויות במהלך העבודה, ושגם במקום העבודה הקודם שלך קרה משהו דומה. לאחר הישיבה ניגשת לברך אותם.	לפי התיאור, האם האירוע קרה באשמתך?	לפי התיאור, האם מדובר באירוע נקודתי?

שאלת הבנה II	שאלת הבנה I	סגנון ייחוס שלילי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס חיובי: ארעי, ספציפי וחיצוני
לפי התיאור, האם סביר להניח שהגורם לכך שלא זכית בפרס הוא נקודתי רק לאירוע זה?	לפי התיאור, האם הזכייה בפרס קשורה לצרכיהם של אחרים?	במקום העבודה שלך יש מסורת ארוכת שנים שבה כל רבעון עובד אחר מקבל את פרס העובד המצטיין שמזכה אותו גם במענק כספי. היית בטוחה שהפעם הגיע תורך סוף סוף, אך לפני יומיים שמעת שהמקבילה אלייך עומדת לקבל את פרס העובד המצטיין לרבעון זה. הבוס שלך קורא לך לשיחה ואומר שהגיע לאוזניו שיחסי_עם שאר העובדים לא טובים כל-כך. את חושבת לעצמך שאם לא קיבלת עכשיו בטח כבר לא תקבלי פרס בקרו, _אם בכלל. את יוצאת מהשיחה איתו ומתקשרת לחברה שלך.	במקום העבודה שלך יש מסורת ארוכת שנים שבה כל רבעון עובד אחר מקבל את פרס העובד המצטיין שמזכה אותו גם במענק כספי. היית בטוחה שהפעם הגיע תורך סוף סוף, אך לפני יומיים שמעת שהמקבילה אלייך עומדת לקבל את פרס העובד המצטיין לרבעון זה. הבוס שלך קורא לך לשיחה ואומר שהיא מקבלת את הפרס כי היא יותר ו_יקה וצריכה את החיזוק יותר ממך. לפי זה נראה לך שבר_עון הבא את תקבלי אותו. את יוצאת מהשיחה איתו ומתקשרת לחברה שלך.

פריטים של אירועים חיוביים

סגנון ייחוס חיובי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס שלילי: ארעי, ספציפי וחיצוני	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
במועדי א' לא הלך לך כל-כך טוב ואת מח' יטה שאת חייבת לפנות את הזמן תוך כדי הלימודים ולשבת ללמוד למועדי ב'. למדת המון והשקעת את הנשמה והצלחת לשבת וללמוד בהתמ' ה המון שעות ברצף. אחרי שסיימת את כל המבחנים את נכנסת לאינטרנט לבדוק ציונים והם טובים מאלו של מועד א'. מועדי א' של הסמסטר השני כבר מסביב לפינה ואת מרגישה הרבה יותר מוכנה.	במועדי א' לא הלך לך כל-כך טוב ואת מחליטה שאת חייבת לפנות את הזמן תוך כדי הלימודים ולשבת ללמוד למועדי ב'. את לומדת משחזורים ובאמת הפעם הרבה מהשאלות שהיו במועדי ב' היו מאוד_ ומות לאלו מהשחזורים. אחרי שסיימת את כל המבחנים את נכנסת לאינטרנט לבדוק ציונים והם טובים מאלו של מועד א'. מועדי א' של הסמסטר השני כבר מסביב לפינה ואת תוהה_ יך תתמודדי.	לפי התיאור, האם הגורם לכך שהצלחת במבחנים קשור לנסיבות מיוחדות?	לפי התיאור, האם הסיבה להצלחה במועדי ב' יכולה להשפיע על מגוון תחומים בחייך?
באחד הקורסים שלך המרצה מבקש מכל סטודנט להעביר הרצאה קצרה על נושא שקשור לקורס בפני הסטודנטים האחרים. המרצ_ ביקש ממך לדבר על נושא מאוד מעניין שבמקרה גם היה ידוע כנושא מרכזי במבחן. העברת את ההרצאה והסטודנטים האחרים נראו לך מאוד קשובים בזמן שדיברת. בסיום ההרצאה היית ממש צמאה והלכת לשתות משהו.	באחד הקורסים שלך המרצה מבקש מכל סטודנט להעביר הרצאה קצרה על נושא שקשור לקורס בפני הסטודנטים האחרים. המרצ_ ביקש ממך לדבר על נושא מאוד מעניין שבמקרה גם היה ידוע כנושא מרכזי במבחן. העברת את ההרצאה והסטודנטים האחרים נראו לך מאוד קשובים בזמן שדיברת. בסיום ההרצאה היית ממש צמאה והלכת לשתות משהו.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שהסטודנטים האחרים הקשיבו לך קשורה רק לסיטואציה המיוחדת הזאת?	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שהסטודנטים הקשיבו לך תגרום לך שכנאה יקשיבו לך בעוד סיטואציות?
כחודש אחרי שנרשמת למספר מסלולי לימוד באוניברסיטאות שונות את מגלה בדואר מכתב מהאוניברסיטה המועדפת עלייך. את נכנסת מהר הביתה, פותחת בזריזות את המכתב ומגלה שהתקבלת. את חושבת לעצמך כמה קשה ע_דת כדי להגיע לשלב הזה, ובאילו עוד אתגרים את _תידה להצליח. את מיד מרימה את הטלפון כדי לספר לאחרים.	כחודש אחרי שנרשמת למספר מסלולי לימוד באוניברסיטאות שונות את מגלה בדואר מכתב מהאוניברסיטה המועדפת עלייך. את נכנסת מהר הביתה, פותחת בזריזות את המכתב ומגלה שהתקבלת. את חושבת לעצמך שסביר להניח שהם קיבלו את כל מי שנ_שם, ומזל שהגשת מועמדות לתחום לימודים לא מבנ_ש. את מיד מרימה את הטלפון כדי לספר לאחרים.	לפי התיאור, האם מיד נכנסת לפייסבוק לכתוב פוסט שהתקבלת?	לפי התיאור, האם ההצלחה נובעת מחוסר ביקוש לתחום אליו נרשמת?

סגנון ייחוס חיובי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס שלילי: ארעי, ספציפי וחיצוני	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
בכל ישיבת צוות שבועית במקום העבודה שלך נהוג שעובד אחר עושה פרזנטציה בפני כל המחלקה ומציג את הפרויקט עליו הוא עובד. בישיבת הצוות האחרונה הצגת את הפרויקט שלך וכשסיימ_כולם, כולל המנהל, מחאו לך כפיים בהתלהבות ובהע_כה. חזרת לחדר העבודה שלך לחשוב איך לשפר את הפרויקט שלך עוד.	בכל ישיבת צוות שבועית במקום העבודה שלך נהוג שעובד אחר עושה פרזנטציה בפני כל המחלקה ומציג את הפרויקט עליו הוא_ובד. בישיבת הצוות האחרונה הצגת את הפרויקט שלך וכשסיימת כולם מחאו כפיים בהתלהבות. ברגע שהמנהל יצא מהחדר, העובדי_הפסיקו לנסות להרשים אותו וההתלהבות פסקה. חזרת לחדר העבודה שלך לחשוב איך לשפר את הפרויקט שלך עוד.	לפי התיאור, האם מחיאות הכפיים משקפות את דעת הצוות על העבודה שלך?	לפי התיאור, האם סביר להניח שהיית מקבלת מחיאות כפיים גם אם היית עושה פרזנטציה במחלקה אחרת?
לפני יומיים פנה אלייך אחד העובדים הותיקים, וביקש לשוחח איתך. הוא החל להתייעץ איתך לגבי נושא חשוב שהוא עובד עליו, ורצה לשאול אותך מה דעתך וכיצד כדאי לפעול. בזמן האחרון זה ורה לך הרבה ונראה שהעובדים הותיקים נהנים מהמקוריות ומהר_יונות הטובים שלך. את מנסה לייעץ לו, ואחרי זה אתם עוברים לדבר על הפרויקט עליו את עובדת עכשיו.	לפני יומיים פנה אלייך אחד העובדים הותיקים, וביקש לשוחח איתך. הוא החל להתייעץ איתך לגבי נושא חשוב שהוא עובד עליו, ורצה לשאול אותך מה דעתך וכיצד כדאי לפעול. העובדים הותיקים אף פס לא פונים אלייך וכנראה שלאותו עובד לא היה עם מי עוד להתייעץ. את מנסה לייעץ לו אך לא בטוחה שאת מספיק מ_ינה את הפרויקט עליו הוא עובד.	לפי התיאור, האם הפנייה להתייעצות משקפת יכולות חיוביות שיש לך?	לפי התיאור, האם מדובר באירוע חד-פעמי?
לפני שבועיים כינס מנהל מקום העבודה שלך את כל העובדים, וסיפר שהחברה נקלעה לקשיים. בעקבות זאת יערכו קיצוצים נרחבים בכל המחלקות, והודעות הפיטורים ימסרו בשבוע הקרוב. למרות הפיטורים הרבים, אותך החליטו להשאיר. את חושבת לעצמך שזה רק ז_ני ושבטח בקרוב יפטרו גם אותך. במקרה הפ_וייקט שאת עובדת עליו כרגע חשוב ולכן משאירים אותך בינתיים.	לפני שבועיים כינס מנהל מקום העבודה שלך את כל העובדים, וסיפר שהחברה נקלעה לקשיים. בעקבות זאת יערכו קיצוצים נרחבים בכל המחלקות, והודעות הפיטורים ימסרו בשבוע הקרוב. למרות הפיטורים הרבים, אותך החליטו להשאיר. את חושבת לעצמך שזה רק ז_ני ושבטח בקרוב יפטרו גם אותך. במקרה הפ_וייקט שאת עובדת עליו כרגע חשוב ולכן משאירים אותך בינתיים.	לפי התיאור, האם העובדה שלא פיטרו אותך קשורה רק לפרויקט עליו את עובדת כרגע?	לפי התיאור, האם האירוע אירע לפני שלושה חודשים?

סגנון ייחוס חיובי: יציב, גלובלי ופנימי	סגנון ייחוס שלילי: ארעי, ספציפי וחיצוני	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
יצאת לדייט עם בחור חמוד שהכרת לפני שבוע. הערב זרם בנעימים ונמשך עד לשעות הקטנות של הלילה. בסוף הערב הוא אמר לך שהוא לא נהנה כך מדייט כבר המון זמן ושאל אם תרצי להיפגש איתו_ וב שבוע הקרוב. את אומרת לו שכן והוא מלווה אותך ה_יתה.	יצאת לדייט עם בחור חמוד שהכרת לפני שבוע. הערב זרם בנעימים ונמשך עד לשעות הקטנות של הלילה. בסוף הערב הבחור אמר שבסך-הכל היה נחמד ושאין לו כל-כך מה לעשות השבו_, ושאל אם תרצי להיפגש איתו שוב בשבוע הקרוב. את אומרת לו שכן והוא מלווה אותך הביתה.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שהבחור רוצה להפגש איתך שוב קשורה לפנאי שיש לו?	לפי התיאור, האם הדייט היה משמעותי ויש סבירות גבוהה שהקשר הזה לא יסתיים במהירות?
הלכת לפאב הקבוע עם החברות הקרובות שלך כדי לחגוג את יום-ההולדת של אחת מהן. הערב היה מהנה, ולא הפסקתן לצחוק ולחלוק חוויות משעשעות. הפאב התחיל להתר_קן וכאשר קמתן ללכת הביתה, אחד הבחורים שהיו שם התחיל לדבר איתך. הוא היה נראה שיכ_ר וכנראה שבגלל זה בכלל פנה אליך. את חושבת שחבל שלא פנה אליך קודם, הוא דווקא נראה חמוד.	הלכת לפאב הקבוע עם החברות הקרובות שלך כדי לחגוג את יום-ההולדת של אחת מהן. הערב היה מהנה, ולא הפסקתן לצחוק ולחלוק חוויות משעשעות. הפאב התחיל להתר_קן וכאשר קמתן ללכת הביתה, אחד הבחורים שהיו שם התחיל לדבר איתך. הוא היה נראה שיכ_ר וכנראה שבגלל זה בכלל פנה אליך. את חושבת שחבל שלא פנה אליך קודם, הוא דווקא נראה חמוד.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שהבחור התחיל איתך קשורה למשהו שמאפיין אותו?	לפי התיאור, האם בסוף הערב הפאב עדיין היה מלא באנשים?
התחלת ללמוד באוניברסיטה, ולא הכרת אף אחד מבני כיתתך. דאגת מכך שלא יהיה לך עם מי לבלות את התקופה הזו, אך תוך זמן קצר הכרת אנשים נחמדים מהלימודים והיום כבר יש לך כמה חברים קרובים. החברים שלך בטח התחברו איתך כי את בן אדם נחמ_וכיפי, וסביר שזה שהצלחת להתחבר כל כך מהר יגרום לזה שעו_אנשים שלומדים איתך ירצו להיות חברים שלך.	התחלת ללמוד באוניברסיטה, ולא הכרת אף אחד מבני כיתתך. דאגת מכך שלא יהיה לך עם מי לבלות את התקופה הזו, אך תוך זמן קצר הכרת אנשים נחמדים מהלימודים והיום כבר יש לך כמה חברים רבים. החברים שלך בטח התחברו איתך כי שא_ האנשים שלומדים איתך נורא משעממים, ובטח לא תישארו בקשר אחרי הלימודי_.	לפי התיאור, האם צפוי שהסיבה לאירוע תביא לכך שגם כשתגיעי למקום עבודה חדש תמצאי חברים?	לפי התיאור, האם הסיבה שמצאת חברים חדשים קשורה למשהו נסיבתי?

שאלת הבנה II	שאלת הבנה I	סגנון ייחוס שלילי: ארעי, ספציפי וחיצוני	סגנון ייחוס חיובי: יציב, גלובלי ופנימי
לפי התיאור, האם הסיבה להתפתחות החיובית תוביל אותך למצבים דומים עם בחורים אחרים?	לפי התיאור, האם התחלת ללמוד במכללה?	נסעת אתמול ברכבת, וברביעה שישבת היית רק את ועוד בחור חמוד. הוא התחיל לדבר איתך, ויצא שדיברתם במשך כל הנסיעה עד שהיית צריכה לרדת בתחנה. התברר שאתם גרים קרוב אחד לשני, ולפני שירדת שאלת אותו אם ירצה להיפגש בהזדמנות. הוא ענה שהוא ישמח להיפגש איתך שוב. את חושבת לעצמך שהוא בטח לא מ_ יר הרבה אנשים מהסביבה שלו, ושרוב הסיכויים שגם ככה לא י_א מזה כלום.	נסעת אתמול ברכבת, וברביעה שישבת היית רק את ועוד בחור חמוד. הוא התחיל לדבר איתך, ויצא שדיברתם במשך כל הנסיעה עד שהיית צריכה לרדת בתחנה. התברר שאתם גרים קרוב אחד לשני, ולפני שירדת שאלת אותו אם ירצה להיפגש בהזדמנות. הוא ענה שהוא ישמח להיפגש איתך שוב. את חושבת לעצמך שזה בגלל שאת שותפה מע_ינת לשיחה, ושיש סיכויים לא רעים שזה יתפ_ח למשהו טוב.

פריטים ללא ייחוס סיבתיות לצורך בדיקת מניפולציה ראשונית - "בדיקת ביניים"

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
במסגרת עבודת הסמינריון שלך את עורכת מחקר. אחרי חודשים של עבודה, כשסיימת להריץ את הניסוי, את יושבת מול הנתונים ומגלה שהניסוי לא הצליח ולא קיבלת תוצאות טובות. את חושבת לעצמך שכדאי שתקחי הפס_ה כדי לחשוב על מה שקרה, ואולי בהמשך תקבעי פגי_ה עם המרצה. את מדברת עם חברה ואתן הולכות לשבת בבית קפה ולהשלים פערים.	לפי התיאור, האם הכישלון של הניסוי נגרם בגלל נסיבות שאינן תלויות בד?	לפי התיאור, האם הסיבה שבגללה הניסוי לא הצליח תגרום לכך שלא תצליחי בעוד מטלות אקדמיות?
במהלך הרצאה די משעממת את מאבדת ריכוז ומתחילה לדבר עם חברה לידך על אירועי אתמול. באופן פתאומי המרצה מתחיל לצרוח עליך: "אם את לא רוצה להיות כאן אז תצאי החוצה! אם את פה תהיי בשקט" ובכיתה השתררה דממה. את מקווה שההרצא_כבר תימשך, כדי שייפסק השקט הנוראי שהשתרר באול_ה. אחרי השיעור את הולכת עם כמה חבר'ה לספריה כדי לעבוד על תרגיל שאתם צריכים להגיש.	לפי התיאור, האם האירוע נגרם בעיקר באשמתך?	לפי התיאור, האם הגורם לאירוע משפיע רק על הרצאות באוניברסיטה?
לפני שבוע התקשרת לחברה הכי טובה שלך כי רצית להתייעץ איתה בנושאים אישיים. היא לא ענתה, אז השארת לה הודעה במשיבון וביקשת שתחזור אליך בהקדם האפשרי. למרות שעבר כבר שבוע מאז, היא עוד לא החזירה לך טלפון. את חושבת לעצמך על הסיב_לכך שהיא לא חזרה אליך, ותוך כדי את מנסה להתארגן כדי לצאת לאוניברסי_ה. את מסיימת להתלבש, חוטפת משהו קטן לאכול, ויוצאת לכיוון התחנה כדי לתפוס את האוטובוס.	לפי התיאור, האם הסיבה המרכזית לכך שחברתך לא התקשרה אליך קשורה בד?	לפי התיאור, האם סביר כי הסיבה לכך שהחברה לא חזרה אליך משפיעה גם על מערכות יחסים אחרות?

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה I	שאלת הבנה II
את גרה עם השותפה שלך כבר שנה, ועד עכשיו הסתדרתן די טוב. שלשום היה ביניכן פיצוץ גדול על עניינים כספיים, ומאז שזה קרה אתן לא מדברות ומתעלמות אחת מהשנייה. את חושבת לעצמך שכדאי שתצאי קצת מהדיר, ואולי כדאי שתלכי לעשות סיבוב במרכז העיר. את מחליטה באמת ללכת ולעשות כל מיני סידורים שדחית כבר זמן מה.	לפי התיאור, האם השותפה שלך היא הגורם לאירוע? לאירוע?	לפי התיאור, האם הסיבה לאירוע היא נקודתית ולא תשפיע עליך גם בעתיד?
התחלת לעשות מלגה במסגרת "פרח", בה את חונכת ילדה בכיתה ה' ועוזרת לה עם השיעורים בחשבון. מאוד השקעת בהכנה לשיעורים, ודאגת להכין פעילויות מהן היא תהנה תוך כדי למידה. בסוף השנה הילדה נכשלה בבחינה המסכמת. את חושבת לעצמך מה כדאי להכין לקראת הפגישה המסכמת, וכיצד להתייחס לכישלון במסגרת הפגיש. את קופצת לחנות של ציוד משרדי וקונה כל מיני בריסטולים צבעוניים ומדבקות כדי שתוכלו להכין מתנת פרידה.	לפי התיאור, האם הסיבה לכישלון קשורה בך?	לפי התיאור, האם ילדים אחרים שתלמדי יצליחו?
לפני מספר חודשים התחלת לעבוד במקום עבודה חדש. הגעת מלאת מוטיבציה ולהוטה להתחיל להיכנס לעניינים. אולם היום את מבינה שאופי העבודה מאוד משעמם, ומשיקולים כלכליים אינך יכולה לעזוב אותו בקרוב. את חושבת לעצמך שאפילו הארוחו לא מוצלחות במיוחד, ואת מבזבזת הרבה כסף על אוכל. את מרימה טלפון אל בחורה שעובדת איתך ושואלת אותה אם תוכלי להצטרף ולנסוע איתה מחר לעבודה.	לפי התיאור, האם הגורם המרכזי לכך שאת תקועה בעבודה משעממת קשור בעיקר לסיטואציה ספציפית אליה נקלעת?	לפי התיאור, האם הגורם המרכזי לכך שאת תקועה בעבודה משעממת קשור בך?

נספח 6 – תוצאות פיילוט של הפריטים לאימון

דוגמא לפיילוט השופטים

שופטים יקרים! תודה רבה על העזרה, אנחנו מאוד מעריכים אותה. לפניכם צמדי משפטים: הראשון (מסומן באות א') מתאר סיטואציה מהחיים, והשני (מסומן באות ב') מתאר סיבה המסבירה את התרחשות האירוע. אנא דרגו כל משפט לפי הקריטריונים המופיעים מתחתיו. יש לדרג במספרים מ-1, כאשר 1 הכי נמוך ו-7 הכי גבוה. אם יש לכם התלבטויות תשתפו אותנו תוך כדי העבודה כדי למנוע עבודה לשווא. במידה ויש הערות לגבי טיב המשפטים, אנא כתבו לנו בשורה המתאימה בסוף השאלות. שוב תודה על הזמן וההשקעה!!!

א. לפני שבועיים המרצה נתן מטלה באחד הקורסים. הוא ביקש להגיש את המטלה בזוגות, וציין כי מי שיגיש את המטלה עם סטודנט שלא יצא לו להכיר, יקבל בונוס. אחרי השיעור שאלת מספר אנשים אם הם מעוניינים להיות בן-הזוג שלך, אך כולם סרבו.

האם אתה יכול לדמיין את עצמך בסיטואציה דומה? (1- ממש לא, 7-בהחלט כן)

האם האירוע חשוב ומשמעותי בעיניך? (1- ממש לא, 7- בהחלט כן)

ב. אתה מניח שזה קשור לזה שכמו תמי, נפלטו לך כל מיני הערות טיפשיות בקורס הזה ולכן שאר הסטודנטים חוששים מכך שלא תוכן לעשות את העבודה כמו שצריך.

האותיות החסרות:

האם אתה יכול לדמיין את עצמך או חבר שלך חושב מחשבה כזו בעקבות האירוע? (1- ממש לא, 7- בהחלט כן)

לאור הסבר זה, האם האירוע חשוב ומשמעותי בעיניך? (1- ממש לא, 7-בהחלט כן)

האם הסיבה שניתנה לאירוע קשורה בך, או בסביבה/ באחרים? (1-בסביבה/באחרים, 7-בי)

האם הסיבה שניתנה לאירוע משפיעה רק על התחום שתואר בסיטואציה, או גם על תחומים אחרים? (1- רק בסיטואציה, 7- על תחומים אחרים)

האם סביר להניח כי הסיבה שניתנה לאירוע תביא לאירועים דומים להתרחש גם בעתיד? (1- ממש לא, 7- בהחלט כן)

האם לאירוע כולו (כולל הסיבות) השלכות משמעותיות על חייך? (1- אין השלכות בכלל, 7- לאירוע השלכות משמעותיות)

הערות:

ניתוח פריטי הפיילוט

בעקבות הפיילוט נבדקו הדירוגים של כל פריט ופריט בנפרד כדי לבדוק את טיבו והתאמתו לצרכי המחקר. פריטים נבחרו לפי יכולת גבוהה לדמיין את האירועים ואת הסיבות להם, אירועים שהוגדרו כחשובים, אירועים להם נמצאו שני משפטי סיבתיות בהתאם להגדרות סגנונות הייחוס המנוגדים, ואירועים בעלי השלכות משמעותיות. מפאת אורך הפיילוט, אציג כאן רק את הניתוחים הכלליים של שאלות הפיילוט.

ניתוח דירוג השופטים – שאלות המתייחסות לאירוע בכללותו

סוג האירוע			
t	אירועים חיוביים	אירועים שליליים	
דמיון	5.92 (0.30)	5.41 (1.16)	1.11
חשיבות	5.15 (0.34)	5.40 (0.41)	1.31

- שאלת הדמיון: ניתן לראות כי לא נמצא הבדל בין דירוגי הדמיון של האירועים השליליים ושל האירועים החיוביים, ובאופן כללי השופטים דירגו את כל האירועים ככאלו שניתן לדמיין.
- שאלת החשיבות: ניתן לראות כי לא נמצא הבדל בין דירוגי החשיבות של האירועים השליליים ושל האירועים החיוביים, ובאופן כללי השופטים דירגו את האירועים כבעלי חשיבות גבוהה.

ניתוח דירוג השופטים – שאלות המתייחסות לייחוס הסיבתיות (גרפים בהמשך)

סוג משפט המשך			
t	חיצוני, ארעי, ספציפי	פנימי, יציב, גלובלי	
דמיון			
אירועים חיוביים	5.13 (1.08)	5.54 (0.65)	1.04
אירועים שליליים	5.20 (0.41)	5.32 (0.80)	0.27
חשיבות			
אירועים חיוביים	2.68 (0.45)	5.56 (0.46)	8.17***
אירועים שליליים	3.14 (0.65)	5.82 (0.39)	7.05***
סיבתיות פנימית			
אירועים חיוביים	2.44 (1.08)	5.97 (0.89)	4.93**
אירועים שליליים	2.42 (0.66)	5.34 (0.68)	8.29***

t	סוג משפט המשך		סיבתיות יציבה
	פנימי, יציב, גלובלי	חיצוני, ארעי, ספציפי	
5.26**	(0.35) 5.88	(0.95) 4.02	אירועים חיוביים
8.07***	(0.34) 5.57	(0.54) 3.38	אירועים שליליים
			סיבתיות גלובלית
5.89**	(0.54) 5.56	(0.83) 2.48	אירועים חיוביים
27.76***	(0.44) 5.10	(0.63) 2.47	אירועים שליליים
			השלכות
3.23*	(1.06) 4.71	(0.63) 2.62	אירועים חיוביים
14.81***	(0.29) 5.31	(0.30) 3.03	אירועים שליליים

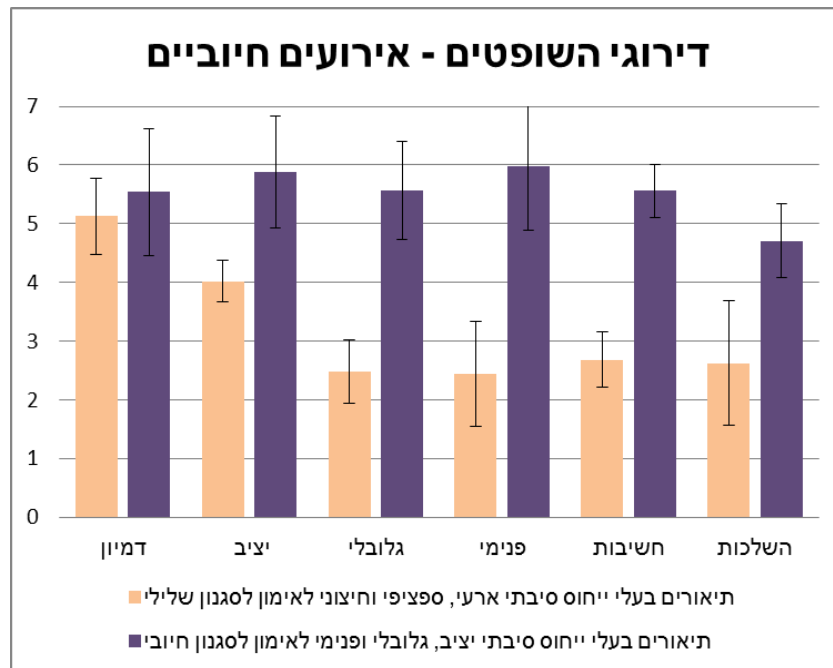
*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

- שאלת הדמיון: ניתן לראות כי לא נמצא הבדל בין דירוגי הדמיון של משפטי הסיבה, לא במשפטים החיוביים ולא במשפטים השליליים, ובאופן כללי השופטים דירגו את כל המשפטים ככאלו שניתן לדמיין. זוהי תוצאה רצויה שמראה על אמינות כללית של משפטי ההמשך וסבירות כי יהוו הסבר הגיוני לאירוע.
- שאלת החשיבות: ניתן לראות שנמצא הבדל מובהק גם באירועים החיוביים וגם באירועים השליליים, אשר מראה שמשפטים פנימיים, יציבים וגלובליים דורגו כבעלי חשיבות גבוהה יותר ממשפטים חיצוניים, ארעיים וספציפיים. זוהי תוצאה הגיונית ורצויה שמחזקת את אמינות הפריטים כמייצגים את הסיבתיות בהתאם להגדרתה.
- שאלת הייחוס הפנימי/חיצוני: ניתן לראות שנמצא הבדל מובהק גם באירועים החיוביים וגם באירועים השליליים, אשר מראה שמשפטים פנימיים, יציבים וגלובליים דורגו כבעלי ייחוס פנימי, ואילו משפטים חיצוניים, ארעיים וספציפיים דורגו כבעלי ייחוס חיצוני. זוהי תוצאה הגיונית ורצויה שמחזקת את אמינות הפריטים כמייצגים סיבתיות פנימית/חיצונית בכיוון הרצוי.
- שאלת הייחוס היציב/ארעי: ניתן לראות שנמצא הבדל מובהק גם באירועים החיוביים וגם באירועים השליליים, אשר מראה שמשפטים פנימיים, יציבים וגלובליים דורגו כבעלי ייחוס יציב, ואילו

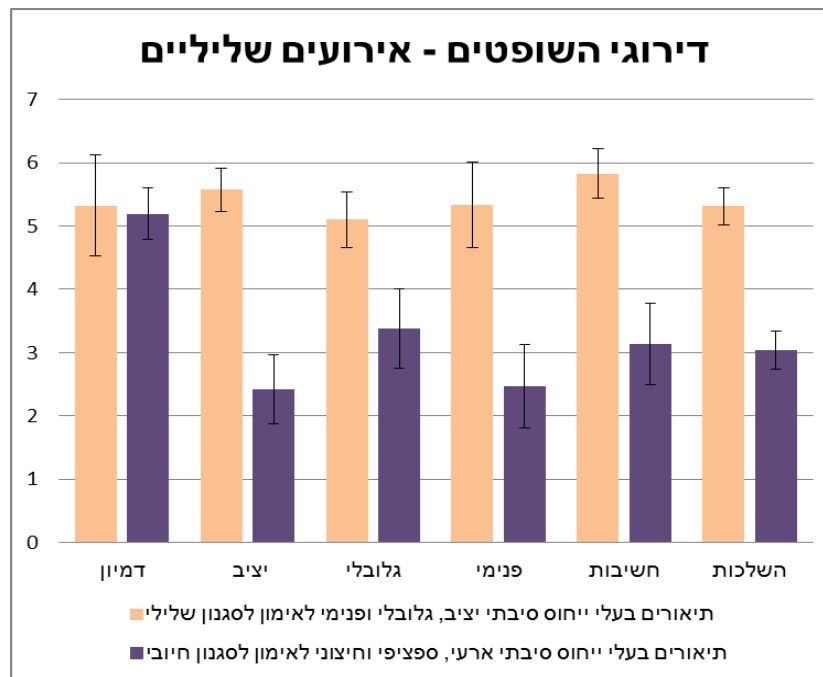
משפטים חיצוניים, ארעיים וספציפיים דורגו כבעלי ייחוס ארעי. זוהי תוצאה הגיונית ורצויה שמחזקת את אמינות הפריטים כמייצגים סיבתיות יציבה/ארעית בכיוון הרצוי.

- שאלת הייחוס הגלובלי/ספציפי: ניתן לראות שנמצא הבדל מובהק גם באירועים החיוביים וגם באירועים השליליים, אשר מראה שמשפטים פנימיים, יציבים וגלובליים דורגו כבעלי ייחוס גלובלי, ואילו משפטים חיצוניים, ארעיים וספציפיים דורגו כבעלי ייחוס ספציפי. זוהי תוצאה הגיונית ורצויה שמחזקת את אמינות הפריטים כמייצגים סיבתיות גלובלית/ספציפית בכיוון הרצוי.
- שאלת ההשלכות של האירוע: ניתן לראות שנמצא הבדל מובהק גם באירועים החיוביים וגם באירועים השליליים, אשר מראה שמשפטים פנימיים, יציבים וגלובליים דורגו כבעלי השלכות משמעותיות יותר מאשר משפטים חיצוניים, ארעיים וספציפיים. זוהי תוצאה הגיונית ורצויה שמחזקת את אמינות הפריטים כמייצגים את הסיבתיות הרצויה.

ממוצעים וסטיות התקן של דירוג השופטים של האירועים החיוביים:



ממוצעים וסטיות התקן של דירוג השופטים של האירועים השליילים :



נספח 7 – פריטי בדיקת המגיפולציה

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה	משפט מטרה – סגנון ייחוס חיובי	משפטי מטרה – סגנון ייחוס שלילי	משפט הסחה – סגנון ייחוס חיובי	משפט הסחה – סגנון ייחוס שלילי
<u>הגשת מועמדות</u> את בשנת הלימודים האחרונה לתואר הראשון וכבר הגשת מועמדות לתואר שני בתחום שאת מאוד רוצה ללמוד. קיבלת זימון לראיון ראשוני המהווה חלק מהליך המיון. אחרי שעברת ראיון זה, לא זימנו אותך לראיון המ־ך.	לפי התיאור, האם קיבלת זימון לראיונות נוספים?	לא הוזמנת לראיון שני כנראה בגלל שהמראיין הגיע ממש עצבני ובראיונות אחרים את תצליחי.	למדת מכך שלא הוזמנת לראיון שני שאת גרועה בראיונות ושתתקשי להתקבל לתואר שני.	לא קיבלו את מועמדותך למלגה כנראה בגלל שהיה לך רק מעט זמן לכתוב על עבודת המחקר שלך ובפעם הבא תצליחי.	למדת מכך שלא זכית במלגה כי החשיבה האנליטית והמחקרית שלך גרועה ושלעולם לא תקבלי אף מלגה.
<u>מבחן</u> הגיע יום הבחינה המסכמת בסטטיסטיקה המהווה 80% מציון הקורס. כבר חילקו לך את מחברת הבחינה ואת מתחילה לענות על השאלות. את נתקעת בהמון שאלות, ואין לך מושג מאיפה בכל להתחיל.	לפי התיאור, האם ביקשת מהבוחנת דפים נוספים?	אחרי המבחן את חושבת שהיה מבחן ממש קשה והוא לא ישפיע לך לרעה על הציון הסופי בגלל שיחיה פקטור.	אחרי המבחן את חושבת שלעולם לא תצליחי בסטטיסטיקה ושאת פשוט לא טובה בזה.	אחרי המבחן את חושבת שזה באשמת הנהגים שניסו לעקוף אותך ושאת תצליחי במבחן הבא.	אחרי המבחן את חושבת שלעולם לא תנהגי ברכב ושהקורדינציה שלך גרועה.
<u>בקשת הנחיה</u> במסגרת התואר השני שלך את אמורה לעשות עבודת תזה (פרויקט מחקרי) בהנחיה של אחד מאנשי הסגל בחוג. שלחת פניה במייל לשלושה מרצים שתחום המחקר שלהם מעניין אותך, והם השיבו לך תשובה שלילית לגבי הה־חיה.	לפי התיאור, האם הסיבה לכך שפנית למרצים היא שתחום המחקר שלהם מעניין אותך?	את מניחה שהמרצים סרבו לך כי הם חוקרים נושאים מאוד מעניינים ולכן בטח יש להם הרבה ביקוש בקרב הסטודנטים. קבלת סירוב ממרצים היא החיפוש ובהמשך בטח תמצאי מנחה שיסכים לקבל אותך.	את מניחה שזה קשור לזה שהפניה שלך לא הייתה מספיק רהוטה ועניינית כי יש לך קושי להתנסח בצורה טובה. המרצים גם בטח מחליפים ביניהם דעות על סטודנטים וזה בטח יגרום לכך שגם שאר המרצים יחשבו שאת לא מאוד מוצלחת ותתקשי למצוא מנחה.	לא הצלחת לעקוב אחר ההנחיות שקיבלת ואיחרת מאוד להצגה שלך בכנס בגלל הקשיים שלך לשמור על קשב וזה כל פעם מחדש מוביל אותך למצבים בהם את מפסידה או הורסת משהו חשוב. לא הצלחת לעקוב אחר ההנחיות שקיבלת ואיחרת מאוד להצגה שלך בכנס בגלל שהיה מדובר בהנחיות מאוד מסובכות ומורכבות ומארגני הכנס אשמים שלא שלחו לכולם מפה מסודרת.	לא הצלחת לעקוב אחר ההנחיות שקיבלת ואיחרת מאוד להצגה שלך בכנס בגלל שהיה מדובר בהנחיות מאוד מסובכות ומורכבות ומארגני הכנס אשמים שלא שלחו לכולם מפה מסודרת.

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה	משפט מטרה – סגנון ייחוס חיובי	משפטי מטרה – סגנון ייחוס שלילי	משפט הסחה – סגנון ייחוס חיובי	משפט הסחה – סגנון ייחוס שלילי
<u>שיעור קשה</u> את נדרשת לעבור קורס של סטטיסטיקה במסגרת התואר הראשון שלך. את יושבת בשיעורים ומתקשה להבין את החומר שהמרצה מלמד, ולעקוב א-ריו.	לפי התיאור, האם את מגיעה לשיעורי סטטיסטיקה?	את כנראה מתקשה לעקוב כי המרצה מלמד מאוד מהר ולא מתעכב כדי להסביר לעומק. בטח אם תעברי על החומר בבית בקצב שלך תצליחי להבין אותו יותר טוב.	את כנראה מתקשה לעקוב אחרי המרצה כי היכולת המתמטית שלך ברמה נמוכה. זה בטח יגרום לך שתתקשי גם במבחן.	את כנראה מתקשה בתרגילים כי המון זמן לא זזת והגוף שלך צריך קצת זמן להתרגל, בטח בשיעורים הבאים את תשתפרי ותצמצמי את הפער.	את כנראה מתקשה בתרגילים בשיעור כי את לא גמישה ואת חלשה יותר מכולן, כנראה שאת לא מתאימה לשיעורים ותמשיכי לא להיות בכושר.
<u>מסיבה ביום שישי</u> הלכת למסיבה ביום שישי בערב עם מספר חברים. חיקית הרבה זמן למסיבה הזו כי זו הזדמנות לבלות עם חבריך עימם לא נפגשת זמן רב. אחרי חצי שעה בערך, מצאת את עצמך עומדת לבד ללא אף-אחד מח-ריך.	לפי התיאור, האם הגורם לכך שחיקית הרבה זמן למסיבה קשור לזה שנתקעת בפקקים?	את חושבת לעצמך שהסיבה לכך היא שחבריך תקועים בין כל האנשים ויגיעו עוד רגע, ושם לא היה כל-כך צפוף זה לא היה קורה.	את חושבת לעצמך שהסיבה לכך שאת נמצאת לבד, היא שחבריך לא נהנים מחברתך במסיבות כי את משעממת, ושגם במסיבות הבאות זה יקרה.	את חושבת לעצמך שהסיבה לכך שנתקעת היא מפני שלא ניקו כמו שצריך את האולם ושהיית יכול לקרות לכל אחת.	את חושבת לעצמך שהסיבה שנתקעת לחוסר הקורדינציה שלך ושעתידות לך עוד סיטואציות בהן תעשי צחוק מעצמך.
<u>בקשת המרצה</u> לפני שבועיים המרצה נתן מטלה באחד הקורסים. הוא ביקש להגיש את המטלה בזוגות, וציין כי מי שיגיש את המטלה עם סטודנט שלא יצא לו להכיר, יקבל בונוס. אחרי השיעור שאלת מספר אנשים אם הם מעוניינים להיות בן-הזוג שלך, אך כ-ם סרבו.	לפי התיאור, האם מספר אנשים שאלו אותך אם תרצי להיות בת הזוג שלהם?	את מניחה שמדובר בצירוף מקרים ושיצא שאלו שאלת אותם כבר סגרו עם בן זוג בזמן השיעור אחרי שהמרצה דיבר על זה.	את מניחה שזה קשור לזה שכמו תמיד, נפלטו לך כל מיני הערות טיפשויות בקורס הזה ולכן שאר הסטודנטים חוששים מכך שלא תוכלי לעשות את העבודה כמו שצריך.	את חושבת שהמרצה ביקש דווקא ממך להגיש את העבודה בשנית בגלל שאת מעריך את ההשקעה שלך ולא רוצה לתת ציון נמוך בלי הזדמנות נוספת לתיקון.	את חושבת שהמרצה ביקש דווקא ממך להגיש את העבודה בשנית בגלל שיכולת הלמידה והכתיבה שלך חלשות וזה יבוא לידי ביטוי בקורסים רבים נוספים.
<u>המסיבה שלך</u> ביום העצמאות האחרון החלטת לארגן מסיבה לכל החברים שלך. השקעת הרבה כספים בארגון המסיבה, ועבדת קשה כדי שהכל יהיה כמו שצריך. למרות שאף אחד לא הודיע לך, מספר רב מהחברים ש-ך לא הגיעו.	לפי התיאור, האם ארגון המסיבה היה באחריותך?	כנראה שזה קרה בגלל שהפעם חלק גדול מהם עמוס מאוד עם הלימודים לקראת סיום השנה וככל הנראה המסיבות הבאות שלך יהיו הצלחה.	כנראה שאם מישו אחר היה מארגן אז הם כן היו באים היות והם יודעים שאת לא מאוד מוצלחת בארגון אירועים והמסיבות שלך לא מאוד כיפיות.	כנראה שהם לא ארגנו לך מסיבת יום הולדת כי הם חששו שאולי לא יצליחו לקלוע לטעם שלך ושזה לא משקף משהו שלילי על הקשר שלכם.	כנראה שהם לא ארגנו לך מסיבת יום הולדת כי הם לא מעריכים אותך וחוסר התמיכה ישפיע גם על מצבים אחרים בחיים שלך.

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה	משפט מטרה – סגנון ייחוס חיובי	משפטי מטרה – סגנון ייחוס שלילי	משפט הסחה – סגנון ייחוס חיובי	משפט הסחה – סגנון ייחוס שלילי
<u>השכנים</u> כשאת מתחילה להתארגן ללכת לישון אחרי שעות של עבודה מול המחשב את פתאום מתחילה לשמוע מוסיקה בקולי קולות מהשכנים. את מחליטה לדפוק אצלם ולבקש שינמיכו, אבל הם מתעל_ים.	לפי התיאור, האם סביר להניח שחלק משמעותי מהעייפות קשור לשעות של עבודה מול המחשב?	למרות הרעש את מנסה בכל זאת לישון וחושבת לעצמך שבטח יש איזשהו הסבר יוצא דופן להתנהגות שלהם ושלרוב אנשים משתדלים להיות נחמדים ולא עושים דברים כאלו.	למרות הרעש את מנסה בכל זאת לישון וחושבת לעצמך שבטח יש איזשהו הסבר יוצא דופן להתנהגות שלהם ושלרוב אנשים משתדלים להיות נחמדים ולא עושים דברים כאלו.	את חושב לעצמך שהסיבה שהשכנים לא משלמים לך את דמי ועד הבית היא בגלל שאת לא אסרטיבית מספיק ושאת לא מוצלחת בדברים שדורשים אחריות.	את חושב לעצמך שהסיבה שהשכנים לא משלמים לך את דמי ועד הבית היא בגלל שהם כנראה שוב שכחו ואם תזכירי להם הם ישלמו ברצון.
<u>שיחת הפידבק</u> בסוף כל חציון כל עובד במקום העבודה שלך מקבל שיחת פידבק מראש הצוות שלו, שמעביר את התרשמותו גם לראש המחלקה. היום בבוקר הייתה לך שיחת פידבק עם ראש הצוות שלך. השיחה הייתה קשה, והוא העביר עליך הרבה ביקור_ת.	לפי התיאור, האם סביר להניח שהסיבה היחידה שהגעת לעבודה הייתה שיחת הפידבק?	את יודעת שאת עובדת מעולה ומנסה לחשוב מה קרה היום לראש הצוות שגרם לו להיות במצב רוח כל כך ביקורתי ולהוציא הכל עלייך ללא הצדקה.	את יודעת שאת עובדת מעולה ומנסה לחשוב מה קרה היום לראש הצוות שגרם לו להיות במצב רוח כל כך ביקורתי ולהוציא הכל עלייך ללא הצדקה.	הפידבק השלילי והאכזבה של אחראי הפר"ח ממך קשור בעובדה שאת מתקשה להתמיד בפגישות עם החניך שלך ודרך ההתנהלות הזאת תקשה עלייך בתחומים נוספים.	הפידבק השלילי והאכזבה של אחראי הפר"ח ממך לא לקח בחשבון את חוסר שיתוף הפעולה של החניך שקיבלת וזה לא משקף את היכולות שלך.
<u>עבודת סטודנט</u> לפני כשנה התחלת לעבוד בעבודת סטודנט בחברה גדולה וקיבלת את דרגת השכר ההתחלתית לתפקיד שלך, כפי שנהוג. לפני כשבוע פנית לבוס שלך בבקשה להעלאה בשכר, והיום קיבלת ממנו תשובה ש_לית.	לפי התיאור, האם פנית לבוס בגלל שרצית לצאת לחופשה?	זה כנראה קשור לזה שהחברה נמצאת במצוקה כלכלית בתקופה האחרונה ולכן קשה לקבל העלאה בשכר.	זה כנראה קשור לזה שהחברה נמצאת במצוקה כלכלית בתקופה האחרונה ולכן קשה לקבל העלאה בשכר.	כנראה שלא קיבלו אותך לעבודה בגלל שהמעסיקים חושבים שאין לך את הכישורים הנדרשים ושה משקף את הסיכוי הקטן שלך למצוא גם עבודה אחרת.	כנראה שלא קיבלו אותך לעבודה בגלל שאת חסר סגור עם משהו שרואיין לפנייך וזה לא מעיד על הסיכוי שלך למצוא עבודה אחרת.

ניסוח זהה לשני התנאים	שאלת הבנה	משפט מטרה – סגנון ייחוס חיובי	משפטי מטרה – סגנון ייחוס שלילי	משפט הסחה – סגנון ייחוס חיובי	משפט הסחה – סגנון ייחוס שלילי
<u>הבשורה הקשה</u> את עובדת מהצד בחצי משרה בחברה כלשהי במהלך החודשים האחרונים במקביל ללימודי התואר השני שלך. אתמול הבוס שלך קרא לך לשיחה ובישר לך בצער רב שהתקבלה החלטה לפטר אותך, ושתסיימי את העבודה בסוף ה_ודש.	לפי התיאור, האם הבוס שלך הוא זה שבישר את הבשורה?	זה לא מפתיע, כי המשק נמצא בתקופה לא טובה והרבה חברות מפטרות עובדים. לאור כך, סביר להניח שהפיטורין שלך לא יראו כדבר בעייתי בעיני מעסיקים שתנסי לפנות אליהם לגבי עבודה בעתיד.	כנראה שמפטרים אותך כי את לא מאוד טובה בתחום שעבדת והתוצאות לא היו לשביעות רצונם. סביר להניח שבגלל זה לא תקבלי המלצה טובה ותתקשי למצוא עבודה באותו תחום.	כנראה שהחבר שלך נפרד ממך בגלל שהוא מרגיש שהקשר שלכם מתחזק והוא מפחד מקשר עמוק יותר. את כנראה צריכה לבנות קשר עם מישהו בשלב יותר מתקדם בחיים.	כנראה שהחבר שלך נפרד ממך בגלל שהוא התקשה להסתדר עם הצדדים השליליים באופי שלך וסיבה זו תקשה עליך גם במערכות יחסים עתידיות.
<u>חלוקה לא שוויונית</u> את עובדת כבר זמן רב באותו מקום עבודה. כל חודש מגיעים פרויקטים חדשים שצריך לעבוד עליהם, וראש הצוות מחלק אותם בין העובדים. למרות זאת ותיקה יותר מרבים מהעובדים האחרים, כל פעם מחדש את מקבלת את הפרויקטים השוליים וח_רי החשיבות.	לפי התיאור, האם זו עבודה חדשה עבורך?	את חושבת לעצמך שזו גם ככה עבודה זמנית, ושהמרצים באוניברסיטה דווקא נותנים לך הרבה אחריות.	את חושבת לעצמך שאם ימשיכו לחלק לך את הפרוייקטים השוליים את לא תתקדמי לשום מקום, ושאת לא משדרת מספיק מקצועיות.	הסיבה שבחלוקת העבודה קיבלת את החלקים הארוכים והקשים היא כי מעריכים את היכולות שלך ושזה דווקא יוביל להשלכות חיוביות בהמשך.	הסיבה שבחלוקת העבודה קיבלת את החלקים הארוכים והקשים היא כי יודעים שאת לא תתנגדי וכל פעם מחדש את מוצאת את עצמך מנוצלת.

נספח 8 – מטלת הכישלון – RAT

הוראות:

המטלה הבאה היא מבחן שפותח על-מנת למדוד יצירתיות. למרות שהמבחן קצר, נמצא קשר גבוהה בינו לבין מבחנים הבוחנים אינטליגנציה יצירתית. אינטליגנציה יצירתית חשובה לתחומים רבים בחיים וקשורה ל"חשיבה מחוץ לקופסא", ליכולת גבוהה לפתרון בעיות, לשנינות, להומור מילולי וליכולת לתקשר באופן משעשע ומשכנע דרך כתיבה ודיבור.

מטלה זו מורכבת משלישיות מילים אשר מופיעות במקביל על המסך. כל שלישיה תופיע במשך 30 שניות, אשר במהלכן עליך לנסות ולמצוא את המילה הרביעית אשר קשורה לכל אחת ממילות השלישיה.

לדוגמא:

בית שפן ענן

המילה הרביעית:

לבן (הבית הלבן, שפן לבן, ענן לבן)

דוגמא נוספת, הפעם נסה/י לחשוב על התשובה לבד:

קוצר שטות גס

המילה הרביעית:

רוח (קוצר רוח, רוח שטות, גס רוח)

לאחר שלושים השניות, יופיע חלון על המסך ובו יש לרשום את התשובה וללחוץ על Enter שים/י לב- לשלב זה מוקצבות 10 שניות, לאחריהן תופיע אוטומטית השאלה הבאה. גם אם אינך בטוח/ה בתשובה נסה/י בכל זאת לנחש. אם אין לך ניחוש לחץ/י על Enter או חכה/י להופעת השאלה הבאה.

במחקרים קודמים שנערכו בקרב סטודנטים נמצא כי ציון של 8 ומעלה מעיד על רמות אינטליגנציה גבוהות מהממוצע. כאשר את/ה מוכן/ה, לחץ/י על מקש הרווח. שים/י לב -עם הלחיצה תופיע השאלה הראשונה ויחלו 30 השניות. בהצלחה!

השאלה	התשובה הנכונה
אם, טבע, גוף	שפת
אישי, חזק, טבעי	מספר / קשר
זיכרון, שמות, עזר	ספר
ירוק, שמש, מלאכותי	אור
בר, מזל, ים	אריה
אופק, אש, חיים	קו
ברזל, טבע, יסוד	חוק
ברד, חשמל, צפרדע	מכת
עין, דם, אמיץ	קשר
בית, אצבע, עור	נעל

מספר נבדק _____

טופס הסכמה

אנו מודים לך על שבחרת להשתתף במחקרנו. כפי שהוסבר לך על-ידי הנסיין, מטרת הניסוי הינה בחינת של תהליכי הבנה וחשיבה. הניסוי כולל משימות של השלמת משפטים, הבנת הנקרא ומטלה הדורשת חשיבה אסוציאטיבית. בנוסף, במהלך הניסוי תתבקש/י למלא מספר שאלונים, ביניהם שאלונים על מצב רוחך, מחשבותיך וכדומה. הניסוי אורך כשעה ורבע. יתכן כי השאלות בנוגע למצב רוחך או חלקים אחרים בניסוי יעוררו בך תחושות שליליות. תחושות אלו הן נורמאליות ואמורות לפוג תוך זמן קצר. **אם מסיבה כלשהי תרצה/י להפסיק את הניסוי, תהי/ה רשאית לעשות זאת בכל עת.** הנתונים שיאספו בשאלונים וזהותך יהיו שמורים עם עורכי המחקר בלבד. אנו עשויים לעשות בנתונים אלו שימוש רק על מנת לזמנך לניסויים נוספים במעבדה המתאימים לך. כיוון שהניסוי כולל שאלות בנוגע למצב רוחך, **אם מסיבה כלשהי תשובותיך יעוררו בנו דאגה אנו עשויים ליצור עמך קשר.**

לא ידוע על סיכונים הקיימים כתוצאה מהשתתפות במחקר מלבד תחושת דכדוך קלה שעשויה להיגרם כתוצאה ממילוי השאלונים.

הניסוי מיועד לדוברי עברית שפת-אם בלבד.

הנני מאשר/ת שהסכמתי להשתתף במחקר המתואר והנני יודע/ת כי באפשרותי לפרוש בכל עת; התשלום או מתן הקרדיט יינתנו לי בתום השלמת כל חלקי הניסוי. במידה ואחליט לפרוש מן הניסוי אקבל את התשלום או הקרדיט המגיע לי בעבור החלק בניסוי בו השתתפתי.

כמו כן, הנני מתחייב/ת לשמור על חשאיות פרטי הניסוי ולא לדון בהם עם אחרים (הדבר נחוץ לשם התנהלותו התקינה של הניסוי).

שם _____ תאריך _____ חתימה _____

בברכה ותודה על שיתוף הפעולה, ד"ר נילי מור וצוות המחקר של המעבדה לקוגניציה ורגש.
בכל שאלה או בעיה שתתעורר ניתן ליצור עמנו קשר בטלפון 02-5880133/6 או במייל nilly.mor.lab@gmail.com, רוח, גוש 7, חדר 7807.

חתימה על קבלת עותק טופס הסכמה:

הנני מאשר/ת שקיבלתי עותק של טופס ההסכמה עם פרטים ליצירת קשר.

חתימה: _____

דף תחקיר

יש לשאול את הנבדק את השאלות הבאות בצאתו מהניסוי, ולכתוב את תשובותיו:

- יש לך מחשבות או הערות כלשהן לגבי הניסוי?

- מה אתה חושב שהייתה מטרת הניסוי?

- האם שמות לב לדפוס מסויים באירועים או משהו שאפיין אותם?

- האם ההוראות של הניסוי היו ברורות לך? האם הצלחת לעשות את המטלות?

- האם הצלחת להתעמק ולדמיין את האירועים לאורך כל הניסוי?

- תאר בבקשה את מצב הרוח שלך כעת

בשלב זה ניתן הסבר על רציונל הניסוי בדגש על מטלת הכישלון ובירור מצב הרוח של הנבדק

- הערות?

תודה רבה! ובהצלחה!

האוניברסיטה העברית בירושלים
The Hebrew University of Jerusalem



23.9.2012

בית הספר לחינוך
School of Education

לכבוד מר ברוך פרלמן זגב' נועה אוירבך,

הריני לאשר שמחקרך, שכותרתו: "סגנון ייחוס, דימוי עצמי ורומינציה בעקבות אימון לסגנון ייחוס" נסקר על ידי ועדת האתיקה של ביה"ס לחינוך ואושר על ידי הועדה.

בברכה,

ד"ר קריסטה אסטרון

ועדת האתיקה

ביה"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית

הר הצופים
ירושלים 91905
פקס. 02-5882045
Mount Scopus
Jerusalem 91905, Israel
Fax. 972-2-5882045
genedc@mscc.huji.ac.il